



Snoeien doet bloeien

Over essenties van leren en ontwikkelen

Manon C.P. Ruijters

Publicatie bij de openbare les van dr. Manon C.P. Ruijters op 27 maart 2015 bij Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool.

Uitgever: Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool
Vormgeving: Siger Smit (Studio Twynstra Gudde)
Fotografie: thinkstockphotos

ISBN 978-90-78712-13-8
NUR 100

© 2015 Stoas | Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool & Twynstra Gudde

Alle rechten voorbehouden: niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voorzover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16B Auteurswet 1912 jo het Besluit van 20 juni 1974, Stb. 351, zoals gewijzigd bij het Besluit van 23 augustus 1985, Stb. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) dient men zich tot de uitgever te wenden.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a database or retrieval system, or published, in any form or in any way, electronically, mechanically, by print, photo print, microfilm or any other means without prior written permission from the publisher.

Samensteller(s) en de uitgever zijn zich volledig bewust van hun taak een zo betrouwbaar mogelijke uitgave te verzorgen. Niettemin kunnen zij geen aansprakelijkheid aanvaarden voor onjuistheden die eventueel in deze uitgave voorkomen.

Voor Rudy Richardson

Dierbare 'professional friend' van wie we te vroeg afscheid moesten nemen.

Inhoudsopgave

	Voorwoord	6
	Inleiding	8
1	Deel 1: Manifest Het ecologisch perspectief op leren	12
	Kern	14
	Verkenning	16
	Fragmentatie	16
	Separatie	17
	Maakbaarheidsdenken	17
	Perspectiefwisseling	18
	Het holistische perspectief	19
	Het systemisch perspectief	20
	Het organische perspectief	21
	Afrondend	22
	Ecologisch perspectief op leervoorkeuren	23
2	Deel 2: Introductie Professionele Identiteit in een notendop	27
	Inleiding	27
	Fundamentele veranderingen in een domein	30
	Van expert naar adviseur	30
	Van bloemist tot docent	30
	Van zorgen voor, naar zorgen dat	32
	Loopbaan en carrière	34
	Initiële opleiding	34
	Startende professional	36
	Opklimmende leiders	38
	Professionele identiteit in het dagelijkse werk	39
	Samenwerkingsvraagstukken en innovaties	42
	Samenwerken	43
	Tijdelijke samenwerkingsverbanden	43
	Leren en ontwikkelen	45

Welke weg slaan we nu in?	47
Basis	47
Ontwikkelingen	47
Gekozen oplossingen	47
Knelpunten	48
Risico	49
Oplossingsrichting	49
Opbrengst	50
Handelingsperspectief	50
 3 Deel 3: Uitnodiging Samen werken in een Research-practice partnership	 53
Uit mijn aantekeningen	54
Contouren van een RPP	54
Mogelijke manier van werken	56
Naar een eigen aanpak	57
Coalitie, co-financiering, co-creatie	60
De volgende fase in het werken aan professionele identiteit	62
Een voorbeeld: Topclass als interventiesysteem	64
Over de vorm	65
Over de begeleiding	66
Samenwerking onderzoek en praktijk	67
Schets van de werkwijze	68
Concretisering van onderliggende principes rondom de samenwerking	71
RPP samengevat	73
De kloof tussen theorie en praktijk	74
 Referenties	 76

In de fruitteelt weten we niet beter. Om te zorgen voor licht en ruimte voor bloesem en vruchten wordt er jaarlijks gesnoeid. Takken die bemlemmerend zijn voor de lichtinval worden weggeknipt, en omdat we weten dat de bloesem en appeltjes op de zogenaamde kortloten, een soort knoestige takjes die zich in de loop der jaren vormen, komen en zich daar ontwikkelen, worden daar de uitschieters weggehaald. De boom bloeit en geeft vrucht op 'oud hout'. Maar, ook kunnen er weer nieuwe takken en kortloten gevormd worden en zagen we een oude knoestige tak er helemaal uit.

In de loop van ons professionele leven doen we veel ervaring en kennis op, die als het ware een soort kortloten vormen waarop we ons verder ontwikkelen. Maar in tegenstelling tot de 'cultuurmaatregelen' die we bij de fruitbomen treffen, hebben wij, professionals vaak helemaal niet de neiging om eens op te ruimen. Integendeel, er komt bij en bij en alles is belangrijk. Nieuwe ervaringen en kennis stapelen zich op, raken met elkaar verbonden, en vormen een wirwar aan nieuwe paden in onze hersenen. Maar, geven wij het wel een licht en lucht? Geven wij onze knoesten wel de ruimte, licht en lucht, halen wij overtollig 'hout' weg? In haar onderzoek naar professionele identiteit herwaardeert Manon Ruijters, lector bij Stoas Wageningen, deze principes. Een andere functie, een nieuwe baan? Ga terug naar je basis, naar de kortloten die je hebt gevormd gedurende je professionele leven, knip de langloten eruit, maak ruimte voor het ontwikkelen van je nieuwe professionele identiteit op je knoestige takjes.

Snoeien doet bloeien!

Madelon de Beus

Directeur Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool





'Ga terug naar je basis,
naar de kortloten die je
hebt gevormd gedurende je
professionele leven.'

Balancing mystery and mastery means living somewhere between the hopelessness of the belief that we are unable to understand anything and, at the other extreme, the naivety of the belief that we can know everything. Human beings in this way know of and learn within the unknowable.

Robert Louis Flood , 1999

De dynamiek van weten en niet weten zit in de hart van leren en ontwikkelen. Weten dat je niet alles kúnt weten, en tegelijkertijd teleurgesteld zijn als je iets níét weet. Hoe herkenbaar. Er is nog een wereld te winnen in het doorgronden van leren. Met dit citaat begon ik vier jaar geleden “In bloei trekken”, en nu, vier jaar later wil ik het nog eens herhalen. Als er één ding is dat we volgens mij te vaak vergeten, is het wel het gegeven dat niet weten minstens even belangrijk is als weten. Dat is meteen waarom onderzoek zo’n heerlijke activiteit is; het geeft beide: weten en niet weten, antwoorden en steeds nieuwe vragen.

Dat gezegd hebbende, wil ik meteen even verwachtingen managen: dit boekje weerspiegelt het weten en het niet weten rond de lectoraatsthema’s uit de afgelopen vier jaar, waar we stappen gemaakt hebben, maar ook de vragen die weer spelen. Ik ga hier niet verder op in, evenmin als op de titel. Het is me bij “in bloei trekken” prima bevallen om slechts te prikkelen en de uiteinde-lijke betekenis en verbinding aan de lezer over te laten.



'We nodigen u graag uit om met ons mee te denken, werken en onderzoeken.'

Waar ik het wel over wil hebben is het ontstaan van dit boekje. Of het er nu wel of niet zou komen is in het afgelopen jaar nogal gewisseld. Dat had vooral te maken met de komst en de aard van de andere producten, met name het boek over professionele identiteit in organisaties ("Je binnenste buiten"). Wat zou er nog te zeggen zijn? Uiteindelijk hebben we (Madelon de Beus en ondergetekende) ervoor gekozen, deze publicatie toch tot stand te brengen. Dat heeft te maken met een drietal redenen: Ten eerste vinden we het belangrijk om de ecologie van het leren af te ronden met een kort manifest. Ten tweede willen we op een toegankelijke manier het thema van de professionele identiteit introduceren, ook voor hen die nog niet aan een boek hierover toe zijn. En ten derde richten we graag een uitnodiging aan u om met ons mee te denken, werken en onderzoeken in Research-Practice Partnerships.

Dit boekje omvat dan ook drie bijdragen; een manifest, een introductie en een uitnodiging. De drie onderdelen zijn los van elkaar leesbaar, maar volgen elkaar ook op een natuurlijke manier op. Ze verlopen van de start vier jaar geleden naar een plek in de toekomst, ten minste een aantal jaar van nu.



Ten slotte geeft dit boekje ook een kijkje achter de schermen van ons werk in de afgelopen vier jaar door partnerschappen zichtbaar te maken. Collega's uit onderzoek en praktijk hebben elk hun eigen thema's, indrukken, visies of inspiraties toegevoegd aan de basistekst. We noemen ze hier bij naam, omdat deze samenwerkingen het hart vormen van een lectoraat.

Tanja ten Berge over leervoorkeuren in organisatieontwikkeling

Niek van den Berg over onderzoek

Jeroen Bode over vertraging

Elly van de Braak over waarnemen

Heleen Draijer over crises

Britta Gielen over rolvastheid en leiderschap

Cees den Hartog over professionele ruimte

Femke de Jong over eigenaarschap

Frank de Jong over onderzoek

Truda Kruijer over responsief leiderschap

Freek van der Laan over leren bij de brandweer

Gerritjan van Luin over autonomie

Tom van Oeffelt over frames

Björn Prevaas over eigen normen en programmamanagement

Robert-Jan Simons over de keuze om professional te zijn

Nico van Uitert over leervoorkeuren in het onderwijs

Mart van de Veeweij over bezieling

Judith Wagter over zelfsturing

Marjolein Wallenaar over intuïtief en imaginair leren

Anne de Wit over leervoorkeuren in de zorg

Freerk Wortelboer over onderzoeken en innoveren

Nu alle inzichten, feedback, teksten, bijdragen en correcties verzameld zijn, rest mij een woord van dank. Er zijn zoveel mensen die hun bijdrage leveren in vier jaar lectoraattijd. Teveel om bij naam te noemen. Om in de sfeer van dit boekje te blijven, breng ik dit danken dan ook terug tot drie groepen en dank ik telkens een afvaardiging in naam, maar in hen alle anderen.

Allereerst gaat mijn dank gaat uit naar mijn collega's van Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool en Twynstra Gudde, die me telkens weer het gevoel van een 'thuis' geven, niet zozeer door de fysieke plek (want ik realiseer me dat ik er vaker niet ben dan wel), maar door de verbinding die er is als we elkaar zien. Wie uit deze groep beter te bedanken dan Madelon de Beus en Marcel de Rooij, die hierin niet alleen een voorbeeld zijn, maar die dit alles ook mogelijk hebben gemaakt?!

Vervolgens gaat dank uit naar iedereen die betrokken was bij het onderzoek in de afgelopen jaren, door vragen in te brengen, puzzels voor te leggen in mails, gesprekken en masterclasses, door mee te doen als onderzoeker (in PI-onderzoeksgroep en kenniskring) of als onderdeel van het onderzoek zelf. Als vertegenwoordigers van deze groep, dank ik met name Truda Kruijer, Freerk Wortelboer, Tanja ten Bergen en Freek van der Laan voor hun nieuwsgierigheid, hun vertrouwen en niet af-

latende openheid om samen nieuwe terreinen te verkennen.

Ten slotte, hebben de kritische en steunende reflecties rond het zoeken naar nieuwe onderzoeksrichtingen voor de komende jaren, me erg geholpen. Naast degene die ik al met naam heb genoemd maakten ook Robert-Jan Simons, Matthieu Weggeman, Peter van Lieshout, Britta Gielen, Aleida Meijerink, Joost Voerman van dit gezelschap onderdeel uit. Dank voor de inspiratie!

Eén verdient een eigen plek, hoewel in elk van de categorieën thuis. Zonder hem was ook dit boekje er niet gekomen, alleen al omdat ik in het zoeken naar mijn bril, sleutels, telefoon en wat dies meer zij, nooit aan schrijven was toegekomen. Dank Björn, niet alleen voor je liefde, maar ook omdat je alles bij elkaar houdt!

Al schrijvende denk ik aan de woorden van John F. Kennedy: *"Als je je dankbaarheid laat blijken, realiseer je dan dat de grootste waardering niet ligt in de woorden uitspreken, maar ze leven."*

Manon Ruijters
Laren, maart 2015

1

Deel 1: Manifest Het ecologisch perspectief op leren

Understanding ecological interdependence means understanding relationships. It requires the shifts of perception that are characteristic of systems thinking—
from the parts to the whole,
from objects to relationships,
from contents to patterns.
...Nourishing the community means nourishing those relationships.

- Fritjof Capra, 1996, Epilogue: Ecological Literacy

Met deze uitspraak pakt Capra de kern samen van een ecologisch perspectief op 'leven', en wat mij betreft ook van een ecologisch perspectief op leren. Het wordt steeds duidelijker dat leren en ontwikkelen oneindig is. Zorgvuldig organiseren ervan is onvoldoende om de lawine aan 'moeten' aan te kunnen die zich over professionals en organisaties uitstort. We gaan steeds vaker over de grenzen van ons kunnen in pogingen voorop of bij te blijven. Het is niet zo raar dat vragen over duurzaam, wijs en betekenisvol organiseren van leren en ontwikkelen zienderogen toenemen. Er is behoefte aan een ander perspectief. Het kijken met een ecologische bril ondersteunt niet alleen anders kijken naar de wereld, maar ook het anders kijken naar leren en organisatieontwikkeling.



Met deze uitspraak pakt Capra ook in één adem samen wat ik iets meer dan vier jaar geleden, in een eerste verkenning verwoordde in “In Bloei Trekken” (Ruijters, 2011), mijn lectorale rede over de Ecologie van het Leren. Na vier jaar is het tijd om de balans op te maken. Dat wil ik doen door het ecologisch perspectief in een klein manifest samen te vatten. Geen complete of historische overzichten dus van wat we binnen het lectoraat onderzocht en ondernomen hebben. Daarvoor zijn rapportages en artikelen beschikbaar en zullen betrokkenen graag bereid zijn het gesprek aan te gaan. Wat ik wel wil proberen is het ecologische perspectief op leren te vangen in een kort document dat inspireert en uitdaagt, liever dan dat het beschrijft en verklaart.

Wat ik recentelijk ervaar, is dat er voor mij iets fundamenteels veranderd is. Na jaren verklaren dat de Language of Learning geen visie op leren is; dat ik liever wil ordenen en taal wil maken die mensen helpt hun eigen visie te formuleren; waar ik begon met ‘slechts’ een titel, een kader en richtingwijzer voor onderzoek; heb ik inmiddels mijn eigen visie op leren gevonden. Een visie die is geïnspireerd door ecologie. Mijn inziens heeft dit een waarde die groter is dan voor mijn persoonlijke beroepsuitoefening, kan het ook anderen richting geven in het zorgvuldig omgaan met en vormgeven van leren en ontwikkelen van professionals en organisaties.

Perspectief

Het begrip ‘perspectief’ lijkt gemakkelijk uit de pen te rollen, maar wat bedoelen we er eigenlijk mee? Louise Fresco, weet het treffend te omschrijven:

“Perspectief is de capaciteit een afstand te creëren om overzicht te houden, om als het ware in te zoomen op de details en daarna weer uit te zoomen naar het grote geheel, dus de mate van focus af te wisselen en niet te vervallen in het kikvorsperspectief, noch in dat van de ooievaar. Distantie, reflectie en kritisch vermogen zijn essentieel om met maatschappelijke dilemma’s om te gaan en ook met de verleidingen van de macht. Perspectief leert ons om comparatief te denken, om verschillen en overeenkomsten te analyseren, om heterogeniteit (...) te begrijpen. (...) Perspectief is weten wat onze plaats is in het grote verband der dingen.” (Fresco, 2014, p. 31)

Ik probeer in dit manifest de kern te formuleren en niet meer dan dat, zodat het ruimte biedt voor ieder om er zijn of haar eigen weg in te vinden. Ik heb daarbinnen een toespitsing gemaakt op professionele identiteit, als voorbeeld, om het zo iets te concretiseren. Bovendien is ons denken over en werken aan professionele identiteit (evenals de collectieve variant, het werken met professionele frames) vanuit deze manier van denken ontstaan. Voor andere leer- en ontwikkelingsvraagstukken van diverse aard en in diverse contexten benut ik inmiddels dezelfde uitgangspunten.

Kern

Leren en ontwikkelen zijn kernprocessen in ons leven, die voor een belangrijk deel van nature (zonder er al teveel over na te denken) plaatsvinden. Ze geven ons de kwaliteit om het hoofd te bieden aan steeds nieuwe uitdagingen; ze helpen ons om te gaan met situaties waarin we niet meer weten wat te doen, maar ook om onszelf steeds beter te leren kennen en herkennen en het beste uit onszelf te halen.

Doordat het leren en ontwikkelen echter zó nauw verbonden is met ons menszijn, heeft misvorming van dat leren (wanneer we het onder druk zetten, teveel willen, uit z'n verband trekken en dergelijke) dus óók vergaande impact op het welzijn: het put uit, maakt dat we de verbinding met onszelf verliezen, we inboeten aan zelfvertrouwen of de hakken in het zand zetten.

Een belangrijke vraag is dus: wat is dan de misvorming? De misvorming is bijvoorbeeld de neiging om informatief leren te organiseren om transformatieve vragen te beantwoorden of een overdosis 'formeel' leren, waar formeel een noodzakelijke component zou

zijn. Wat we geneigd zijn te doen om één en ander te kunnen organiseren, is kennis, vaardigheden, competenties, inzichten en dergelijke in brokken hakken, deze gestructureerd overdragen en erop vertrouwen dat ieder die het ondergaat zich hierdoor stapsgewijs ontwikkelt tot een kundiger mens. Dit soort misvorming is zo ingesleten, dat we ons er eigenlijk nauwelijks meer van bewust zijn dat we dit doen. Gelukkig realiseren (of voelen) we meer en meer de beperkingen van de heersende aanpak en zoeken we naar manieren om eruit te ontsnappen. Overigens gaat het in die ontsnapping niet altijd meteen goed.

Een poging tot ontsnapping is bijvoorbeeld de oproep van veel vakgenoten om meer aandacht te besteden aan het informeel leren met behulp van de 70-20-10 regel (70% leer je in de praktijk/ formeel – 20% 'via anderen' en 10% formeel) (Jennings, 2014). Met deze populaire regel kiezen we voor een 'technische' oplossing, waarbij we wél het belang van de context omarmen, maar vergeten het lange termijnperspectief in het oog te houden. Voor alle duidelijkheid, ik betwist daarmee niet het

'Het is echter zaak dat mensen die bezig zijn met het organiseren van leren, niet alleen achter het oude probleem, maar ook achter de nieuwe oplossing blijven kijken.'

belang van het informele leren of het feit dat mensen aangeven slechts 10% van hun leren te kunnen herleiden tot opleidingen. Het is echter zaak dat mensen die bezig zijn met het organiseren van leren, niet alleen achter het oude probleem, maar ook achter de nieuwe oplossing blijven kijken. Dat slechts 10% van het geleerde te herleiden is tot het formele leren, leidt niet automatisch tot de conclusie dat het formele leren beperkt kan worden tot 10% (van wát overigen? Van het oude aanbod? Van het totale leren?). Het is immers meer dan aannemelijk dat achter al het informele leren wel het formele leren de basis heeft gelegd. Wat zie je nog, als je niet weet waar te kijken? De wens die luid en duidelijk doorklinkt vanuit de praktijk, om het formele leren drastisch terug te brengen, slaat de plank mis. Als het

gaat over verbinden van leren en werken is de opdracht niet het formele leren te beperken tot 10 of 20%, maar 80% informeel toe te voegen. Waarbij ik meteen wil opmerken dat het verbinden van werken en leren ook geen doel op zichzelf kan zijn.

↖ Het verbinden van werken en leren kan geen doel op zichzelf zijn.

De overdosis formeel leren is echter slechts één verschijningsvorm van onze neiging het leren te misvormen. De misvorming laat zich het beste in grote lijnen kenmerken door fragmentatie, separatie en maakbaarheid. Laten we ze alle drie even onder de loep nemen.

Verkenning

1. Fragmentatie

Om het leren te kunnen organiseren delen we het op in stukjes kennis, vaardigheden, competenties ... Komt er een vraag voorbij, dan werken we vanuit het puzzelstuk dat het beste past of zoeken een aantal stukken bij elkaar. We puren de tomaten voor we bedenken wat we willen koken en vergeten dat we van gepureerde tomaten geen salade meer kunnen maken, mocht dat eigenlijk de wens zijn. Voorbeelden zijn er te over. Zo wilde een klant afgelopen jaar een gewenste ontwikkeling in kaart brengen. Er werd een ruim aantal gesprekken gevoerd met een goede vertegenwoordiging van de spelers in de organisatie over de huidige en de gewenste situatie. Beide (huidig en gewenst) werden geanalyseerd met behulp van competenties. En wat bleek: de oude en de nieuwe situatie vroeg om dezelfde set competenties. Zegt dit nu dat er eigenlijk geen echte verandering was? Of dat de verandering niet fundamenteel was? Nee, het zegt eigenlijk dat de verandering tussen de competenties in zit. De verandering zat uiteindelijk in het professionele frame (op dit begrip wordt in deel 2 verder ingegaan), in de manier van

Tom van Oeffelt, hogeschooldocent
Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool
over Professionele frames



Hier zit precies de kern van mijn interesse in professionele frames.

Een professioneel frame gaat over wat je samen met collega's opvat als 'goed en professioneel' denken en handelen in de eigen praktijk. Het kadert je manier van kijken, interpreteren, handelen, wat je van waarde vindt en hoe je je aan wie kunt verantwoorden. Een frame geeft je daarbij taal en een gedeelde norm.

Veel veranderingen in het vak, zoals van expert naar adviseur of van docent naar coach, stellen dat frame op de proef en vragen erom samen een nieuwe praktijk vorm te geven. Hiervoor is het nodig het frame onder de loep te nemen en aan te passen. Dit proces van 'reframen' is een

proces van samen anders leren kijken. Reframing desoriënteert, schuurt en vraagt om onderzoek en bijstelling van opvattingen over het vak. Mooie en interessante processen, die tot echte veranderingen in een vak kunnen leiden.

Wat daarin speelt en wat daarin werkt, is – naast het verder uitdiepen van het concept professionele frames – het thema van een onderzoek dat ik samen met anderen in dit lectoraat mag uitvoeren in het kader van mijn promotieonderzoek.

in het vak staan. Dezelfde competenties zijn nodig, maar een fundamenteel andere manier van ze inzetten. In competentieprofielen pak je het frame niet. Dat is ook waarom ze zo'n ontzielded indruk kunnen maken. Niet omdat ze niet kloppen, maar omdat ze te ver inzoomen en daarmee slechts een deel van het verhaal vertellen.

2. Separatie

Een volgende gewoonte die we hebben ontwikkeld is het segmenteren. Hoe complexer en dynamischer een gewenste ontwikkeling, hoe meer energie we steken in het vereenvoudigen en beheersen van de te organiseren processen. Grotere organisatieontwikkelingen vormen hier een mooi voorbeeld van. Het eerste wat we doen is de destinatie in projecten verdelen en het totale medewerkersbestand in 'doelgroepen'. Vervolgens bedenken we per project wie wát nodig heeft, om van daaruit de oplossing samen te stellen. Al heel snel ontstaat (door de optelsom van alle projecten) een overdosis aan losse interventies, gevolgd door verandermoeheid. Ergens heel ver weg 'weten' medewerkers én leiders nog wel wat de boodschap was die de organisatie afgaf om deze schot hagel te verklaren, maar de samenhang en de waarde is niet meer voelbaar. Laat staan dat ze zelf in de ontwikkeling actief hun richting en route kunnen bepalen.

3. Maakbaarheidsdenken

Een derde kenmerk is het maakbaarheidsdenken dat het vormgeven van leren en ontwikkelen kleurt. Elke organisatie heeft wel haar wensen: innovatiekracht, resultaatgerichtheid, flexibiliteit. Opvallend is echter hoe zelden de vraag wordt gesteld waaróm de organisatie, het team of het individu nu eigenlijk weinig innovatie of resultaatgericht is? Veel vaker dan we denken is er een directe samenhang met fundamentele kwaliteiten óf met (zelfgekozen) kenmerken van het systeem. We zien deze verbinding eenvoudigweg over het hoofd. Neem de wens tot innovatievermogen voor accountmanagers die werken in organisatie waarbij eenduidige en transparante dienstverlening aan een groot publiek de hoogste prioriteit kent. Of een grotere eigen verantwoordelijkheid en zelfsturing van medewerkers ("Wij willen de verantwoordelijkheid lager in de organisatie leggen en geven veel ruimte, maar ze pakken het gewoon niet.") waarbij we gemakshalve de jaren van sturing en het eigen wantrouwen in de kwaliteit of kunnen van de medewerkers vergeten. Het zijn geen eigenaardige wensen en ook niet per definitie onmogelijk, maar zeker ook niet voor de hand liggend en soms ook schadelijk.

Perspectiefwisseling

Wanneer we binnen dit perspectief (van fragmentatie, separatie en maakbaarheid) blijven werken, vormt alle energie die ernaar uitgaat om het vak van leren en ontwikkelen verder te helpen, hooguit een vorm van suboptimalisatie. We zullen fundamenteel anders naar ons vak moeten kijken om substantiële stappen te kunnen zetten.

Het ecologisch perspectief op leren is zo'n fundamenteel andere manier van kijken. Het daagt uit de complexiteit van het leren en ontwikkelen te omvatten, verbanden te zien, en de 'natuur' niet uit het oog te verliezen. Om aan het ecologisch perspectief invulling te geven is het zaak vanuit andere uitgangspunten naar ons vak te kijken. Als illustratie geef ik telkens kort aan hoe dit ons denken over professionele identiteit heeft beïnvloed.



Fig. 1. Samenvatting ecologische perspectief op leren



Complexiteit

'Complexiteit' is een populair begrip en dermate relevant in het denken over leren en ontwikkelen dat het enige toelichting verdient om te voorkomen dat het platgeslagen wordt. Ook hier van de hand van Louise Fresco, uit haar boek Kruisbestuiving: "Complexiteit is niet de zoveelste modieuze stoplap voor ieder willekeurig probleem, een excuus om niets te hoeven begrijpen. Complexiteit is een wezenlijke eigenschap van de werkelijkheid die onze verhouding tot die werkelijkheid altijd kleurt. Complexiteit betekent dat we uit de delen niet de eigenschappen van het geheel kunnen afleiden, dat eenvoudige regels (...) tot onvoorspelbare situaties kunnen leiden en, omgekeerd, dat we over grote aantallen toch algemene uitspraken kunnen doen, ook over mensen en hun gedrag. Complexiteit is nooit een excuus, maar altijd een intellectuele uitdaging. (Fresco, 2014, pg 29-30)



Het holistische perspectief:

denkend vanuit de vraag in plaats van het antwoord

In plaats van (enkel) in te zoomen en te fragmenteren, ligt de uitdaging bij het beantwoorden van leer- en ontwikkelvragen op het (tevens) uit zoomen en het goed overdenken van de grenzen van het totale systeem waarop het leren in het betreffende vraagstuk betrekking heeft. Daarbij kan het systeem de mens zijn, in al zijn of haar eigenaardigheden, maar ook de organisatie in relatie tot zijn of haar belanghebbenden, of een vraagstuk in al zijn complexiteit.

Professionele identiteit: professionele identiteit (PI) is een goed voorbeeld om het holistisch perspectief toe te lichten. Wanneer in een

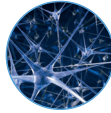
organisatie het besef ontstaat dat aandacht voor professionele identiteit ontbreekt, is de gedachte om hiervoor een 'leeractiviteit' in te richten verleidelijk. Professionele identiteit is echter geen competentie of inhoud die je met een aantal gerichte interventies toe kunt voegen aan een opleidingengids. Professionele identiteit is het hart van professionele ontwikkeling, van zowel het individu als van het collectief van professionals. Professionele identiteit gaat om de manier waarop een professional in zijn of haar vak wil staan, en de manier waarop een groep professionals tegen hun vak aankijken. In elke organisatie doen zich op dit vlak andere vraagstukken voor. Wil je als organisatie met professionele identiteit omgaan, dan verdient het rust en ruimte om de context te verkennen waarin het speelt

(de dilemma's in het vak, de aard van de professional, de collectiviteit van de dienstverlening), de druk waaraan professionele identiteit blootgesteld is (gewenste transformaties in het vak), en de wensen die erachter schuilgaan (excellentie, zelfsturing, welzijn, veerkracht) om vanuit het totale vraagstuk te kunnen werken. Van dat alles is professionele identiteit het hart, een vergeten hart vaak. Dat hart kun je niet even buiten het systeem plaatsen om het een impuls te geven. Veranderingen en ontwikkelingen vragen dan eerder om transformatief, dan informatief leren.

**Truda Kruijer, algemeen directeur
Groenhorst over responsief leiderschap**

Een antwoord op de vraag "waar doen wij het voor", lijkt soms gemakkelijk te geven. We doen het voor onze cursisten, voor de arbeidsmarkt van morgen, hoor ik dan bijvoorbeeld. Het onderwijs bereidt onze cursisten voor op hun toekomst en wel zo dat voor hen het leven in deze sterk veranderende en complexe samenleving leefbaar en de moeite waard is. Gemakkelijke antwoorden zijn er echter in mijn ogen niet meer.

Goed leiderschap en goed leraarschap vraagt om verbindingen tussen verschillende werelden en verschillende belevingen. Het vraagt om continue reflectie van ons als professionals op onze pedagogische visie, idealen, bezieling, ons zelfbeeld en op de kwaliteit van ons leren en onderwijzen. Responsief leiderschap gaat juist daarover. Het resultaat hiervan vertaalt zich in samenhangende en kwalitatieve curricula, toekomstproof voor zowel individu als samenleving.



Het systemisch perspectief:

de aandacht verschuivend van object naar relatie

Naast het uitzoemen is het de uitdaging om in plaats van te denken in doelgroepen, functiegroepen en deelnemers, aandacht te besteden aan de verbindingen in het systeem. Leren en ontwikkelen zit niet alleen in, maar ook (en misschien wel méér) tussen mensen. Relaties spelen overigens niet alleen tussen mensen, maar ook binnen en tussen interventies, bijvoorbeeld in de samenhang tussen vorm en tijd (duur, regelmaat, ritme, doorlooptijd, geschiedenis,...), ruimte (fysiek, mentaal,...), natuur (de aard van mensen, organisaties, vraagstukken,...) en inspiratie (bezieling, energie, motivatie, drijfveren, muzes).

Professionele Identiteit: je professionele identiteit ligt ingebed in een sociaal en een persoonlijk zelf, op groeps-, organisatie- en maatschappelijk niveau. Het werken met professionele identiteit is een sociale activiteit. Dit vraagt niet alleen om rust en afstand, maar ook om verbinding en samenspel. Wat je laat zien van jezelf wordt voor een groot deel bepaald door de context waar je op dat moment in vertoeft en hoe je je daartoe verhoudt. Afhankelijk van de herkenning en erkenning over en weer zal je in staat zijn het beste uit jezelf te halen of slechts een beperkt deel van jezelf in te zetten. Professionele identiteit draait dus uiteindelijk om verbindingen met je

Gerritjan van Luin directeur-bestuurder
Trinitas College over professionele
identiteit en autonomie



Professionals gedijen in een cultuur waarin ruimte is voor ontwikkeling, samen betekenis gegeven kan worden aan wat er op de organisatie en de mensen die erin werken afkomt en erkenning is voor de bijdrage die een ieder levert. In zo'n cultuur worden verantwoordelijkheden genomen en is het maken van een fout iets dat onvermijdelijk verbonden is aan mensenwerk. Wanneer onzekerheden groter worden, ligt de reflex van controle en beheersing op de loer. Met alle risico's op bureaucratisering en uniformering en het verlies van autonomie en professionele ruimte. Dan verwordt een organisatie tot een piramide waarbij de top bepaalt wat goed is en gedaan moet worden. Wat dit voor professionals tot gevolg heeft voor het gevoel van zich gezien, gehoord en erkend weten, laat zich raden.

Werken aan professionele identiteit betekent ook zicht krijgen op en zorgdragen voor volwas-
sen 'transacties' tussen professionals die zich autonoom én verbonden voelen.

klant (student, cliënt) en, in de samenwerking tussen professionals, binnen de organisatie of in de beroepsvereniging.



Het organische perspectief:

recht doend aan natuurlijke patronen

Eigenlijk weten we wel dat we vaak teveel willen en te snel, of zelfs de verkeerde dingen willen, als het gaat om het leren en ontwikkelen in en om organisaties. Over het algemeen 'vergeten' we rekening te houden met patronen die eigenlijk zo vanzelfsprekend zijn, zoals het vallen van de bladeren, of het snoeien van struiken om tot nieuwe wasdom te komen, of simpelweg de realisatie dat niet alle planten even snel en op dezelfde manier groeien. De uitdaging is om te zoeken naar harmonie tussen wat van nature mogelijk is (natuurlijke kwaliteiten van leren, natuurlijke snelheid en patronen) en de wensen en druk die we in organisaties tegenkomen. De orde van de natuur omarmen, is overigens ook accepteren dat chaos de orde van de natuur is (aldus H. Adams, reprint 1970).

Professionele Identiteit: Ook van dit principe biedt het werken met professionele identiteit een mooie illustratie. Professionele identiteit

is niet iets waar je eens goed voor gaat zitten en dat dan ook wel klaar is. Professionele identiteit vraagt om onderhoud, om snoeien en mesten. Professionele identiteit vraagt met enige regelmaat om aandacht, de ene keer diepgaander omdat er grote veranderingen zijn in het vak of in de organisatie, de andere keer luchtiger om te zorgen dat je jezelf in alle enthousiasme of geweld niet vergeet. Professionele identiteit vraagt bovenal om een organische benadering.

Afrondend

Met de bovenstaande beschrijving benaderen we het ecologische perspectief, met die opmerking dat deze drie perspectieven niet zo keurig te scheiden zijn als hier beschreven. De perspectieven grijpen op elkaar in, zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Dat is waarom Capra begint met de vaststelling: *“Understanding ecological interdependence means understanding relationships.”* (Capra, 1997, p. 290). Het holistische, systemische en organische perspectief overlapt elkaar dus ook in gemeenschappelijke thema's als diversiteit, onvoorspelbaarheid en zelforganisatie. Ze totaal uit elkaar rafelen is niet haalbaar, noch wenselijk. Wordt daarmee alles steeds groter en abstracter? Nee, zeker niet. Kijken we holistisch, systemisch en organisch naar een vraagstuk, dan is het waarschijnlijk dat de oplossing eerder simpel, kort en voor een kleine groep is, dan dat het een karrenvracht

aan activiteiten omvat. De natuur weet toch ook vaak goed te doen met een luchtig buitje op een enkele plek.

Waar het in dit ecologische perspectief om draait is het bijdragen aan een duurzame organisatie van leren en ontwikkelen, op een manier die zin en zijn verbindt, ruimte schept, uitputting voorkomt en wijsheid helpt ontwikkelen.

Professionele identiteit is niet alleen een dankbaar voorbeeld om de verschillende aspecten te illustreren. Professionele identiteit vormt ook de hart van het ecologisch kijken naar leren en ontwikkelen in organisaties. Dat is dan ook de aanleiding geweest om er de afgelopen vier jaar onderzoek naar te doen. De resultaten en inzichten zijn in *Je binnenste buiten. Over professionele identiteit in organisaties* (Ruijters, 2015) beschreven. We geven in Deel 2 een introductie op dit onderwerp.

Ecologisch perspectief op leervoorkeuren

Manieren van leren van individuen, groepen en organisaties hebben altijd mijn belangstelling gehad. Met het werken aan de ecologie van het leren, kwam dit thema in een nieuw daglicht te staan.

- Zo nam ik me voor te onderzoeken of mijn beeld van het leren 'breed' (holistisch) genoeg was, of dat we misschien toch manieren van leren waren die ik over het hoofd zag. De afgelopen jaren heb ik samen met Marjolein Wallenaar en Robert-Jan Simons dan ook onderzoek gedaan naar intuïtief en imaginair leren.
- Ook kreeg het leren tussen mensen steeds meer aandacht, in tegenstelling tot het leren van mensen (systemisch perspectief). Dat had effect op leervoorkeuren, die ook steeds meer in het systeem getrokken werden: dus hoe zit het met het leren van de organisatie of hoe zit het met de spanningen van diverse (functie-) groepen in organisaties die samen hun weg zoeken op onbekend terrein? Leervoorkeuren kwamen terecht in organisatieontwikkeling. Samen met onder andere Tanja ten Berge (zorg), Nico van Uiter, Myriam Brussen en Freek van der Laan (brandweer) heb ik daar het afgelopen jaar stappen op gezet.



Nico van Uiter, voorzitter
college van bestuur
IJsselcollege over
leervoorkeuren

Tijdens het lezen van "Liefde voor leren" drong de vraag – waarom hebben we niet iets dergelijks voor het voortgezet onderwijs? – zich steeds nadrukkelijker aan mij op naarmate ik verder in het boek vorderde. Op veel scholen worstelen leerkrachten met de vraag "hoe kan ik maatwerk leveren?". De leervoorkeuren benadering biedt een goede ingang om het met de leerlingen te hebben over hun leren. De eerste resultaten van de testversie voor leerlingen van 12-18 zijn meer dan bemoedigend. Met name de combinatie van de scan en een communicatief vaardige professional opent gesloten deuren en helpt leerlingen op weg om beter te kunnen leren. **De grote "eye opener" voor leerkrachten is dat ze daadwerkelijk in beeld krijgen, dat er geen homogene groep bestaat** maar dat er als het ware van elke leerling een soort leer-dna zichtbaar gemaakt kan worden. De implicaties van die bewustwording zijn groot. Er ontstaan dan vragen over de aansluiting van docent en leerling in instructie, taalgebruik, uitleg, didactische werkvormen, lesstofaanbod/ content en mogelijk ook toetsing. Onderwijs voor leerlingen van 12- 18 kan een mooie inhoudelijke impuls krijgen indien we van testversie naar gevalideerde versie komen.

- Ten slotte heeft onderzoek naar professionele identiteit kiemen gelegd voor een andere manier van 'leren' werken met leervoorkeuren. Meer en meer raakten we ervan overtuigd dat persoonlijke visies op leren van docenten, begeleiders, supervisors, HRD-ers, trainers en coaches, kortom van mensen die professioneel vorm geven aan leren en ontwikkelen, dit thema in hun professionele identiteit hebben verankerd. Een diepere vorm van leren, via professionele identiteit, is dan waarschijnlijk passender. Samen met Anne de Wit en Judith Wagter (VUMC), en samen met Madelon de Beus en Truda Kruijer (in relatie tot visie op leren in Aeres) werken we deze benadering verder uit en doen doen er onderzoek naar.

Fascinerend is het concept leren. Maar ook ongrijpbaar, abstract, complex, en toch doen we het iedere dag, leren. Het is goed om je eigen leervoorkeur te kennen als begeleider van leerprocessen. Met het me eigen maken van de leervoorkeuren kwam er voor mij een dimensie bij door te zien dat er een sociaal aspect zit aan leren. Ik ontdekte dat sparren met anderen een belangrijke manier is om verder te komen met vraagstukken. Wat een bevrijding! Ik ging ook herkennen dat ik graag een eigen draai geef aan de dingen om mij heen: de ontdekker werd wakker geschud. Tijdens het stoeien met de leervoorkeuren, kwamen ook de vragen. Is hier sprake van framing? Zie ik alleen nog datgene wat ik als nieuwe gezichtspunten over leren heb ontdekt? Ik duik toch ook de boeken in als ik een les voorbereid? En ik kijk toch de kunst af bij een ander om datgene mee nemen wat mij past om vervolgens te oefenen en er vaardiger in te worden? En daarmee is de cirkel rond: **leren is complex, divers en afhankelijk van de context.**

Maar als het mij al nauwelijks lukt om mijn eigen manier van leren helder te krijgen, hoe ingewikkeld is het dan om dat over te brengen aan anderen! Hoe krijg ik als docent artsen in opleiding tot specialist, die helemaal niet thuis in dergelijke onderwijskundige overpeinzingen, gemotiveerd om na te denken over het hoe van het leren. Het is al een hele klus om hen gericht te laten nadenken over wat te leren. Maar het werkt! En ze vinden, nou ja de meeste dan, het leuk om meer zicht te krijgen op hun leervoorkeur. Zeker als dat leidt tot handvatten om aan de slag gaan met vraagstukken. Het werkt om een gezamenlijke taal te kunnen spreken en zo met anderen in gesprek te zijn over het leren.



Anne de Wit,
GZ-psycholoog,
universitair docent
en supervisor
bij VU medisch
centrum over
leervoorkeuren

Tanja ten Berge, partner gezondheidszorg
bij Twynstra Gudde over leervoorkeuren in
organisatieontwikkeling



In een tijd waarin een steeds groter beroep wordt gedaan op onze vaardigheid om te gaan met het niet weten, kan het heel fijn zijn een gebruiks-aanwijzing te vinden die helpt te begrijpen waarom sommige overleggen of samenwerkingen gaan zoals ze gaan. En die handvatten biedt om diezelfde momenten meer vruchtbaar te maken

Ik ervaar dat inzicht in het eigen leerprofiel en ook of misschien wel juist het profiel van de ander enorm helpt woorden te geven aan de dynamiek die zich afspeelt wanneer we vraagstukken op ons bord treffen waar we niet direct een antwoord op hebben. En waar ieder, met alle goede bedoelingen, op een eigen manier mee om neigt te gaan.



Marjolein Wallenaar docent Onderwijskunde/
onderzoeker doorzien en verbeelden – Stoas
Wageningen | Vilentum hogeschool

Intuïtief en Imaginair leren: Doorzien en Verbeelden
Praten over leren, over ontwikkelen, is mijn vak en maakt een groot deel uit van mijn identiteit. Telkens intrigeert het mij dat daar waar het leren plaatsvindt, waar we dagelijks bezig zijn met het leren en ontwikkelen van jonge mensen, we het minst over leren praten. Veel vaker gaat het gesprek over het organiseren van het leren, het registreren, het verantwoorden, en zo versmallen we het leren. Waar het ene gesprek energie brengt, neemt het andere juist energie weg. Juist het gesprek verdient de aandacht, het erkennen dat je op meerdere manieren je leren kunt oppakken, dat niet iedereen eenzelfde leerprofiel heeft. En dat je soms iets leert op een manier die niet direct je voorkeur heeft, maar dat dit bespreekbaar is, er mag zijn, helpt en biedt ruimte.

Binnen het lectoraat van Manon doe ik onderzoek naar een uitbreiding van de bestaande leervoorkeuren. Door deze uit te breiden met doorzien (intuïtief leren) en verbeelden (imaginair leren) geloof ik dat we een rijkere taal kunnen aanreiken om het gesprek te verdiepen. Het biedt de mogelijkheid om op een meer holistische wijze naar het leren te kijken.

Het onderzoek is nog niet afgerond en dat betekent een continue zoektocht met nieuwe vragen, maar ook twijfels. Mijn drijfveer is om uit te puzzelen hoe ik deze nieuwe voorkeuren het beste kan beschrijven en welke begeleiding het beste aansluit bij een intuïtief of imaginair lerende. Een extra dimensie hierbij is het leren van kinderen/jongeren. Hoe herkennen we deze leervoorkeuren bij hen? En wat betekent dat voor hun leren en ontwikkelen?



Freek van der Laan, partner Twynstra Gudde, verantwoordelijk voor de Adviesgroep Veiligheid over onderzoek naar 'Leren bij de brandweer'

'Organisaties zeggen nog al eens dat hun medewerkers echte 'doeners' zijn. Zo ook de brandweer. Maar onderzoek laat zien dat dat genuanceerder ligt. Wat het leren betreft bestaat de brandweer niet uit 'doeners', maar typeert het leren zich door een cultuur waarin de nadruk ligt op gedegen werk, op fouten vermijden, ervaringen delen en goed onderbouwen. **Leer- en ontwikkelprocessen zijn daarom af en toe wat traag, maar vindt eenmaal iets zijn weg, dan is het ook stevig verankerd.** Aan het leren in de zin van opleiden en oefenen wordt (misschien niet in woord, maar wel in daad) veel meer belang gehecht dan leren in en van de praktijk. Dat betekent dat het leren in de praktijk verbeteren vraagt om extra inzet en doorzettingsvermogen van degene die daarvoor aan de lat staan. Het gaat niet vanzelf en het voelt af en toe als on dankbaar werk. Maar ook hier geldt wel: als de brandweer doorzet, en iets eenmaal is geworteld, dan staat het ook meteen als een huis.

Wat het leerprofiel van de brandweer laat zien is dat er twee grote groepen het leren binnen de brandweer kenmerken. De eerste groep bevat mensen die veel baat hebben bij een goed gesprek, bij het uitwisselen van ervaringen, het horen hoe anderen het zouden doen, het samen aanpakken van een probleem. De andere groep is gericht op de hoed en de rand, hoe zit het nu echt, wat is bewezen en bekend. De combinatie van deze twee maakt dat de brandweer heel gedegen is in het leren en ontwikkelen en meer dan andere organisaties zijn gericht op het voorkomen van fouten. Logisch natuurlijk, maar dat maakt het leren af en toe ook wat stug en langzaam. En het spannende aan het laatste is vooral bij de brandweer dat het leren van elkaar ook primair gaat over de veiligheid van de samenleving en zeker ook over de veiligheid van elkaar als brandweercollèga's. Daarom vind ik juist het leren vanuit de praktijk wel een bijzondere en tegelijkertijd ook noodzakelijke voorwaarde om als brandweer daar doorzettingskracht op te organiseren. Een beweging die gelukkig ook steeds beter wordt ingezet.'

2

Deel 2: Introductie Professionele Identiteit in een notendop

Inleiding

Tijdens de Amerikaanse verkiezingstijd rond juli 2012, was op televisie een interview met actrice Sigourney Weaver te zien. Het geanimeerde gesprek ging over de politiek en de Amerikaanse verkiezingen. Op een goed moment stelde de journalist de vraag: “Had u nu eigenlijk geen politicus willen worden?” Haar reactie kwam snel en met een lach in de trant van: “Nou nee. Van een politicus verwacht je toch een zekere stabiliteit, samenhang, consistentie in gedachten en ideeën. Ik ben daar altijd te speels voor geweest. Ik houd van humor, van de lichtvoetigheid waartoe een acteur gepermitteerd is zonder reden te wisselen van mening.”

Het is een mooi beeld van de wisselwerking tussen wie je bent en je professionele identiteit. Weaver koppelt die identiteit charmant aan haar beroepsgroep: zo mogen ‘wij’ acteurs de wereld in kijken. Een politicus kan dat niet; die moet zich aan andere spelregels en normen houden, en hij heeft daarvoor andere kennis en vaardigheden nodig. Onderliggend is de boodschap dat het beroep dat je kiest bij je moet passen.

Of je meer van de lichtvoetigheid bent of juist van de gedegen en consistente argumentatie, is zo fundamenteel dat we er niet lang over na hoeven te denken, zoals blijkt uit de spontane reactie van Weaver. Het is onze identiteit die hier een anker biedt. Weten wie

Deze tekst is tevens gepubliceerd in *‘Je binnenste buiten. Over professionele identiteit in organisaties’* (Ruijters, 2015)

je bent, richt je keuze. Keuzes, zowel grote als kleine, voelen steviger wanneer ze zijn geankerd in en consistent zijn met onze identiteit. Identiteit is daarbij het geheel aan kenmerken en karakteristieken, sociale relaties, rollen en lidmaatschap van groepen, dat definieert wie we zijn (Oyserman, Elmore, & Smith, 2012). Onze identiteit vormt ons kompas; het is onze betekenisgever. Het brengt bepaalde zaken juist onder onze aandacht of laat ze naar de achtergrond verdwijnen.

Even terug naar Sigourney Weaver. Met haar reactie belicht ze tegelijkertijd ook een ander aspect van het verhaal. Ze geeft immers niet alleen blijk van een directe, individuele keuze, maar legt ook de link naar het sociale spectrum: haar beroepsgroep. Dit collectief helpt haar om te kaderen, om naar de werkelijkheid te kijken. Zo'n kader ofwel 'frame' omvat de manier van denken en doen van de beroepsgroep (Shaffer, 2006). Een frame kadert de ontwikkeling van je professionele identiteit, maar beperkt deze niet.

Evenals de identiteit zijn deze frames overwegend impliciet, maar toch behoorlijk sterk in hun invloed. Dat is merkbaar wanneer je genooddaakt wordt in een nieuw frame te stappen (zoals bij een transformatie in je werk). Tot op heden had je een bepaalde manier van doen, maar nu moet dat 'anders'. Dit gebeurt bijvoorbeeld bij een docent die van expert procesbegeleider moet worden, of bij een

verzorger in de ggz die verondersteld wordt te bewegen van 'zorgen voor' naar 'zorgen dat'. De theorieën van hoe dingen in de praktijk werken (ook wel cognitieve schema's genoemd) moeten op z'n kop; opvattingen moet je oprekken of loslaten. Dit overstappen van het ene in het andere frame, levert spanning op (Illeris, 2007; J. Mezirow, 2009; Nieuwenhuis, 2013).

Verhouding tot jezelf:



Verhouding tot anderen:



Fig. 2. Wisselwerking tussen individu en context

Professionele identiteit ontstaat in de wisselwerking tussen het individu en zijn context. Professionele identiteit gaat dus over de verhouding tot jezelf en de verhouding tot anderen. De professionele identiteit verbindt deze twee. Het is datgene wat een bepaalde professional onvervreemdbaar de eigen kleur geeft. Een sterke professionele identiteit maakt veerkrachtig en geeft een basis voor zelfsturing.

De professionele identiteit zorgt ervoor dat je kunt omgaan met veranderingen en ontwikkelingen, zonder jezelf kwijt te raken. Professionele identiteit geeft ook rust om - vanuit een helder onderscheid tussen wie jij bent, wat jouw kleur is en wat de ander typeert - een toegevoegde waarde aan beide te leveren. En ten slotte ligt ze aan de basis van excellentie. Ze is de bron van de gedrevenheid en leergierigheid om het beste uit je jezelf en (de uitoefening van) je vak te halen.

In dit hoofdstuk lopen we een aantal praktijkverhalen langs, om een beeld te schetsen van hoe de professionele identiteit in persoonlijke of collectieve vraagstukken een rol speelt of in het geding is.

We doen dat aan de hand van drie categorieën:

- 
- fundamentele veranderingen in een domein;
 - loopbaan- en carrièrevraagstukken;
 - samenwerkingsvraagstukken en innovaties.

'Professionele identiteit ontstaat in de wisselwerking tussen het individu en zijn context.'

Fundamentele veranderingen in een domein

Van expert naar adviseur

Een organisatie zet een adviesvraag uit voor hun groep 'business intelligence experts'. De vraag is of iemand kan helpen bij de ontwikkeling tot 'business intelligence advisors'. De oplossing die uiteindelijk gekozen wordt, bestaat uit een programma van ongeveer zes dagen, waarin de advieskennis en vaardigheden die de experts nodig hebben op een aantrekkelijke manier wordt aangeboden.

Het is bijna niet voor te stellen dat er in deze situatie niet ergens een alarmbelletje is gaan rinkelen, zowel bij de klant, de adviseur of de andere betrokkenen. Dat niet iemand gedacht heeft: hé, wat klopt hier niet? Want als we dit nader bekijken, is het heel onwaarschijnlijk dat de verandering die hier gewenst is, te realiseren is door toevoeging van kennis en vaardigheden.

De door de organisatie gewenste verandering heeft de aard van een transformatie: het draait om een fundamentele verandering in de professie, een andere manier van in het vak staan. Waar het frame van deze experts tot nu toe impliceerde dat zij de best mogelijke op-

lossing aan het licht moesten brengen, wordt er nu verwacht dat er gezocht wordt naar de best passende oplossing. Er is een klant in het spel. Belangen spelen een rol. De expert heeft niet meer het alleenrecht om vanuit de inhoud te bepalen wat goed is. De klant bepaalt voor een groot deel mee (Hofer, 2006).

Voor een expert die eer stelt in zijn inhoudelijke werk, gaat het in deze verandering niet alleen om nieuwe vaardigheden. Wat hier een belangrijke rol speelt, is een verandering in waarden, normen en opvattingen over goed vakmanschap. Deze veranderingen breng je als groep experts gezamenlijk aan in het bestaande frame. Maar ook als individu is het belangrijk deze veranderingen een plek te geven in je kaders en ze in overeenstemming te brengen met wie je bent, wilt zijn, waar je je meerwaarde uithaalt, enzovoort.

Van bloemist tot docent

Een voorbeeld dat daar dichtbij ligt, komt van onze eigen hogeschool (Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool). Deze heeft een groep studenten die rechtstreeks uit het mbo, havo

Cees den Hartog, senior adviseur en
onderzoeker bij het Deltion College
over professionele ruimte



Ik onderzoek mechanismen in de 'professionele ruimte' van leraren en ben vooral geïnteresseerd in de wisselwerking tussen persoon en context. Die, meest onbewuste, mechanismen en processen dragen bij aan de ontwikkeling van professionele identiteit. Hoe complex dat werkt blijkt uit het volgende voorbeeld uit een interview dat ik had met een leraar in het kader van een onderzoek naar 'omgaan met regels'.

Chris runde als zzp'er een succesvol eigen bedrijf en met die ervaring ging hij in het beroepsonderwijs aan de slag. Hij vertelde me dat hij kritiek had op hoe zijn team het nationaal geldende kwalificatiedossier te simpel interpreteerde met een nadruk op louter vaardigheidsonderwijs. Het dossier schreef dan ook nauwelijks kenniselementen voor. Vanuit zijn ervaring vond Chris dat de studenten op deze manier essentiële kennis in hun toekomstige beroepspraktijk zouden gaan missen. Enkele teamleden waren het met hem eens, maar de meerderheid verweet hem meer te willen doen dan het dossier voorschreef. Chris koos voor zijn eigen gelijk en paste zijn lessen aan volgens zijn opvattingen, maar na verloop van tijd begon hij de druk van zijn teamgenoten als ongemakkelijk te ervaren. Hij vertelde me dat hij nu zelfs met een dilemma worstelde. Deed hij er niet beter aan om zich neer te leggen bij de dossierinterpretatie van zijn collega's? De samenwerking zou er in ieder geval op vooruitgaan en bovendien waren zijn studenten ook al niet blij met die 'moeilijke lessen' en extra kennistoetsen.

Dit is een voorbeeld van hoe professionele identiteit onder druk kan komen te staan in een specifieke context. Dat gebeurt hier in een transitieperiode waarin de kersverse leraar zich elementen van een andere identiteit moet eigen maken. Je kunt begrip opbrengen voor Chris' twijfels over zijn eigen opvattingen of juist vinden dat hij 'steviger in zijn schoenen' zou moeten blijven staan tegenover zijn teamgenoten. **Interessanter vind ik de vraag hoe het team tot consensus komt over die minimale interpretatie van het kwalificatiedossier.** Wat zegt dat over de ontwikkeling van professionele ruimte en identiteit? Volgens 'de regels' werken betekent hier niet per definitie 'professioneel'. Want wordt de student hier nu uiteindelijk beter van? Je zou zelfs kunnen stellen dat 'het systeem' hier tot een verkleining van de professionele ruimte en een verschraling van professionele identiteit leidt. Maar je hebt ook de neiging de minimalistische houding van een aantal teamgenoten te bekritisieren. De teamconsensus zal Chris tenslotte ook wel inlijven en zijn identiteitsdilemma oplossen. Mijn hypothese is dat dergelijke oplossingen op 'schijnconsensus' berusten. Ze voldoen, vooral onder stabiele omgevingscondities om tot voldoende teamprestaties leiden. Zodra zich echter de noodzaak tot verandering voordoet, bijvoorbeeld als de minister met een nieuwe ingrijpende maatregel komt, is de kans groot dat teamconflicten en persoonlijke dilemma's rond professionele identiteiten zich (weer) voordoen. Die vraag wil ik in mijn volgende onderzoek beantwoorden.

of vwo komen, en daarnaast evenveel studenten die oorspronkelijk zijn gegaan voor het groene vak en pas later de stap maakten naar een docentschap in het groen. Om met Shaffer (2006) te spreken: de studenten in deze tweede groep hebben niet alleen kennis van het groen, maar zijn al hovenier, tuinarchitect, bloemist, komen uit de paardensport of de veehouderij.

Nu krijgen ze er een nieuw vak bij: het worden van docent. De stevige achtergrond in het groen en alle praktijkervaring helpen, maar er wordt gemakkelijk over het hoofd gezien dat het frame van docent op veel punten toch significant anders is dan het oorspronkelijke (zoals dat van een bloemist of hovenier). Het gaat dus om het leren werken in een nieuw

beroepsframe. Dit betekent niet alleen voortbouwen op, maar ook uitbreiden van de professionele identiteit.

Van zorgen voor, naar zorgen dat

Een branchebrede verandering die niet gaat over een nieuw vak, maar over een belangrijk nieuw perspectief op de manier van werken, vinden we in de geestelijke gezondheidszorg. Een manager van een huis voor geestelijk gehandicapten beschreef het beeldend: 'Wij hebben de afgelopen veertig jaar een intrigerende ontwikkeling meegemaakt. Nog niet zo lang geleden werd deze organisatie met veel liefde en aandacht gerund door nonnen. Had je een geestelijk gehandicapt kind thuis en redde je het niet meer in de verzorging, dan

Het verhaal van Sylvia

Sylvia (jarenlang bloemist, nu docent bloem): "Als bloemist is het van belang dat je zelf iets kunt, dat je de juiste techniek hebt en dat je alle opdrachten met creativiteit kunt maken. Een goed resultaat en tevreden klanten zijn van belang. Klanten waarderen het als je passie voor je vak hebt en dingen kunt creëren. Nu ik docent ben, gaat het er meer om dat ik anderen zover breng dat zij iets kunnen maken. Ik moet duidelijk zijn in mijn verhaal en instructie, ik moet kunnen overtuigen en boeien. Zelf goed zijn in je vak, betekent niet dat de ander ook zomaar een mooi bloemwerk kan maken. Daarvoor moeten zij een combinatie van kennis, vaardigheden en houding leren. En heel belangrijk: ze moeten enthousiast en zelfstandig worden. Als docent moet je passie, je affiniteit voor je leerlingen, minstens net zo groot zijn als je passie voor bloem. En je doet het goed, als leerlingen het enthousiasme van je overnemen en tot geweldige prestaties komen, die zelfs hun eigen verwachtingen overtreffen. Niet meer je creaties, maar je leerlingen bepalen je kleur."

klopte je aan en werd je kind hier in alle zorg opgenomen. Ouders hadden het volste vertrouwen dat de nonnen goed voor hun kind zouden zorgen. [Dit is overigens ook een hel-

‘Het is zaak enerzijds op-nieuw en met elkaar het beroep te bepalen (frame) en anderzijds ieder voor zich te bepalen hoe zich daartoe te verhouden.’

dere verwijzing naar een beroepsframe van nonnen; red.] De nonnen zijn er niet meer. Professionals hebben de taken overgenomen. In de ggz is veel veranderd. Ouders van de kinderen zijn inmiddels overleden en broers en zussen zijn nu aanspreekpunt van het gezin. Maar dat is dus ook een andere generatie, die breder aangesloten is op wat er mogelijk en gaande is in de wereld en dus ook meer vragen stelt en andere verwachtingen heeft. Goed is niet vanzelfsprekend meer goed. Dat

legt een hele andere verantwoordelijkheid bij de begeleiders.’

Inmiddels komt daarbij de heersende opinie dat zorgen voor steeds meer vervangen wordt door zorgen dat. En dan nog is dat slechts een klein stukje van de enorme veranderingen in de ggz. Hoeveel zin heeft hier bij- en nascholen? Het is zaak enerzijds opnieuw en met elkaar het beroep te bepalen (frame) en anderzijds ieder voor zich te bepalen hoe zich daartoe te verhouden.

Loopbaan en carrière

Initiële opleiding

In de certificering voor adviseurs in de Orde van Organisatieadviseurs wordt de vraag gesteld: hoe ben je adviseur geworden? Een intrigerende vraag, want hoewel er enkele beroepsopleidingen voor adviseurs bestaan, moet je daarvoor vaak over een aantal jaren advieservaring beschikken. De meerderheid van de adviseurs wordt geen adviseur langs de opleidingsweg. Maar hoe dan wel? En wanneer ben je het dan uiteindelijk?

Terwijl deze gang van zaken ongetwijfeld nadelig kent, is er ook een groot voordeel: adviseur worden impliceert een zoekproces (soms actief, soms passief) naar waarden en normen in het vak. Hoe ben ik adviseur geworden? En wat is eigenlijk een goede adviseur? Het zijn vragen die aanzetten tot reflectie op zowel het frame van adviseur als de persoonlijke verhouding daartoe.

Heel anders gaat het eraan toe in beroepen die worden ingeleid door een initiële opleiding. Het frame van het beroep wordt daar met de paplepel ingegeven, zou je zo denken. Via authentieke beroepstaken leren studenten

beroep en werkwereld kennen. Ze leren de normen en verwachtingen die daar gelden. Ze leren zich daar ook naar te richten, net zoals naar de normen van de opleiding. Beide zijn zowel onderwerp van gesprek als impliciet sturend ('hidden curriculum').

Kijken we bijvoorbeeld naar de lerarenopleiding, dan stappen studenten het lerarenberoep in vanuit hun idee van leraar zijn, gebaseerd op hun ervaringen van onderwijs 'krijgen'. In de opleiding krijgen ze kaders en opdrachten mee en tegelijk leren ze mee te draaien in een organisatie, hoe collega's hun werk organiseren en wat normaal is op het werk. Behalve op authentieke taken wordt ingezet op het ontwikkelen van een beroepsidentiteit en het bevorderen van zelfsturing (De Bruijn et al., 2005). Het gaat daarbij niet alleen om kennis en vaardigheden, maar juist om de beroepshouding en typerende zienswijzen binnen het beroep van keuze.

Toch lijkt het er wel eens op dat hbo-opgeleiden weliswaar hun vak goed beheersen en de

waarden en normen van het vak kennen, maar daar niet vanzelfsprekend ook een eigen betekenis en invulling aan geven. Onderzoek in lerarenopleidingen laat in ieder geval zien dat het jezelf leren kennen weinig aandacht krijgt (Beijaard, 2009). Analooft lijkt de uitdrukking 'blauw verven', die op de politieacademie gebruikt wordt, ook de nadruk te leggen op de collectieve kleur, wat de vraag oproept hoe het gesteld is met de professionele identiteit. Dat het ontwikkelen van een verhouding tot het collectief - en daarmee van een professionele identiteit - belangrijk is in deze beroepen, moge echter duidelijk zijn.

Een initiële opleiding aan een universiteit doet echter iets anders. Om de Radboud Universiteit aan te halen: 'Een universitaire opleiding leert studenten in de eerste plaats wetenschappelijk denken en is minder gefocust op een specifiek beroep. Op de universiteit leren studenten kritisch kijken naar verschillende theorieën en zelf nieuwe kennis vergaren. Leren gebeurt voor een belangrijk deel via zelfstudie. Zo'n "academisch denkniveau" maakt afgestudeerde academici breed inzetbaar'.

Academisch geschoolden moeten, zodra ze een beroep gaan uitoefenen, het frame van het vak nog leren kennen en hun eigen professionele invulling ervan nog vormgeven. Het kan daarom heel goed zijn dat zij zo eerder dan hbo-studenten worden uitgedaagd om actief met het frame om te gaan en tegelijk de persoonlijke ontwikkeling vorm te geven.

'Academisch geschoolden moeten, zodra ze een beroep gaan uitoefenen, het frame van het vak nog leren kennen en hun eigen professionele invulling ervan nog vormgeven.'

Internet: www.ru.nl/ouders/studiekeuze/verschil-hbo-wo
(21 oktober 2014).

Startende professional

En dan is de opleiding achter de rug en vindt de startende professional een eerste baan ... Alles is nieuw:

- **De omgeving of organisatie.** Dit geldt zowel voor het werkende bestaan, met consequenties voor de privé-werkbalans, als voor de concrete setting waarin men terechtgekomen is.
- **Het frame van het vak dat men gaat uitoefenen.** Ook al is er kennis aanwezig, dan nog is er beperkt zicht op de regels van het spel en moet de kennis nog (deels) worden omgezet in praktijktheorie.
- **De eigen professionele identiteit.** Wie ben ik als professional? In de schakel naar werk vergeten mensen vaak even hun persoonlijke kwaliteiten, zekerheden en overtuigingen bij het vinden van een eigen plek.

Gaat deze meervoudige zoektocht gepaard met weinig houvast - zoals in de advieswereld, door wisselende teams die elk een eigen professionele norm hanteren, of in het onderwijs waarin je doorgaans toch je eigen klas hebt en directe samenwerking niet altijd voor de hand ligt - dan zal het niet verwonderen dat burn-out ook al op jonge leeftijd veel voorkomt. Deze ontwikkelingen worden dan ook niet voor niets gelabeld als crisis (Meijer, 2014). Deze term geeft de worsteling weer die komt

Robert-Jan Simons, emeritus hoogleraar en eigenaar 'Visie op leren' over professionals en professionaliteit



De belangrijkste doorbraak in het denken is dat **het zijn van professional een keuze is die je wel of niet kunt maken**. Dat inzicht past in een normatief begrip van professionaliteit. Het maakt het mogelijk om het woord 'professional' ook te gebruiken in minder traditionele professionele beroepen. Het gaat immers om de manier waarop je met je vak omgaat. Om de keuze je professionaliteit te onderhouden. Een echte professional maakt de keuze om steeds beter te worden in zijn of haar vak, je kennisbasis te onderhouden, je praktijktheorie kritisch onder de loep te nemen en je expertise aan te blijven scherpen en uit te blijven bouwen. Ook houdt deze keuze in je niet in je eentje professional bent, maar verbonden moet zijn met communities of practice en professionele organisaties. Een "gekozen" vorm van professionaliteit impliceert ook (bewustzijn van) normen waarden als commitment, integriteit, autoriteit en autonomie, en misschien ligt juist daarin wel de grootste meerwaarde.

kijken bij het ontwikkelen van nieuw deel van je identiteit. Het enige houvast dat je hebt is je taak, maar daar heb je nog geen routine in. Iedereen met wie je samenwerkt, heeft eigen overtuigingen.

Natuurlijk verschillen crises wat betreft heftigheid. Vaak wordt opgemerkt dat een crisis die echt 'pijn' doet, mensen brengt bij wat zij echt belangrijk vinden; of dat nu in het werk of in het leven is (Adams, Hayes, & Hopson, 1976; Meijer, 2014)



Heleen Draijer, coach en procesbegeleider 'Later is allang begonnen' over Crises

"Ieder mens en iedere relatie heeft crises nodig om tot rijping te komen". Voelt dat als waar? Wie het weet mag het zeggen. Toch hebben we er ook allemaal gedachten bij. Ik kan me verwonderen over de kracht van een crisis en wat die met mensen kan doen, over de emoties en de verwarring die met een crisis meekomen en de manier waarop verschillende mensen een crisis op geheel eigen wijze doorleven. Crises spelen een rol in ieders persoonlijke verhaal en daarmee in eenieders vorming van professionele identiteit."

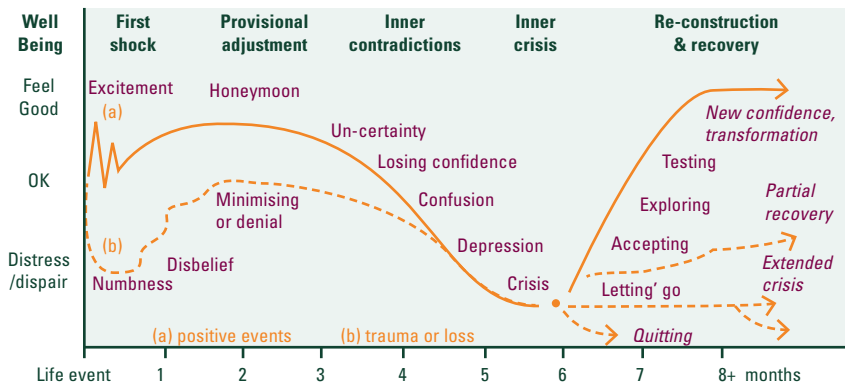


Fig. 3. 'Transition cycle' van Adams, Hayes en Hopson (1976).

De vraag die zich daarbij aandient is of rust, ritme, regelmaat, zelfbescherming, nee kunnen zeggen en andere onderwerpen die met name in zelfhulpboeken en coachingsadviezen aan de orde komen, de oplossingen zijn om burn-out te voorkomen, eruit te komen of eruit te blijven. Houvast komt uiteindelijk door ervaring, doordat je merkt wat werkt en wat niet, wat je belangrijk vindt en niet, wat je kan en wat niet, waar je je goed bij voelt en waarbij niet en dat je echt ziet hoe het gaat.

Opklimmende leiders

Niet alleen aan het begin, ook gedurende loopbanen doen zich ontwikkelingen voor die veel te maken hebben met professionele identiteit. Interessante voorbeelden zijn te vinden rondom de opklimmende leider die onderaan de ladder start en stapsgewijs doorgroeit naar een bestuurspositie. Een dergelijk moment ontstaat bijvoorbeeld al als de professional in het management stapt, omdat het directie-team mensen uit eigen geleding daarin wil laten doorgroeien. In dat geval heb je te maken met mensen die de stap maken van inhoud naar management, vergelijkbaar met de eerdergenoemde voorbeelden.

En ook al denken we vanuit een enkele categorie (management), dan nog is vast te stellen

**Britta Gielen, partner Twynstra
Gudde, reisgenoot, bestuursadviseur
over haar vak**



Ik werk 25 jaar met organisaties aan voor hen belangrijke vraagstukken. Als ze niet belangrijk zouden zijn dan vragen ze geen hulp van buitenaf. Met hun vragen komen ze bij een externe adviseur. Wij, de externen, mogen met ze meekijken en meedoen. Ze vragen om hulp, expertise, inzichten, nabijheid en afstand.

Ik zie dat veel "moeilijkheden" in organisaties een stukje verder komen als iedereen duidelijkheid over haar rol heeft. Wat draag ik hier bij, wat doe ik hier en wat drijft mij om dat te doen. Mijn werk bestaat uit het voeren van het gesprek met en tussen mensen, bestuurders, managers en professionals, over wat ben je van elkaar. Iedereen heeft altijd een rol, een rol in het organisme waarin je leeft en werkt. De rol zegt niets over wie je bent, wie je bent wordt bepaald door hele andere zaken, maar de rol die je krijgt en neemt definieert jou tot de ander. Door de rollen te verhelderen, ontdek je hoe je je moet verhouden tot de ander en tot de opgave van de organisatie. Ik ontdek steeds meer wat de waarde van rolduidelijkheid en rolvastheid is. Het geeft de kaders waarbinnen de relatie zich kan ontwikkelen en als de relatie zich kan ontwikkelen, dan kun je samen en apart leren. Dan is er duidelijkheid en duidelijkheid geeft veiligheid. En het veilig voelen is een voorwaarde voor groei en ontwikkeling.

dat de diverse leidinggevende posities niet alleen veel gemeenschappelijk hebben, maar dat ze ook fundamentele verschillen laten zien. Sommige leiders of managers maken hun loopbaan door fusies en reorganisaties: van teammanager naar afdelingsmanager, van een bedrijf met vijftig, naar een bedrijf met vijfhonderd en vervolgens naar een bedrijf met vijfduizend werknemers, en ten slotte van directeur naar bestuurder in de raad van toezicht. Allemaal vormen van leiderschap, maar toch heel verschillende professies.

Hoe ondersteun je deze stappen? En hoe ondersteun je de veranderingen in frame en professionele identiteit die het gevolg zijn van die stappen? Het eenmalig volgen van een traject voor management development of leiderschap lijkt dan ontoereikend.

Op dit punt aangekomen is het interessant om nog even te kijken naar het verschil tussen bijvoorbeeld management development en leiderschapsontwikkeling. In management development gaat het overwegend over de technische aspecten van leidinggeven: hoe ga je om met financiële vraagstukken, personele vraagstukken, planningsvraagstukken, enzovoort? In leiderschapstrajecten staat de persoon overwegend centraal: wie ben jij, waar

kom je vandaan, wat kleurt jou? Opvallend is dat het juist de verbinding is tussen deze twee die vaak zo lastig blijkt. Waar bijvoorbeeld de ondersteuning van de ontwikkeling slechts in beperkte mate over gaat, is hoe telkens op nieuw positie te bepalen. Waar sta je als teamleider en vervolgens als afdelingsmanager? Wat impliceert deze beweging, welke plek neem je in binnen het systeem, wat is wel en niet van jou?

Wellicht is er in abstracto bij al deze vormen sprake van management of leiderschap, maar goed beschouwd is hier ook telkens sprake van een ander beroepsframe en is het zaak je daar opnieuw toe te verhouden. Succesvolle interventies voor een teammanager zijn niet een-op-een over te zetten naar het middenmanagement. Hoe kleiner de verandering, des te moeilijker deze wellicht te maken is en des te eerder hij over het hoofd gezien wordt. Kleine veranderingen zijn net als buiten een ingesloten baan schaatsen; niet eenvoudig.

Professionele identiteit in het dagelijkse werk

Uit de voorgaande beschrijving kan het beeld ontstaan dat professionele identiteit met name interessant is op 'grote' keuzemomenten in het werkende bestaan. Echter, naast

deze moment speelt professionele identiteit ook in het reguliere werk. Bijvoorbeeld op momenten en plaatsen die niet gereguleerd zijn, waar een situatie vraagt om oplossingen die buiten de gebaande paden vallen. Momenten waarop maatwerkoplossingen noodzakelijk zijn. Niet alleen zijn deze momenten eigen aan het zijn van professional, de institutionalisering van een groot deel van de professionele gemeenschap (zoals in scholen, ziekenhuizen en adviesbureaus) heeft de complexiteit van deze momenten ook uitvergroot. Vaak gaat het dan om spanningsvelden tussen wat vaktechnisch de beste oplossing is en wat pragmatisch haalbaar is; of tussen wat jij ziet als mooi vakmanschap, maar wat je collega's niet automatisch delen.

Het gaat dus om vraagstukken waarbij techniek, pragmatiek, ethiek en esthetiek verschillende antwoorden geven. Waarschijnlijk herkent de adviseur hier situaties waarbij er eigenlijk meer tijd en aandacht nodig zijn om een verandering goed vorm te geven, maar waarbij hij moet handelen binnen de mogelijkheden en grenzen die de opdrachtgever aangeeft, of waarbij de bestuurder bij tijd en wijlen het roer van de directie wil overnemen om 'veel sneller' (maar waarschijnlijk met name meer in lijn met eigen opvattingen) vernieuwingen door te voeren.



**Mart van de Veewei, hogeschooldocent
Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool
over professionele identiteit en bezieling**

'Vanuit een rijke traditie en cultuur is 'de ziel' dan wellicht niet meer zo actueel maar 'bezieling' des te meer: in allerlei verbanden en professionele contexten lijkt dit begrip geheel terug van weggeweest te zijn. De filosoof Emmanuel Levinas zet ons op het spoor van de inhoud: 'Bezieling is geen geheime, mystieke, religieuze of spirituele kracht, maar een ervaring die voortkomt uit mijn relatie met de ander en mij daardoor in beweging zet'. Deze definitie houdt tevens de opdracht in de ander als gelijkwaardig te erkennen en (durven) aanschouwen en bevraagt mij tevens op de kern van mijn mensvisie. Het 'gelaat van de ander' (Levinas) zet mij in beweging, bezielt mij.

Aldus bevindt bezieling zich in het (windstille) oog van de orkaan van vraagstukken waarbij pragmatiek, ethiek en tijdsbegrenzing om voorrang vechten en ik teruggeworpen word op de wezenlijke zijnsvraag: 'Wat behoort ik te doen?' Vanuit deze optiek wordt mijn handelen bepaald door de ander, niet vanuit moreel, plichtsmatig opzicht maar vanuit een intrinsiek in beweging gezet worden. Het gelaat van de ander doet immers een appel op mij...'

Naast de spanning tussen techniek, pragmatiek, ethiek en esthetiek gaat het om vraagstukken waarbij de professionele ruimte in het geding is; waarbij je het als professional niet alleen voor het zeggen hebt, maar er samsenspel nodig is. Professionele ruimte wordt echter ook vaak enkel geïnterpreteerd als het eigen speelveld, de plek van ultieme vrijheid. Een voorbeeld uit het onderwijs: besloten is een dyslectische leerling bijles te geven. Na een eerste schoolperiode blijft dat echter zonder resultaat. Het verbaast natuurlijk niet dat de leerling teleurgesteld is en eigenlijk geen heil meer ziet in bijles. Zijn vader benadert de bijlesdocent. Samen maken ze de volgende (vertrouwelijke) afspraak: de cijfers van de zoon worden op de volgende rapporten op 'voldoende' gezet, ongeacht de daadwerkelijke beoordelingen. Op het laatste (overgangs) rapport zullen dan de werkelijke cijfers weer worden vermeld. Het eindrapport is uiteindelijk 'echt' voldoende en de leerling gaat over naar de volgende klas.

Het besluit van de docent kan gezien worden als uiting van de professionele identiteit van de docent, waarbij hij handelt vanuit zijn professionele ruimte. Het is voor de lezer waarschijnlijk niet moeilijk zich in te leven in de gemaakte keuze. Bij het volgende voorbeeld is inleven wellicht wat lastiger: een leerling met autisme komt op een vak een punt tekort om aan de diploma-eisen te voldoen. De le-



Judith Wagter, medisch onderwijskundige VUMC over professionele identiteit en informeel leren

"Informeel leren vindt voortdurend plaats en maakt het grootste deel uit van ons levenlange leren. Professionele identiteit is mogelijk een van de 'sturende' factoren bij het effectief gebruikmaken van informatie in het dagelijks werk om je als professional mee te verrijken. Kan de ondersteuning bij de ontwikkeling van een eigen professionele identiteit bijdragen aan het gericht inzetten van het informele leren en het gericht gebruikmaken van het informele leernetwerk? In mijn promotieonderzoek kijken we bij arts-assistenten in opleiding of de ontwikkeling van PI hen helpt bij de ontwikkeling als professional in de dagelijkse praktijk."

raar in kwestie besluit hem een 'genadezesje' te geven, met als argument dat deze leerling waarschijnlijk toch naar de sociale werkvoorziening gaat en de reguliere arbeidsmarkt nooit zal betreden. Geeft hij deze leerling zo niet juist perspectief op een zinvol bestaan? Zijn collega's steunen hem daarin.

In beide voorbeelden staat de leraar voor een dilemma en kiest hij vanuit zijn professionele identiteit. In het tweede geval ook met medeweten van het team. Professioneel handelen, zelfs in de professionele ruimte, is een collectieve aangelegenheid. Zij wordt, net als professionele identiteit, gevormd in het sociale veld (zie ook de volgende paragraaf).

Samenwerkingsvraagstukken en innovaties

Naast veranderingen in een domein of loopbaan is er, zoals gezegd, een andere categorie praktijksettings waarin professionele identiteit een rol speelt: in samenspel en samenwerking. Ter introductie de volgende ervaringschets. Je hebt je door een goede vriend laten verleiden hem te vergezellen naar een feestje waar je niemand kent. Nadat je een tijdje hebt staan wachten tot je vriend terugkomt van de bar, beseft je dat dit wel eens langer kan gaan duren dan je dacht en dat het zomaar eens een eenzame avond kan worden. Je kijkt om je heen en legt je oor te luisteren. Je vangt daarbij informatie op over het werkveld van de mensen in de groep waar je bij staat. Het raakt aan je eigen werkveld. Die connectie maakt dat je grond onder de voeten voelt. Er opent zich een wereld aan associaties en vragen. Met andere woorden, identificatie kan een versnelling doormaken als er herkenning is: 'O, u bent conducteur?' (gespreksonderwerpen zijn dan: treinen, kaartjes, hele land door, gedoe met de NS, winter, enzovoort).

Femke de Jonge, adviseur De Galan Groep, en lid onderzoeksgroep Professionele Identiteit



*"Ik hou van .. mij
hoor je nooit zingen
ik hou van mij
word nooit gezegd
maar ik hou van mij"
ga ik toch zingen
want ik hou van mij, van mij alleen
en ik meen het echt*

*.....
Want ik hou van jou
is niet de sleutel tot de ander
maar ik hou van mij
al klinkt het bot en slecht
want wie van zichzelf houdt
die geeft pas echt iets kostbaars
als hij ik hou van jou
tegen een ander zegt."*

En zo is het volgens mij met samenwerken ook. Door te weten en te omarmen wat je eigen waarden, voorkeuren, kwaliteiten en schaduwzijden zijn, kan je écht open kijken naar wat de ander te bieden heeft en toegevoegde waarde leveren in de samenwerking.

Identiteit is een sociaal begrip. Je identiteit wordt voor een belangrijk deel gevormd door de netwerken waartoe je behoort. Identiteit heeft dus ook alles te maken met spiegelen, overnemen en verbinden. Het is interessant te bekijken wat identiteit doet in het samenwerken.

Samenwerken

Steeds minder werk is door een enkele persoon uit te voeren. Steeds minder vraagstukken zijn individueel op te lossen. 'Alleen samen kunnen we de vraagstukken en uitdagingen van deze tijd aan', zo stellen Kaats en Opheij (2011). Samen kun je ook slimmer zijn dan alleen, zoals het concept van collectieve intelligentie laat zien (Malone, Laubacher, & Dellarocas, 2010).

Steeds vaker staat leren samenwerken dan ook als competentie of onderwerp op de opleidingsagenda. Dat is overigens een signaal dat samenwerken niet alleen aan belang wint, maar ook dat het niet vanzelf gaat en het leervragen oproept.

Je professionele identiteit maakt samenwerken niet per definitie gemakkelijker. Het is geen sleutel tot succes; daarvoor spelen te veel andere aspecten een rol. Maar naarmate de professionele identiteit van de mensen aan tafel herkenbaarder is en zich laat duiden, is

de kans op een evenwichtige samenwerking wel aanzienlijk groter. Immers, iedereen in zo'n gezelschap weet voor zichzelf wat belangrijk is, wat wel en niet in te leveren, waar je voor staat, wat voor jou randvoorwaarden zijn, enzovoort.

Aangezien een sterke professionele identiteit aan de basis staat van consistentie in gedrag, zullen anderen je ook als zodanig herkennen, dingen van je verwachten en vragen stellen op dat ene gebied waar je antwoorden te bieden hebt. Zonder stevige identiteit echter, twijfel je eerder, weet je minder goed wat belangrijk voor je is en schiet je dus sneller in de verdediging bij een confrontatie met andere manieren van denken en kijken. Openstaan, dialoog voeren en samenwerken worden dan heel wat moeilijker.

Tijdelijke samenwerkingsverbanden

Het belang van professionele identiteit neemt toe bij de tijdelijke samenwerkingsverbanden, waarmee we in toenemende mate te maken hebben (zoals projectteams, adviesteams, innovatieteams en professionele leergemeenschappen). Vragen die dan gaan spelen, zijn bijvoorbeeld: hoe zorg je in korte tijd voor samenhang en voor maximale inbreng vanuit elk individu? Wie heeft welke impact? En wat doet dat met het resultaat of de opbrengst?

Er is tijd nodig om elkaar te leren kennen en er is aandacht nodig om op elkaar af te stemmen. Je moet op elkaar ingespeeld raken, elkaars plussen en minnen leren kennen. Maar 'tijd' is juist wat er niet is. Het principe dat je aan het begin geïnvesteerde tijd later weer terugverdient, kent iedereen wel, maar ernaar leven is lastig. Tijd is schaars en de druk en het ongeduld zijn groot. En: 'We moeten toch ook gewoon ergens beginnen.'

Of door de afwezigheid van een rustige en doordachte kennismaking en start een probleem ontstaat en hoe groot het probleem dan is, is afhankelijk van verscheidene zaken. Zoals de mate van hechtheid in de samenwerking die gezien de opgave nodig is, of van de mate waarin het gaat om het bedenken van oplossingen of vernieuwingen voor anderen of het vormgeven aan het eigen handelen. Docenten die samen bouwen aan een nieuwe visie op leren, die ze zelf ook gaan gebruiken, zullen bijvoorbeeld meer last ondervinden van een gebrek aan tijd, dan een multidisciplinair team dat werkt aan een technische vernieuwing waarin iedereen zoveel mogelijk de eigen expertise inbrengt.

Dat verschil wordt veroorzaakt door de balans tussen samen en alleen. In het geval van het docententeam stap je er als individu in. Je brengt je eigen ervaring en opvattingen mee.

Ben je gefascineerd door onderwijs en leren, dan zal het maken van een nieuwe visie je ook boeien: je kunt er weer een stuk van jezelf in kwijt. Hoe moeilijk je het vindt om eigen ideeën samen te voegen of in te ruilen voor die van anderen die ook wat inbrengen, is afhankelijk van je persoonlijkheid en betrokkenheid, de stevigheid van je overtuigingen en je manier van leren. Lastiger wordt het wanneer het aankomt op implementatie: het daadwerkelijk toepassen van deze nieuwe gezamenlijk gevormde visie in je eigen praktijk. Hoe komt dat nu? Waarom zou je, als je onderdeel bent van het collectief dat de innovatie (in dit geval: de visie) heeft vormgegeven, zo'n moeite hebben met het werken naar die visie?

Waar het op neerkomt, is dat je weliswaar hebt meegedacht over het nieuwe beeld, maar dat het nog niet van jou is. Je hebt het nog niet geïntegreerd in eigen kaders. Je hebt het nog niet écht op je overtuigingen en drijfveren gelegd. Je bent de vraagstukken alleen 'in theorie' aangegaan. Zodra je de link maakt met je eigen waarden, het gaat vormgeven in je eigen praktijk, word je geconfronteerd met punten die wellicht toch conflicteren met wie jij wilt zijn. Of misschien moet je iets opgeven waarmee je eerder altijd gemakkelijk scoorde. Waar we ons meestal druk over maken, is de overdracht buiten de cirkel 'bedenkers'. Op



**Jeroen Bode, docent informatica en teamleider
osg De Ring van Putten over vertragen om te
versnellen (promotieonderzoek)**



Ieder heeft een eigen geschiedenis. Een unieke ontwikkeling die als een leerbeweging herkenbare sporen heeft achtergelaten. Net zoals voetsporen unieke stappen achterlaten, laat een professional ook sporen van de eigen identiteit achter. Dit zijn geen losse stappen, ze vormen een beweging van ontwikkeling. Het lastige is nu om bij het samenwerken rekening te houden met al die individuele bewegingen van professionele identiteiten. Voordat je kunt samenwerken is afstemming nodig en dat vereist vertraging. Je hebt tijd nodig om elkaar te begrijpen en erkenning te geven. Pas dan ontstaat het vertrouwen dat nodig is om oud denken los te laten.

Je kunt pas iets loslaten als je beseft dat je het vast hebt.

Dit moment kan een pijnlijke confrontatie zijn met je eigen identiteit: 'Ik heb het jaren verkeerd gedaan, dat voelt niet goed'. Bij het samenwerken is vertraging bepalend of je blijft hangen bij het bekende of dat je de sprong waagt. Juist dan is het waardevol als je luistert naar de signalen die je krijgt van de mensen om je heen. Neem de tijd en vraag je af of je jezelf herkent in wat anderen je laten zien. Als dat goed voelt, ga je ervoor en maak je een stap in je ontwikkeling.

Na vertraging volgt versnelling naar zichtbare resultaten van je ontwikkeling. Bij een goede samenwerking krijg je dat ook terug van je omgeving. Anderen laten dan blijken dat je vooruitgang hebt geboekt en dat de ontwikkeling bij je past. Dat geeft voldoening, rust en zelfvertrouwen.

zich is dat niet zo vreemd, want deze implementatieslag is ook een moeilijk te maken stap. De onderliggende aanname is daarbij wel dat mensen binnen de kring de inbedding in de eigen praktijk gemakkelijk voor elkaar krijgen en het voorbeeld kunnen geven aan anderen.

Leren en ontwikkelen

Duidelijk mag zijn dat professionele identiteit met regelmaat als vraagstuk(je) aan de orde is in het werk en in de loopbaan. Laten we nog even inzoomen wat er opvalt als we de bril van leren en ontwikkelen van een professional opzetten. Ten eerste: professionele identiteit speelt in initiële opleidingen uiteraard een grote rol. Daar wordt de basis gelegd voor de beroepsuitoefening. Maar hoeveel gerichte aandacht geven we in deze opleidingen eigenlijk écht aan professionele identiteit? En houden we er voldoende rekening mee wanneer mensen al een vak beheersen en het bouwen aan de professionele identiteit niet bij nul vertrekt?

Slechts een beperkte hoeveelheid van al het leren in organisaties betreft het toevoegen of uitbreiden van kennis. Steeds meer en steeds vaker gaat het om een verandering in de manier van werken of om een transformatie. Steeds vaker is dan ook de professionele

identiteit in het spel. Toch blijven we leren en ontwikkelen veelal zien als kennis toevoegen en vaardigheden ontwikkelen. Transformatie van eerder opgebouwde gedachten nemen we zelden mee (Illeris, 2014; Kegan, 2009). We geven maar beperkt aandacht aan de verbinding tussen inhoud en mens, met andere woorden: wat betekent die kennis nu voor jou? En waar past deze bij wie jij bent en hoe jij wilt werken als professional (Sockett, 2012)?

Wanneer we veranderingen van de grond proberen te krijgen, kiezen leiders in organisaties toch overwegend voor een push-strategie (nieuwe ontwikkelingen, kennis en inzicht die vanuit de organisatie worden bepaald en opgelegd). We hebben het wel over zelfsturing, maar geven hieraan weinig ruimte. We ondersteunen die zelfsturing - die zijn thuisbasis vindt in professionele identiteit - eigenlijk niet of nauwelijks. Al met al laden we medewerkers vol, voegen we toe, maar bieden we slechts beperkt ruimte om stil te staan, op te ruimen en te herdefiniëren waar we voor staan en welke richting we op willen.

Toch zou dit onderhoud van de professionele identiteit in samenwerkingsvraagstukken veel goeds kunnen doen. Mensen met een sterke professionele identiteit kunnen gemakkelijker samenwerken, doordat ze beter weten waarvoor ze staan, wat cruciaal is en waar al dan

‘Mensen met een sterke professionele identiteit kunnen gemakkelijker samenwerken.’

niet water bij de wijn kan. Anderen weten bovendien wat ze kunnen verwachten, waar ze op kunnen bouwen.

In leiderschapstrajecten ten slotte, zien we dat identiteit wel aandacht krijgt: wie ben je en waar sta je voor? Daarbij is het specifieke van de professionele identiteit echter veel minder onderwerp van onderzoek en gesprek. Het gaat om de leider, zijn leven en zijn opvattingen, maar minder vaak over het loslaten van bepaalde professionele waarden en het opdoen van nieuwe. Het beeld ontstaat dat dergelijke programma's eerder ingrijpen op persoonlijke ontwikkeling en de neiging hebben los te gaan staan van de professie.

Professionele identiteit is geen vaststaand fenomeen. Het is een onderdeel van ons en is - net als wijzelf - continu in ontwikkeling. Professionele identiteit vraagt dus ook om onderhoud en aandacht. We zien dat professionele identiteit op allerlei momenten in de professionele ontwikkeling aan de orde is, maar dat we er naar verhouding weinig tot geen aandacht aan besteden.

Welke weg slaan we nu in?

In de vorige paragrafen hebben we momenten doorgenomen in het professionele bestaan, waarin professionele identiteit aan de orde is. Wanneer we deze voorbeelden overzien, wat leren ze ons nu?

Basis

Professionele identiteit speelt een grote rol in ons professionele bestaan. Onze professionele identiteit vormt onze handtekening en typeert herkenbaar en onvervreemdbaar wie wij in ons werk zijn. Ze geeft ons onze kleur. Professionele identiteit verbindt een collectieve (frame) en een individuele kant (zelf). Professionele identiteit (en professionele frames) hangen samen met consistentie in gedrag, met focus en houvast in het maken van keuzen, met een eenduidige plek in samenwerkingsverbanden, en met veerkracht en excellentie.

Ontwikkelingen

Door de steeds kortere kenniswaardetijd en de snellere ontwikkeling van nieuwe producten en diensten, zijn we inmiddels gewend

geraakt aan het gegeven dat medewerkers met regelmaat nieuwe kennis en inzichten (moeten) ontwikkelen. De toenemende sociale, emergente en dynamische complexiteit en de continue veranderingen voeren de druk verder op. Bedrijven, netwerk en organisaties - in welke vorm dan ook - maken bovendien steeds vaker fundamentele 'shifts' (transformaties) in hun manier van werken, in plaats van een bepaalde aanpak uit te breiden of te verdiepen.



Bedrijven, netwerk en organisaties maken bovendien steeds vaker fundamentele 'shifts' (transformaties) in hun manier van werken.

Gekozen oplossingen

Duidelijk is dat dit alles gevolgen heeft voor leren en ontwikkelen van mensen en organisaties. Al met al gaat het niet meer alleen om een toename in de hoeveelheid 'leren', maar ook om een verschuiving van het soort leren,

van informatief naar transformatief. De oplossingen die tot nu toe gekozen worden om met de toenemende hoeveelheid leren om te gaan, hebben echter ook beperkingen en bij-effecten. We geven enkele voorbeelden.



Er is meer 'just in time' en leren in kortere tijdseenheden. Maar daarmee is er ook minder rust om te 'sudder' of tot bloei te komen.

Het leren wordt dichter op het werk en liefst in het werk georganiseerd. Maar als dit werk steeds meer wordt gedomineerd door richtlijnen en formats, is er minder ruimte voor innovatie van het vak dan eigenlijk nodig is.

Waar regels en certificering worden toegevoegd om kwaliteit te stimuleren, gaat het vaak over een mate van beheersing, die voor professionals niet meer werkzaam is.

Er wordt meer nadruk gelegd op zelfsturing, maar tegelijkertijd ontbreekt vertrouwen. Organisaties kiezen er nog steeds of wederom voor opleidingen verplicht te stellen. De dubbele boodschap maakt dat er geen vanzelfsprekendheid ontstaat op de zelfsturing.

Knelpunten

Men kan moeilijk anders dan vaststellen dat er een wens en noodzaak is om te ontwikkelen, zowel informatief (informatie toevoegend) als transformatief (van perspectief wisselend). Daarbij zijn er twee knelpunten. Ten eerste worden transformatieve vraagstukken te vaak op gepakt als informatieve vraagstukken, doordat niet de verschuiving in de manier van kijken benoemd wordt, maar een vraagstuk vanuit een tekort wordt definiëerd. Zoals gesteld wordt een verschuiving van expert naar adviseur dan bijvoorbeeld een tekort aan adviesvaardigheden.

Het tweede knelpunt is dat de bijna reflexmatige reactie op de noodzaak om te leren en ontwikkelen, er een is van toegenomen beheersing. De neiging bestaat om steeds meer te vervallen in het 'moeten'. Je moet meer kennis binnen halen in kortere tijd. Je moet vernieuwen, maar het aantal piketpaaltjes doorzeeft het terrein waarbinnen dat kan gebeuren. Je moet jezelf sturen, maar wel binnen inhoud en vorm die al bepaald zijn.

Laten we eerlijk zijn: beheersing is niet de beste beweegredenen voor de professional om het beste uit zichzelf te halen, en is ook niet de beste basis voor een transformatie. Bovendien veroorzaakt het 'moeten leren' uitputting. De balans slaat met deze benadering te veel naar één kant door. We eisen energie,

zonder ons af te vragen waar die vandaan moet komen. We stoppen mensen vol, maar helpen niet met opruimen. Er is ruimte voor het moeten, maar niet voor het 'ont-moeten'.

Risico

Er zijn vakgebieden en maatschappelijke ontwikkelingen waar de transformatie over het hoofd is gezien. Een voorbeeld zijn de veranderingen in het onderwijs, waar de stap van 'docent' naar begeleider geen eenvoudige toevoeging of uitbreiding van kennis is, maar de professionele identiteit geherdefinieerd moet worden om te kunnen slagen. Daar zien we ook de problemen die kunnen ontstaan: de professionele identiteit raakt ondergesneeuwd en verdwijnt naar de achtergrond; verzopen in niet-geïntegreerde kennis. Mensen raken uitgeput, verandermoe of krijgen weerstand tegen leren en ontwikkelen. En, misschien wel even schrijnend: veel professionals weten niet meer wat hun professionele normen zijn en vallen dus stil als ernaar gevraagd wordt.

Wetende dat de norm een voorwaarde is voor reflectie (Socket, 2012), kan dit niet anders dan een inleiding zijn op de teloorgang van het meesterschap. Hoe kunnen we kwaliteit verwachten, als we niet kunnen bouwen op de eigen professionele identiteit?



Freerk Wortelboer, zelfstandig gevestigd adviseur/trainer, lid onderzoeksgroep Professionele Identiteit.

Onderzoeken van professionele identiteit betekent voor mij het werken aan de grenzen van ons vakgebied: verdiepend, vernieuwend en verrijkend.

Aan mijn werk met lerende professionals kan ik nu een nieuwe dimensie toevoegen, dichterbij de persoonlijke en professionele kern en daardoor met meer impact. Mooi om te ervaren dat participatie in dit onderzoek mij ook helpt bij het versterken van mijn eigen professionele identiteit.

Oplossingsrichting

Om de balans te herstellen, is er aandacht nodig voor de andere kant van het spectrum: het ontwikkelen van binnenuit, het 'ontmoeten'. De balans gaat dus over het 'moeten' en het 'ont-moeten'. Het moeten vanuit organisatiebelang, met kwaliteitseisen en een niet-aflatende stroom veranderingen. Maar ook het moeten vanuit de professie, de wens en noodzaak om transparant en stabiel kwaliteit te leveren. En het moeten dat we misschien beter kunnen vangen onder het woord 'discipline'.

Daar tegenover het ont-moeten van en vanuit jezelf. Ruimte om jezelf te kennen, her en der eens op te ruimen, te werken vanuit je eigen

'Wat levert dat werken aan je professionele identiteit dan eigenlijk op?'

kern, vanuit eigen opvattingen en kwaliteiten. En het ontmoeten van vakgenoten, om je eigen ontwikkeling en opvattingen te kunnen spiegelen en kaderen, om je te laten inspireren en uitdagen, om met elkaar de kaders en spelregels van het vak in ontwikkeling te houden. Ontmoeten ook om met elkaar datgene te doen wat nodig is om de 'organisatie' haar bestaansrecht te geven.

Het gaat dus niet om de totale vrijheid, maar om de verbinding tussen de eigen professionele identiteit, het vak en de organisatie waarin je werkt. De balans bewaken tussen moeten en ontmoeten is een voorwaarde om de veerkracht te bewaren, uitputting te voorkomen, excellentie te bereiken, wijsheid in te kunnen zetten en jezelf te kunnen sturen.

Opbrengst

De vraag die hieruit volgt is: wat levert dat werken aan je professionele identiteit dan eigenlijk op? Welke meerwaarde kunnen we verwachten? Laten we om te beginnen vaststellen dat ook het werken aan professionele identiteit geen haarlemmerolie is. Profes-

sionele identiteit draagt geen zorg voor het opheffen van een kennistekort, ze brengt in zichzelf geen innovatie of organisatieontwikkeling. Er zijn legio vraagstukken te beschrijven waarbij het gesprek over professionele identiteit eerder ridicuul dan betekenisvol is, en waar het verwerven van nieuwe kennis of vaardigheden volstaat (enkelslagleren).

Zo zijn er ook vraagstukken die je niet opvangt met het toevoegen van kennis, vaardigheden en attitude, maar die vragen om het heroverwegen van je autoriteit en 'zijn'. Zich bewust zijn van en werken aan professionele identiteit zorgt voor een vruchtbare bodem voor de professionele ontwikkeling en het professionele handelen.

Door de jaren heen is er aardig wat onderzoek gedaan naar de gevolgen van het hebben van een 'sterke' professionele identiteit of de effecten van het werken hieraan. Daaruit komt bijvoorbeeld naar voren dat professionals met een sterke identiteit:

- **stressbestendiger zijn** (Marcia, 1966);
- **realistischerere doelen stellen en meer realiteitszin hebben** (Marcia, 1966);
- **meer gevoel van eigenwaarde en zelfvertrouwen hebben** (R. F. Baumeister, 2011; Marcia, 1966);
- **succesvollere loopbanen hebben** (Arthur, Inkson, & Pringle, 1999; Hall, 2002)
- **anderen beter begrijpen** (Baumeister, 2011);

- **over een betere zelfregulatie beschikken** (Baumeister, Vohs, & Tice, 2007);
- **een positievere houding hebben ten opzichte van de eigen professie en beter bestand zijn tegen slechtere werkomstandigheden** (Beijaard, 2004).

Samengevat: professionele identiteit draagt bij aan zelfsturing, veerkracht, wijsheid en excellentie. Vraagstukken die raken aan deze thema's, zijn gebaat bij een aanpak waarvan professionele identiteit onderdeel uitmaakt.

Handelingsperspectief

Ten slotte de vraag naar het handelingsperspectief: wat staat ons te doen om professionele identiteit in organisaties een plek te geven? Wat ontbreekt er op ons huidige palet of aan onze huidige manier van werken? We lopen wellicht wat vooruit op ons onderzoek (dat hier de komende jaren op voortbouwt), maar we willen toch een aantal denkrichtingen delen.

Waar het in eerste instantie om gaat, is professionele identiteit te herkennen als een belangrijk aspect van de professionele ontwikkeling in een steeds sneller veranderende wereld. Daarbij is de hedendaagse professional een lerende professional, die er zelf voor kiest professional te zijn en die dus bewust

omgaat met de eisen van de beroepsuitoefening. Het aandacht besteden aan je professionele identiteit is daarbinnen een belangrijke tool om echt goed te worden in je vak. Hoe je aankijkt tegen de eigen of gezamenlijke professionaliteit, is een vraag die veel vaker gesteld mag worden.

Dat de professionele identiteit 'eigendom' is van de professional, impliceert dat verplichte ontwikkeltrajecten weinig zinvol zijn. Toch is gerichte aandacht ervoor wel van belang. Professionele identiteit laat zich niet zomaar herkennen of benoemen, zeker niet door de eigenaar zelf. Het verkennen en expliciteren van professionele identiteit vraagt niet alleen gerichte, maar ook collectieve aandacht. Daar komt bij dat professionele identiteit aan ontwikkeling onderhevig is en niet zozeer vraagt om continue aandacht, maar wel om onderhoud.

Een speciale variant op de aandacht voor professionele identiteit vormen de kantelpunten in een loopbaan. Deze kunnen ofwel van buitenaf komen en veroorzaakt worden door een heftige gebeurtenis op een ander vlak van het leven (zoals ziekte of een persoonlijk verlies). Het kan ook gaan om een persoonlijke keuze wat betreft de loopbaan. Professionele identiteit kan actief worden ingezet ten dienste van

deze momenten, om ze betekenis en vorm te geven.

Ten slotte zijn er de veranderingen in frames of grotere perspectiefwisselingen, die hun oorsprong vinden in de ontwikkelingen van het vak of de organisatie en waarbij de professional noodgedwongen 'mee moet'. In deze vraagstukken is het belangrijk om zowel de professionele identiteit als het professionele frame een plek te geven in leren en ontwikkelen. Een voorbeeld is transformatief leren (Mezirow, 2009; 2000). Of je nu begint vanuit het individu en dan het collectief oppakt of andersom, is afhankelijk van de vraag en de context.

Al met al een stevige rij aanleidingen en redenen om het professionele hart een duidelijkere plek te geven in professionele ontwikkeling, professionalisering en organisatieontwikkeling.



'Of je nu begint vanuit het individu en dan het collectief oppakt of andersom, is afhankelijk van de vraag en de context.'

3

Deel 3: Uitnodiging Samen werken in een Research-Practice Partnership

In het eerste deel van dit boekje ben ik ingegaan op mijn eigen manier van kijken naar leren en ontwikkelen in organisaties, namelijk vanuit een ecologisch perspectief. Daarna heb ik in het tweede deel ingezoomd op het hart van professionele ontwikkeling, te weten professionele identiteit. In dit derde deel richt ik me graag op de verbinding tussen theorie en praktijk, middels Research-Practice Partnerships (RPP's). Dat doe ik om meerdere redenen. Ten eerste gaat de verbinding tussen theorie en praktijk me nauw aan het hart gaat. Het zoeken naar optimalisatie hiervan is niet alleen de 'core business' van een lector, maar ook onderdeel van mijn eigen professionele identiteit en het verdient meer aandacht. Ten tweede breng ik RPP's hier in, omdat het mijn inziens een goede manier van werken zou zijn om vraagstukken rond professionele identiteit verder uit te kristalliseren. Ten slotte is het RPP in zichzelf een mooi voorbeeld van een ecologisch perspectief op leren. Reden genoeg dus om het concept eens uit te diepen. Als start neem ik je mee in mijn eigen kennismaking met 'Research-Practice Partnerships', op de AERA 2014 in Philadelphia. Madelon de Beus, Rudy Richardson (van wie wij tot ons grote verdriet kort daarop afscheid moesten nemen) en ikzelf brachten daar een bezoek aan een sessie waarin dit concept centraal stond. Vervolgens verdiep ik eerst langs de theoretische lijn en daarna door de toepassing te maken op professionele identiteit. Ik eindig met een uitnodiging om hierin samen op te trekken.

Notitie

De AERA is de American Educational Research Association, opgericht in 1916, en gericht op het verbeteren van het onderwijsproces door het stimuleren van onderzoek en verspreiding van kennis en toepassingen. De AERA telt meer dan 25.000 leden uit 85 landen, waarvan er elkaar jaar tussen de 10 en 12 duizend bij elkaar komen in een conferentie.

Uit mijn aantekeningen

De beste start voor een kennismaking met RPP is misschien wel het delen van de aantekeningen die ik maakte op de AERA naar aanleiding van de sessie die wij erover volgden. Ik schreef toen:

“Met de keuze voor: *Climbing out of the ivory tower: new forms of Research Practice Partnerships* (AERA-sessie onder leiding van Thomas M. Smith, Vanderbilt University), val ik voor mijn gevoel met de neus in de boter! De AERA is over het algemeen niet de plaats waar ik veel tegenkom over organisatieontwikkeling, althans, niet in systeemtermen. Maar zie hier: hele samenwerkings- en implementatiemodellen. Principes die voorbij komen (het systeem doorgronden, klein beginnen, informatieve feedbackloops maken, probleem- en user-centered werken) sluiten aan bij mijn referentiekader.

Het woord dat steeds weer terugkomt is: upscaling. Met regelmaat gaat het dus over uitbreiden naar andere contexten. Daar zitten mooie gedachten in over wat kort te beschrijven is als geen push, maar pull strategieën. Wat ik leer, is dat ik mijn twee professies waarschijnlijk veel dichterbij elkaar kan brengen: het adviseren over organisatieontwikkeling en het doen van onderzoek. Werken met vragen uit de praktijk.

↑
‘Tja, düh!’, hoor ik mezelf denken

Maar... het kenmerkende en het eigenaardige van onderzoek zit natuurlijk in het gegeven dat je op zoek bent naar nieuwe kennis en dus per definitie afstand maakt van de praktijk en vervolgens nieuwe kennis bezit, die je weer moet ‘verkopen’. Een belangrijke vraag gaat eigenlijk over dat samenspel tussen theorie en praktijk: hoe doe je dat goed?”

Eenmaal deze eerste sessie achter de rug, volgden er meer. Elke sessie die in dezelfde richting leek te gaan, zocht ik op. Inmiddels heb ik wat met de materie rond RPP gestoeid en gespeeld. Ik zet een aantal elementen even op een rijtje.

Contouren van een RPP

Coburn, Penuel, & Geil (2013, pg ii) definiëren RPP's als: “Innige samenwerkingsverbanden op lange termijn tussen practitioners en onderzoekers die doelgericht worden georganiseerd om de problemen van, en oplossingen voor het verbeteren van die praktijk te onderzoeken.”

Deze partnerships kenmerken zich door;

1. het samenwerken op langer termijn
2. met een focus op praktijkvraagstukken
3. die wederzijds profeit opleveren
4. en waarbij gerichte strategieën worden ingezet om de samenwerking te bevorderen
5. en te komen tot originele analyses.

De kracht van een dergelijke samenwerking ligt in de nauwe verbinding tussen theorie en praktijk, waardoor de theorie actiever wordt benut, maar er tegelijkertijd ook actief aan wordt bijgedragen. Een RPP draagt bij aan 'informed practice'. Het onderzoek en de onderzoekers zijn onder handbereik. Ze kunnen de practitioners helpen in het zoeken naar stevigheid en onderbouwing, en het ontwikkelen hiervan tot een natuurlijke professionele houding. Tegelijkertijd ontstaan naast maatwerkoplossingen ook nieuwe kennis en inzichten die breder bijdragen aan theorie en praktijk.

Natuurlijk zijn hier ook uitdagingen: zo is het niet zo eenvoudig de wereld van de onderzoeker en die van de practitioner te verbinden. Beiden kennen een andere dynamiek, andere waarden, normen en belangen, een andere en eigen snelheid. Het is van belang daar voldoende oog voor te hebben, elkaar te leren kennen en rekening te houden met de verschillen. Het ontwikkelen en vervolgens behouden van vertrouwen is een continue punt van aandacht, waarbij het blijven zorgdragen voor wederzijds belang een grote rol speelt. Tenslotte betekent het werken in een netwerk ook dat er bij voortduring aandacht nodig is voor het balanceren tussen lokale en overstijgende belangen.

Research-Practice Partnership

In welke hoek moet je de RPP nu zo'n beetje zoeken? Concepten die nauw samenhangen met RPP zijn bijvoorbeeld boundary crossing (o.a. Akkerman & Bakker, 2011), improvement science (Bryk, Gomez, & Grunow, 2011), ontwerponderzoek, communities of practice of professionele leergemeenschappen, maar ook organisatieontwikkeling en systeemdenken.

Voorbeeld van een RPP-werkwijze

Tot zover interessant, maar hoe ziet zo'n RPP er nu uit? Het verhaal van Lora Cohen-Vogel (University of North-Carolina) op de AERA inspireerde me daarin. Bij de NSCU (National center on Scaling up Effective Schools) gaan ze ervan uit dat het onderscheid tussen ontwerpen en ontwikkelen, en tussen (eerste) implementatie en up-scaling, de vernieuwing van het onderwijs in de weg staan (Redding, Haynes, & Cannata, 2014). Hun aanpak onderscheidt vier elkaar opvolgende hoofdfasen: (1) onderzoek, (2) innovatie, ontwerp en ontwikkeling, (3) implementatie en (4) opschaling.

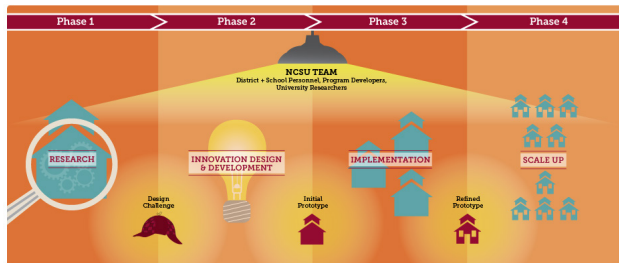


Fig. 4. NSCU model

In de onderzoeksfase wordt voorbereidend onderzoek gedaan naar de vraagstukken en mogelijke denkrichtingen die leven bij een groep scholen (NSCU werkt met districten). Hieruit volgt de innovatiefase met een 'ont-

werpuitdaging' die aan de basis ligt van een collectief ontwerp- en ontwikkelproces. In deze fase wordt een breed team samengesteld dat deze uitdaging aangaat. In een continue verbeterproces is vervolgens elke organisatie met een eigen team bezig om elementen uit te proberen, uit te werken, te verfijnen en aan te passen aan de eigen context. Door steeds breder te testen ontstaat langzaam aan een implementatiefase. In de laatste fase worden meer scholen aangehaakt, wordt er nog breder getest en wordt het leiderschap langzaam overgedragen aan de scholen zelf. Het mooie aan deze up-scaling, het uitbreiden van de groep betrokken scholen, is dat het hele proces van vraag tot realisatie (van praktijk, naar theorie, naar praktijk) integraal wordt benaderd. De vier fasen maken het overzichtelijk.

Geïnspireerd door het model van de NSCU, ben ik op zoek gegaan naar een doorvertaling van Research-Practice Partnerships voor mijn eigen onderzoeks- en adviespraktijk. Daarbij wilde ik de helderheid van de vierdeling vasthouden, zonder in fasen te werken, omdat ik van mening ben dat het belangrijk is deze processen naast elkaar te laten bestaan. In de nu volgende doorvertaling is er dus eerder sprake van niveaus dan van fasen.

Naar een eigen aanpak

In mijn eigen praktijk als adviseur kom ik met enige regelmaat vraagstukken tegen waar wel aspecten van bekend zijn, maar waar nog geen grondige en werkende benaderingen voor zijn. Vraagstukken die al vaker voorbij zijn gekomen en nooit naar volle tevredenheid zijn opgelost. Vraagstukken die steeds terugkeren, urgenter worden, een grote complexiteit kennen en waar meerdere organisaties mee worstelen. Het plek geven aan professionele identiteit in organisaties is zo'n vraagstuk. Maar ook rondom zelfsturende teams zitten intrigerende vraagstukken, zoals het spanningsveld tussen autonomie en col-

De afgelopen jaren is door de onderzoekseenheid van Stoas Vilentum (en geïnitieerd en beschreven door Madelon de Beus, Frank de Jong, Rudy Richardson en ondergetekende) gewerkt aan een aantal principes om een eigen kleur te geven aan het praktijkgerichte onderzoek onder de titel:

'Ecologically Transdisciplinarily Inspired research'.

De ETI-principes bestaan uit twee basisprincipes en zes aanvullende principes die ook in de RPP van toegevoegde waarde zijn. De basisprincipes 'verbinding' en 'transdisciplinariteit' vormen de 'grondtonen' of 'epistemologische basis' van ETI. De zes aanvullende principes zijn: wijsheid, zelfkennis, ecologische fout, collectieve ontwikkeling, narrativiteit en natuur.

lectiviteit, of de hybride professionaliteit van het leiderschap in die context. Je kunt ook denken aan programma's gericht op organisatieontwikkeling en het spanningsveld tussen planmatig en incrementeel ontwikkelen, tussen het wél aanvoelen van de beperkte maakbaarheid, maar toch de continue druk op meten en weten. Allemaal vraagstukken waar perspectieven op zijn, aspecten zijn uitgewerkt, onderdelen geconcretiseerd, maar de totale puzzel nog niet is gelegd.

Het idee is om op dit soort vraagstukken inhoudelijke expertise, praktijkkennis, advies, onderzoek en begeleidingskunde te combi-

**Frank de Jong, lector Stoas Wageningen |
Vilentum Hogeschool over ETI-onderzoek**



"Reality is always on the move and dividing it into objects, facts and propositions is artificial. Reality is a dynamic, constant change of connections"(p. 168 DeJong, de Beus, Richardson and Ruijters, 2013). *PI is also always on the move!*



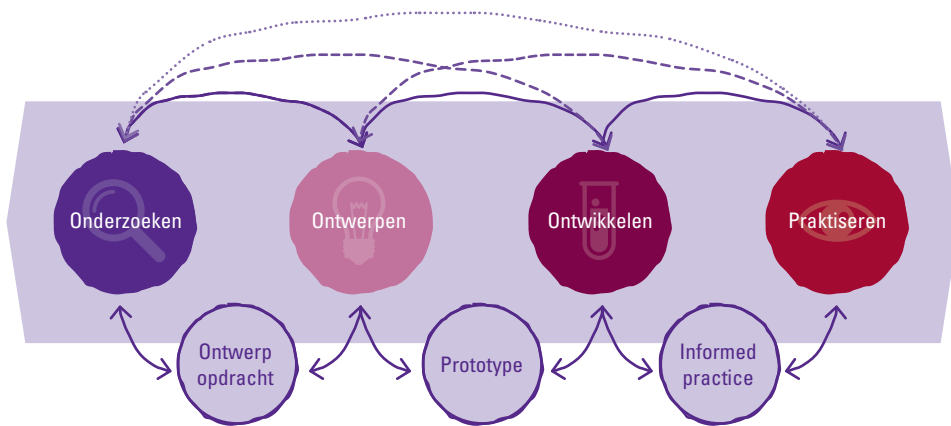


Fig. 5. Schets van de aanpak

neren en met vijf tot acht organisaties over langere tijd een coalitie te vormen op de rand van theorie en praktijk. Een RPP omvat het totale systeem van vraagarticulatie en onderzoek tot en met 'improved practice' en is in de basis wederom een voorbeeld van een ecologisch benadering: Niet het proces van onderzoeken tot innoveren en implementeren in stukken breken maar de betrokkenen met elkaar laten optrekken en van elkaars kwaliteiten gebruik laten maken, in een tempo en op een manier dat past bij het werk. Voordat ik inga op de specifieke invulling van zo'n RPP voor professionele identiteit, schets ik eerst de algemene lijnen.

In een RPP bestaan vier werkniveaus naast elkaar: onderzoeken, ontwerpen, ontwikkelen

en praktiseren. Het zijn geen strikt gescheiden niveaus. Ze lopen in elkaar over, zoals gaan-deweg zal blijken.

→ Eerste niveau: onderzoeken

Het eerste niveau, het onderzoeken, overstijgt de deelnemende organisaties. Het niveau wordt 'bevolkt' door een onderzoeksteam dat bestaat uit afgevaardigden uit de verschillende organisaties. Het zijn mensen die zich aan een bepaald thema verbonden voelen, er meer dan gemiddeld nieuwsgierig naar zijn en die graag een spade dieper willen graven op zoek naar nieuwe inzichten en oplossingsrichtingen. Ze werken in het onderzoeksteam samen met een aantal onderzoekers of experts op het thema. De taken van het onderzoeksteam liggen erin het gemeen-

schappelijke vraagstuk te articuleren, theorie, inzichten en werkzame bestanddelen (interventies, spelregels, denkrichtingen) te verzamelen, onderzoek te initiëren en eventueel uit te (doen) voeren, en zorg te dragen voor kenniscirculatie. Dit team beschouwt niet alleen, maar experimenteert zelf ook en is actief in de begeleiding en ondersteuning van het tweede niveau.

→ *Tweede niveau: ontwerpen*

Het tweede niveau, het ontwerpniveau, speelt binnen de eigen organisatie en wordt gevormd door een ontwerpteam. Elk organisatie beschikt over zo'n team. Zij dragen zorg voor:

- een diagnose van het vraagstuk binnen de eigen context
- het ontwerp van een eigen werkwijze, passend bij deze context
- het begeleiden van interventies in de eigen organisatie
- het expliciteren van organisatie-eigen onderzoeksvragen en het doen van onderzoek

Het ontwerpteam levert in eerste instantie een werkwijze (prototype) op dat in de eigen organisatie wordt uitgezet en in verschillende experimenten uitgroeit naar een volwaardige en werkende oplossing. Tijdens de implementatie wordt onderzoek gedaan naar wat werkt in deze praktijk, maar ook bredere onderzoeksvragen kunnen worden meegenomen.

Dat onderzoek kan de organisatie zelf doen of in samenwerking met het onderzoeksteam.

→ *Derde niveau: ontwikkelen*

Het derde niveau, het ontwikkelniveau, gaat over de concrete inspanningen, de interventies, die voortvloeien uit het gemaakte ontwerp. Dit niveau raakt dus met name de deelnemers in die interventies, maar ook de begeleiders van de interventies.

Het ontwerpteam is hierin initiatiefnemer. Zowel in de uitvoering als in het flankerende onderzoek dat ook op dit niveau kan spelen, kan het terugvallen op het onderzoeksteam (voor observatie en feedback, begeleiding op de werkplek, ondersteuning in het reflectief praktiseren).

→ *Vierde niveau: praktiseren*

Het vierde niveau is de dagelijkse werkwijze, waar het effect van de uitgevoerde interventies zichtbaar wordt. Die interventies zijn er namelijk op gericht om de dagelijkse werkwijze te beïnvloeden. Onderzoeksvragen kunnen ontstaan vanuit wat hier gebeurt en waarvoor de organisatie op zoek is naar nieuwe ideeën, perspectieven, oplossingsrichtingen en antwoorden. Onderzoek vindt ook op dit niveau plaats.

Je zou kunnen stellen dat de eerste twee niveaus de theorie vertegenwoordigen en de

laatste twee de praktijk. Tussen deze niveaus zit op allerlei manieren wisselwerking.

Op alle niveaus kan onderzoek worden ingezet. Het initiatief daarvoor kan ontstaan vanuit theorie én vanuit praktijk. Het kan onder andere gaan over reviewstudies, over ontwerpergericht onderzoek, over de werking van interventies, over het vraagstuk in de praktijk. Kenmerkend is dat de deelnemende organisaties, experts en onderzoekers samen optrekken. Ze articuleren vragen, geven onderzoek vorm en bekijken wat slim is om te doen. Cruciaal is dat alle betrokkenen het belang van de vraag onderstrepen en zich kunnen vinden in de manier van onderzoeken. Op die manier

kan het Research-Practice Partnership helpen inzicht in het onderhanden thema te verdiepen en te komen tot een 'informed practice'.

Coalitie, co-financiering, co-creatie

Elke organisatie heeft dus een eigen onderzoeks- en ontwikkelstroom, maar er bestaat ook een uitwisseling in het netwerk. Daarbij maken de organisaties gebruik van elkaars kwaliteiten, elkaars inzichten, de plannen en interventies die eenieder ontwikkelt, en dergelijke. Streven is om niet alleen op het niveau van het onderzoeksteam samen te werken en opgedane inzichten tussen de betrokken organisaties te laten stromen, maar ook van elkaars kwaliteiten gebruik te maken. De ene

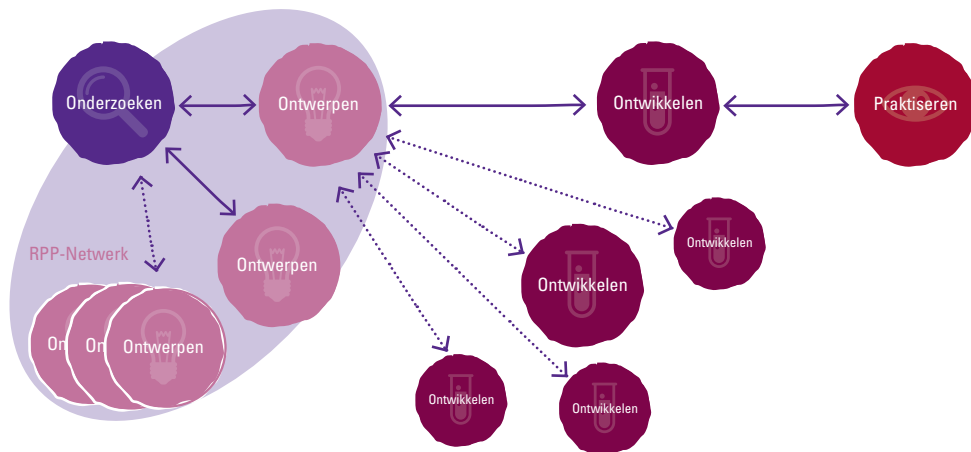


Fig. 6. in elkaar grijpen van het proces in de organisatie en in het netwerk

organisatie kan de andere bijvoorbeeld begeleiden in een eerder opgedane ervaring. Ook kunnen ze elkaars critical friend zijn bij het vormgeven van plannen en interventies. Een RPP vormt dus een coalitie van organisaties die door gedeelde financiering en co-creatie sneller stappen kan maken dan dat elke organisatie individueel kan.

Visualiseren we de impact van deze manier van werken, dan wordt zichtbaar hoe snel de olievlekwerking vorm krijgt en dus ook hoe breed data verzameld kunnen worden, kennis ontwikkeld kan worden en nieuwe inzichten kunnen rouleren. In het onderzoeksteam van rond de 8 professionals zijn alle deelnemende

organisaties vertegenwoordigd. Ook een ontwerpteam telt tussen de 6 en 8 professionals. Wij gaan ervan uit dat een netwerk zo'n 5 tot 8 ontwerpteams omvat. De verdere olievlek in elke organisatie is afhankelijk van de manier waarop die betreffende organisatie de niveaus 3 en 4 vormgeeft.

Waar het de algemene beschrijving van een RPP betreft, laten we het hier even bij. We stappen nu over op de concrete invulling die wij voor de verdere ontwikkeling van professionele identiteit in onderzoek en praktijk op het oog hebben.

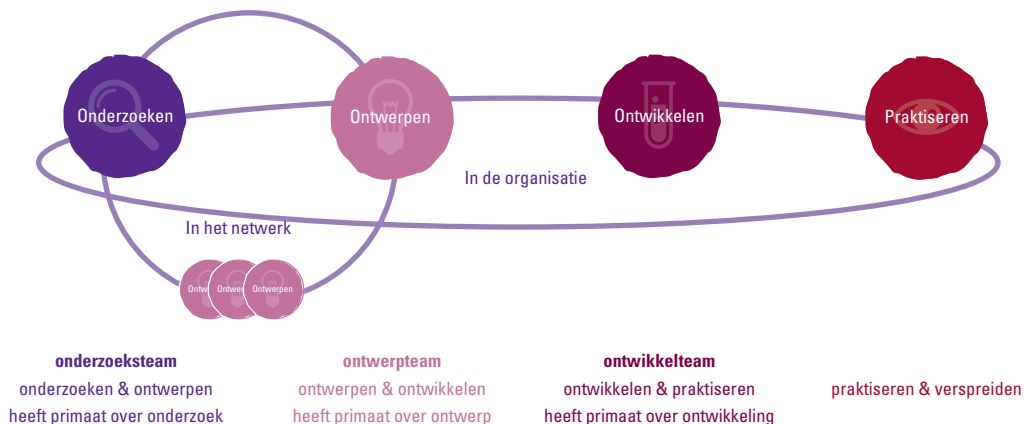


Fig. 7. Olievlekwerking

De volgende fase in het werken aan professionele identiteit

Even terug in de geschiedenis. Wij startten met de voorbereiding voor het werken aan professionele identiteit halverwege 2012. In januari 2013 gingen we met het huidige project van start, ondersteund door een subsidie uit Box 4 van het Ministerie van EL&I. In de periode tot nu (maart 2015) hebben we met de onderzoeksgroep gewerkt aan de contouren voor professionele identiteit.

Die onderzoeksgroep bestaat uit:

Elly van de Braak, adviseur en coach op het gebied van (professionele) identiteit bij De Sterke Punten en drager van onze theoretische verdieping op identiteit.

Heleen Draijer, coach, procesbegeleider en talentmanager bij 'Later is allang begonnen' (deelname aan ons team vanaf september 2014) met extra aandacht voor de rol van crises in ontwikkeling.

Cees den Hartog, senior adviseur en onderzoeker bij het Deltion College en in het PI-team met focus op professionele ruimte.

Femke de Jonge, management consultant bij De Galan groep (deelname tot juni 2014) met een bijdrage op eigenaarschap.

Gerritjan van Luin, algemeen directeur/bestuurder van het Trinitas College (voortgezet onderwijs) met bijdrages vanuit Transactionele Analyse.

Tom van Oeffelt, opleider en onderzoeker

aan Vilentum Hogeschool | Stoas Wageningen met focus op professionele frames en de invloed van taal, en tevens onze projectleider.

Mart van de Veeweij, hogeschooldocent aan Vilentum Hogeschool | Stoas Wageningen met een rijke ervaring in persoonsgerichte interventies rondom bezieling.

Freerk Wortelboer, management consultant en trainer/coach, zelfstandig gevestigd en verbonden aan de Nederlandse School voor Onderwijsmanagement met speciale inbreng op wijsheid.

En ondergetekende, lector bij Stoas Wageningen | Vilentum Hogeschool en adviseur organisatieontwikkeling verbonden aan Twynstra Gudde.

Je zou kunnen zeggen dat deze groep de afgelopen jaren al deels gefunctioneerd heeft als een RPP. Er is in elk geval een basis gelegd waarop we nu een bredere Research-Practice Partnerships willen vormgeven. Want ook al is er veel bereikt, werken met professionele identiteit in organisaties staat nog in de kinderschoenen.

Laten we eerst even kijken naar wat er in de afgelopen jaren tot stand is gebracht en wat we meenemen als basis voor het vervolg:

- Eerst en vooral een **theoretische verkenning** van de onderliggende concepten: professional, identiteit en professionele identi-

teit. De gebruikte literatuur vormt een goed uitgangspunt voor partners die aanhaken om in de start van dit complexe onderwerp hun weg te vinden.

- Daarnaast is onderzoek gedaan naar beelden die professionals hebben bij professionele identiteit. Theorie en praktijk zijn met elkaar geconfronteerd en hebben geleid tot een **theoretisch kader** voor het werken met professionele identiteit in organisaties. Een en ander is beschreven in *Je binnenste buiten* (Ruijters, 2015) en vormt voor de ontwerpteams een eerste opstap in het werken met professionele identiteit en professionele frames.
- Ten behoeve van de projectafroning is tevens een **website** tot stand gebracht (www.professioneleidentiteit.nl). Deze website krijgt naast de open informatievoorziening waarmee we het onderwerp meer bekendheid willen geven en partnerschappen zichtbaar willen maken, ook een besloten deel waarop kennis tussen de partners van een RPP kan worden uitgewisseld.
- Al vrij vroeg in het proces zijn we aan de slag gegaan met een **app 'Mijn binnenste buiten'** waarmee mensen een eerste slag kunnen maken om hun professionele identiteit te verkennen. We zullen u de leerzame complicaties en frustraties van een dergelijk ontwerp- en ontwikkeltraject besparen. Met het eindresultaat ligt er een belangrijke tool die

de partners in de RPP kunnen inzetten om professionals in hun organisatie op weg te helpen. Ook hebben we een set gespreksvragen die de verkenning kunnen ondersteunen vertaald naar **fotokaarten ('ons binnenste buiten')** om in ontmoetingen in te kunnen zetten.

- Het laatste jaar is tijd en energie van de onderzoeksgroep gericht geweest op het interweniëren. We hebben daarin een eerste slag gemaakt en ook deze **beschreven interventies** zijn beschikbaar binnen het netwerk.
- Ten slotte hebben we een voorbeeld-interventiesysteem (combinatie van aanpak, reeks interventies, contactpersonen/begeleiders, structuur, en dergelijke) **'Topclass'** ontworpen om organisaties die vorm willen geven aan professionele identiteit op weg te helpen, beelden en denkrichting te geven. In de volgende paragraaf zullen we deze met u delen.

Met deze basis kunnen we organisaties die zich aansluiten op weg helpen in hun eigen vraagstukken en met elkaar een versnelling maken in deze materie. Hoe we de samenwerking dan voor ons zien, beschrijven we nadat we Topclass geïntroduceerd hebben.

Een voorbeeld:

Topclass als interventiesysteem

Voordat we dieper ingaan op een RPP rondom professionele identiteit, maak ik even een uitstapje en begin bij het einde, namelijk bij wat de RPP rond professionele identiteit uiteindelijk kan opleveren. Ik schets daartoe een voorbeeld van hoe het werken aan professionele identiteit er in een organisatie uit kan zien. Het is een voorbeeld van een interventiesysteem. Ik denk dat dit voorbeeld helpt om gevoel te krijgen waar het allemaal om te doen is en waarin het zou kunnen resulteren. Lees je liever verder over de RPP's zelf, sla dan deze paragraaf rustig even over en pak de draad weer op bij paragraaf 5.

Er zijn veel verschillende redenen waarom een organisatie aandacht zou willen besteden aan professionele identiteit (Deel 2 gaf daarvan een indruk). In elke organisatie liggen die aanleidingen ook weer anders. De ene keer ligt de oorzaak

in een reorganisatie of fusie, de andere keer in de economische druk en het overleven. Maar het kan ook ontstaan vanuit het belang dat gehecht wordt aan professionals die in hun eigen kracht staan. Bovendien heeft elke organisatie zijn eigen organisatiestructuur, eigenaardigheden en organisatie-identiteit. Wat op de ene plek werkt, werkt niet noodzakelijkerwijs op de andere plek ook. Wij vinden het dus belangrijk dat iedere organisatie zijn eigen vormen vindt om aan professionele identiteit aandacht te besteden. Tegelijkertijd zijn er nog veel vragen onbeantwoord als het gaat om werken met professionele identiteit in een organisatie.

We introduceren hier Topclass als een 'voorbeeld interventiesysteem'. Wij hebben dit voorbeeld ontworpen als bron van inspiratie, om beelden te maken en de drempel te verlagen om aan de slag te gaan met dit toch wat abstracte en complexe onderwerp.

Over de vorm

TopClass is gericht op de professionals in jouw organisatie die écht goed willen zijn in hun vak en zoeken naar een plek en een manier om de eigen professionaliteit te onderzoeken en vorm te geven of te onderhouden. Het gaat om vragen als: Wie ben ik in mijn vak? Wat kleurt mij? Waartoe doe ik wat ik doe? Wat wil ik zeker niet kwijt?

Aandacht besteden aan professionele identiteit leidt tot het versterken van:

- **Zelfsturing:** het in staat zijn om een eigen koers te kiezen, rekening houdend met organisatie, vak en persoonlijk perspectief
- **Veerkracht:** om kunnen gaan met veranderingen en ontwikkelingen zonder jezelf kwijt te raken
- **Wijsheid:** de rust om vanuit een helder onderscheid tussen de eigen kleur en de kleur van de ander, toegevoegde waarde te leveren
- **Excellentie:** gedrevenheid en leergierigheid om het maximale uit je jezelf en (de uitoefening van) je vak te halen

Wat is TopClass?

TopClass is zo'n plek waar de professional zijn eigen professionele identiteit kan verkennen en onderhouden, deels alleen, maar vooral in gesprek met gewaardeerde (zelf gekozen) collega's. Top-

Class is niet zozeer gericht op gedragsverandering (al is het vrij waarschijnlijk wel het gevolg). Waar het om gaat is dat mensen hun eigen manifest (wie ze zijn en waar ze als professional voor staan) doorgronden en kunnen communiceren, hun plek hervinden of verstevigen. De congruentie tussen denken en handelen staat centraal. Het draait als het ware om het objectiveren van de professionele identiteit: er niet aan overgeleverd zijn, maar aan het eigen roer staan.

Hoe vind je TopClass?

De professional die actief vorm wil geven aan zijn eigen professionaliteit 'ontdekt' TopClass in de wandelgangen (nieuwsbrieven, posters, intranet), heeft het er eens over met een professional friend en meldt zich bij het kernteam. Na een korte kennismaking en verkenning van de werkwijze, gaan ze op zoek naar een groep van zes collega's met wie ze dit samen aan willen gaan. In een afwisselend proces van individueel werk en zo'n zestal ontmoetingen komen alle aspecten van professionele identiteit aan de orde, resulterend in een eigen manifest.

Géén leertraject, maar een netwerk

Ook na afronding kan iemand onderdeel uit blijven maken van een PI-netwerkje, of bijvoorbeeld na een half jaar weer even aankloppen voor onderhoud. TopClass is bovenal een eigen initiatief. De professional bepaalt zelf wat hem het beste helpt: hoe lang, hoe diep, hoeveel praktijk of theorie.

Over de begeleiding

Het werken aan professionele identiteit is niet op te leggen. Het is de verantwoordelijkheid van de professional zelf. Je kunt professionals wel ondersteunen in het werken met hun professionele identiteit. TopClass is zo'n vorm van ondersteuning. Het is een plek voor de professional die de ambitie heeft om te excelleren. TopClass is een interventiesysteem: combinatie van een aanpak, een reeks interventies, contactpersonen/begeleiders, structuur, maar geen vast programma.

TopClass wordt gedragen door een klein eigen team van ontwerpers en begeleiders uit uw eigen organisatie. Zij doorgronden het thema, hebben bijvoorbeeld coachingservaring en beschikken over een breed repertoire aan interventies die in te zetten zijn om kleine groepjes professionals te begeleiden in het verkennen en expliciteren van hun professionele identiteit. Deze begeleiders kunnen voor hun eigen ontwikkeling en ondersteuning terugvallen op ons als initiatiefnemers, en naar we hopen op den duur ook op een landelijk netwerk.

De volgende principes spelen een rol:

- We starten bij de behoefte van de professional om veerkrachtig(er), wijs(zer) te worden en te excelleren, dus vanuit commitment aan de eigen ontwikkeling.
- TopClass vertrekt vanuit de eigen ambitie én de eigen manier van leren en werkt toe naar een

‘Het is een plek voor de professional die de ambitie heeft om te excelleren.’

concreet eindpunt – een blog, een manifest, een aangescherpt LinkedIn profiel. Al die tijd staat de professional zelf aan het roer en bepaald de contouren van het proces.

- Professionele identiteit is tegelijkertijd individueel en sociaal van aard (non-dualistisch).
- Ook al is het een individueel traject, ‘professional friends’ spelen een cruciale rol. Het is daarmee zowel een individueel als een collectief avontuur.
- Het activeren van de eigen norm van de professional staat centraal, maar nooit op zichzelf. Je bent professional in een professionele context
- Werken aan PI vraagt tijd voor rust en reflectie. Iedereen doet dat op zijn eigen manier. TopClass biedt daarom ook een app om naast bijeenkomsten tijd- en plaatsonafhankelijk te werken.
- Het ontwikkelen van PI houdt nooit op. Het is belangrijk om te onderhouden of bij loopbaanvragen opnieuw op te pakken. Topclass is daardoor evenzeer een netwerk als een reeks interventies.
- TopClass wil met deze uitgangspunten voelbaar en wezenlijk zijn!

En ook even: wat is Top Class niet?

- TopClass is geen therapie of mediatie. Met vragen van professionals wordt zorgvuldig omgegaan en in geval van dieperliggende problematiek (persoonlijk of conflictueus) wordt doorverwezen.
- TopClass is niet gericht op teams, omdat er anders gemakkelijk ruis op het uitgangspunt van vrijwillige deelname ontstaat. Mocht een team zelf besluiten als team deel te nemen, dan kan daarvoor een passende oplossing gemaakt worden.
- TopClass zien we niet als een loopbaantool. Het kan wel helpen om tot een goede loopbaanvraag te komen, of tot verankering in je professie.
- TopClass is ook geen deel van de organisatie en de HRM-afdeling. De organisatie sponsort wel, omdat de organisatie het belang ziet en ziet dat TopClass toevoegt en geen HRM interventies herhaalt. Waar we normaliter de verbinding met HRM Tools erg ondersteunen, willen we daar hier voor waarschuwen. De verbinding kan alleen tot stand komen op initiatief van de professional zelf, wederom om het eigen initiatief en de eigen plek geen geweld aan te doen.

Samenwerking onderzoek en praktijk

We zouden 'Topclass' verder uit kunnen werken tot kant en klare werkwijze, en die dan aan organisaties kunnen aanbieden. Maar ook al hechten we groot belang aan delen van kennis en ervaringen, is een woord als 'uitrollen' nooit aan onze lijst van favorieten toegevoegd. De kans is klein dat het in een concrete organisatie daadwerkelijk de beste interventie zou zijn. Daarentegen is de kans groot dat er een 'not-invented here' of mismatch met de nieuwe context optreedt of dat er (ver)drukende bijeffecten ontstaan, juist op de beoogde doelgroep. De ervaring leert bovendien dat ook bij herkenning van het vraagstuk en het geloof in de interventie, bij nader onderzoek toch een eigen inkleuring aan de vraag ontstaat. Wij willen daar bewust mee omgaan en zelfs op aandringen.

Daar komt bij dat het werken met professionele identiteit in organisaties nog in de kinderschoenen staat. We hebben de afgelopen jaren heel wat kennis en inzicht vergaard, maar er zijn nog veel meer vragen onbeantwoord gebleven. Vragen rondom de invloed van professionele identiteit in organisaties (vergrijzing, innovatiekracht, eigenaarschap). Vragen rondom specifieke thema's. Denk bijvoorbeeld aan bekende thema's als professionele ruimte, of minder bekende beroepsspecifieke thema zoals de ontwikkeling van 'magistratelijkheid' of 'onafhankelijkheid' of



Björn Prevaas, adviseur en begeleider bij Twynstra Gudde op het gebied van project- & programmamanagement en organisatieontwikkeling

Om het projectmatig en programmatisch werken te verbeteren, bestaat in veel organisaties een natuurlijke neiging trainingen en opleidingen te organiseren en handboeken en instrumenten 'uit te rollen'. Veelal leidt dit niet tot het gewenste effect, onder meer omdat dit de innerlijke drive van de project- of programmamanager om écht goed te worden in zijn vak niet aanspreekt. Dat is toch waar het om gaat.

Professionaliteit ontstaat vanuit een gedeelde norm op de manier van werken, een referentiekader waar tegen je het handelen af kunt zetten. Wat vinden we goed (genoeg), gegeven de situatie waarin we zitten en de ontwikkelingen die op ons afkomen? Wat vind ik goed (genoeg) in de manier waarop ik aan projecten en programma's werk? Kunnen we elkaar hierin vinden?

Om zo'n norm levend te krijgen, helpt het om hem te expliciteren en te bespreken in termen van consequenties voor het werk. Een belangrijk onderdeel van onze aanpak voor het professionaliseren van project- en programmamanagement bestaat dan ook uit het bepalen van de eigen professionele norm (het eigen kompas) in het doen van dit soort klussen en het vergelijken daarvan met de organisatienorm. Het expliciteren van de eigen norm is effectiever is dan louter het volgen van een norm die door anderen is bepaald. De complexiteit in projecten en programma's en de veranderlijkheid van de omgeving waarin die plaatsvinden, vragen ook om regelmatige reflectie op die norm. Hoe beïnvloeden nieuwe ontwikkelingen ons en mijn werk? Wat heb ik dan te ontwikkelen om weer 'op niveau' te komen?

‘meervoudige partijdigheid’, of invloedrijke verborgen thema’s als empathie. Maar ook vragen rondom werkzame bestanddelen of krachtige interventies en ontwerpregels.

Dit alles vormt de aanleiding om onderzoek en praktijk in elkaars verlengde te leggen, op een manier dat beider kwaliteiten benut kunnen worden. In een RPP dus. Daarbij delen we graag onze inzichten (onder andere opgeslagen in de app, interventies en TopClass) en moedigen aan om hierin een eigen weg te zoeken. Maar doen ook graag samen onderzoek. Op deze manier creëert elke praktijk op basis van de eerder tot stand gekomen inzichten, haar eigen werkwijze en ontstaan gezamenlijk, dicht bij de praktijk nieuwe inzichten.

Schets van de werkwijze

Hoe ziet zo’n RPP in relatie tot professionele identiteit eruit? Het gaat dan over een langdurende samenwerking van een groep organisaties die op dit onderwerp een eigen praktijk willen ontwikkelen en samen onderzoek willen doen. Het onderzoeksteam zoals het reeds bestaat, blijft ook in de nieuwe samenwerking een belangrijke bron van hulp in onderzoek en praktijk. Nieuwe sleutelfiguren uit de RPP kunnen hierin hun thuishaven vinden.

Bij het introduceren van dit onderwerp in de organisatie en het opstarten van de RPP zal de aandacht met name uitgaan naar verkennen-



*Elly van de Braak, eigenaar
desterkepunten.nl en lid
onderzoeksgroep Professionele
Identiteit over onderzoeken*

**UIT ONDERZOEK
IS GEBLEKEN
DAT ONDERZOEKEN
VEEL LEUKER IS
DAN ANTWOORDEN
VINDEN**

Loesje

Postbus 1045
6801 BA Arnhem www.loesje.nl

de gesprekken rondom de relevantie en verschijningsvormen van het thema in de eigen organisatie (waar zit de noodzaak, waar zitten fricties, waar is ondersteuning behulpzaam) en introductie van het thema bij belanghebbers.

Vervolgens gaat het om het samenstellen van het ontwerpteam. Net als bij het werken aan professionele identiteit zelf, is hier de betrokkenheid en de eigen keuze van de leden van het team van cruciaal belang. Het ontwerpteam heeft als taak:

- een diagnose te maken van de manier waarop professionele identiteit in de eigen context een rol speelt, de aandacht die het al krijgt, de druk die erop staat, de mogelijkheden die er zijn om PI vorm te geven
- een eigen werkwijze te ontwerpen, passend bij deze context
- interventies in de eigen organisatie te initiëren en begeleiden
- eigen onderzoeksvragen te articuleren en onderzoek vorm te geven.

De ontwerpteams vormen een cruciale schakel in een RPP. Het is dan ook van belang dat het team diepgaand kennis maakt met het gedachtegoed van professionele identiteit en voldoende aandacht heeft voor de éigen professionele identiteit en hoe ermee te werken. Ook in de start van het ontwerpteam kan

onderzoeken al een belangrijke rol spelen. Speelt bijvoorbeeld in een organisatie 'het laag in de organisatie leggen van eigenaarschap', dan kan de relatie hiervan met PI onderwerp van onderzoek zijn. Of bijvoorbeeld de vitaliteit van een specifieke groep professionals. Er kan ook worden gezocht en gewerkt met onderzoeksvragen die breed in de RPP spelen, bijvoorbeeld rondom vraagstukken betreffende jonge of juist zeer ervaren professionals; of de vraagstukken die hybride professionals met zich meebrengen.

Onderzoek is niet alleen een manier om kennis te verwerven over een relevant thema, maar ook een goede manier om samen te leren en de onderlinge samenwerking te versterken. Het verkennen van mogelijke onderzoeksvragen, het vinden van een gemeenschappelijk vraagstuk en achterliggende ambitie, en het schetsen van mogelijk onderzoek is dan ook een collectieve activiteit.

In een later stadium kunnen rollen rond onderzoek verdeeld worden en kan iemand (liefst een duo of iemand met achtervang) het onderzoek verder uitwerken. Met voldoende kennis van en gevoel bij het thema en helderheid over gedeelde onderzoeksvragen verkent het ontwerpteam (met begeleiding uit het PI onderzoeksteam) de context, de geschiedenis, de levende vraagstukken in de organisatie en

komt tot een eigen diagnose, een eigen aanscherping van doelen.

Al experimenterend ontwerpen de teams een eigen opzet. In veel organisaties zijn al interventies bekend die raken aan PI. De klus ligt in het bespreken, uitdiepen en aanpassen van elke interventie om te kunnen functioneren als een PI-interventie (PI-proof maken). Bij dit alles kan gebruik gemaakt worden van inzichten en voorbeelden (van losse interventies of van trajecten zoals TopClass) bij andere organisaties uit het netwerk, en van materialen zoals de app of het kaartspel, expertise en ervaring.

De werkwijze van DRIE, vormgeven aan organisatieontwikkeling (Ruijters & Veldkamp, 2012) kan goed als onderlegger gebruikt worden om met het ontwerpteam te komen tot een voor de eigen organisatie passend ontwerp.

Staat het ontwerp (met een eigen set van interventies en een eigen manier van werken) dan is het zaak dit werkende te krijgen. Zodra de eerste kandidaten zich gemeld hebben en het systeem in werking komt, doen zich andere vragen voor dan tijdens het ontwerp. The proof of the pudding is in the eating. Juist in

de begintijd is het van belang intensieve ondersteuning te organiseren (mail, telefonische back-up, individuele begeleiding en coaching, regelmatige ontmoetingen in het ontwerp-team) om voortgang te bespreken en samen te leren over het thema, de aanpak, het leren in de organisatie.

Wederom speelt onderzoek hierin een rol; welke interventies werken, waarom dan? Hoe verklaren we onverwachtse ontwikkelingen? Tot nu toe hebben we het met name gehad over de activiteiten en ontwikkelingen in een organisatie. Het RPP vormt daarbij een backbone. De organisatie kan terugvallen op het onderzoeksteam, maar ook op andere leden van het netwerk. Het netwerk ondersteunt de professionele ontwikkeling van de mensen die deel uitmaken van ontwerpteams (iets wat vaak vergeten wordt), stimuleert uitwisseling van leerervaringen en onderzoeksresultaten en zet aan tot informed-practice en evidence-based werken rond het onderwerp.

Loopt het interventiesysteem goed, dan kan de organisatie aangehaakt blijven op het netwerk, indien gewenst, maar dan zoeken we naar een nieuwe manier om elkaar meerwaarde te bieden. Wij vinden het een mooi idee als hierdoor 'pay-it-forward' ontstaat. De betreffende organisatie deelt bijvoorbeeld de eigen ervaringen met een nieuwe starter.

Concretisering van onderliggende principes rondom de samenwerking

De samenwerking binnen het RPP en tussen het onderzoeksteam en het ontwerpteam krijgt in de praktijk vorm, in onderling overleg en al naar gelang behoefte en inzichten. We doen dat op basis van een aantal onderliggende principes.

Lange termijn samenwerken

Het in de organisatie vormgeven van een plek, mankracht, zorg en een passend interventiesysteem rondom professionele identiteit, is niet iets wat op een achternamiddag geregeld is. Is eenmaal de beslissing genomen, dan zijn alle betrokkenen erbij gebaat dat hier tijd en ruimte voor is. Wij gaan ervan uit dat er minimaal twee jaar overheen gaan voordat het interventiesysteem staat, enige bekendheid heeft, en de eerste kinderziektes heeft doorstaan. Onze afspraken rondom samenwerking betreffen dan ook twee jaar.

Maar het leren werken met PI in de eigen organisatie is geen kant en klaar uitgestippeld pad dat we bewandelen. We gaan daarom uit van regelmatige bezinning en hercontractering (per trimester). De aandacht in de samenwerking zal daarbij in het begin meer gaan naar het voorbereiden, samenstellen van een geschikt team, verkennende gesprekken. Daarna gaat het team aan de slag, maakt kennis met

het thema en de achterliggende theorie en heeft wellicht hulp nodig bij het ontwerpen van het interventiesysteem. Vervolgens krijgt communicatie en opstarten in de organisatie aandacht, als ook het uitwerken van onderzoeksvragen. Langzaamaan gaat dit over in begeleiding van begeleiders en begeleiding van onderzoek. In de verschillende fases zal de behoefte vanuit het ontwerpteam een andere zijn.

Intern duurzaam ontwikkelteam

Wij gaan er vanuit dat elke organisatie baat heeft bij een eigen interventiesysteem. We hebben weliswaar een voorbeeld, maar elke organisatie heeft zo haar eigen kenmerken en patronen, zo ook de professionals die er werken. Bij dat bouwen van een eigen systeem reiken wij graag de hand, maar het eigenaarschap dient uiteindelijk in de eigen organisatie te liggen. We werken daarom met een ontwikkelteam van eigen professionals (6 á 8 personen) uit de organisatie met affiniteit met het onderwerp en ambitie, mogelijkheid (beschikbare tijd en energie) en bereidheid samen iets moois neer te zetten.

Om duurzaam te bouwen en iets van de grond krijgen is de verankering in de organisatie en de continuïteit van belang. Verankering zal in elke organisatie anders verlopen en is voortdurend onderwerp van gesprek. Continuïteit

wordt versterkt door iedere professional die aan het ontwikkelteam deelneemt, bij vertrek (in overleg met het bestaande team) vervanging te laten organiseren. Andere afspraken of interventies die de duurzaamheid ten goede komen worden door het eigen ontwikkelteam bepaald.

Om op een krachtige en geloofwaardige manier te werken met professionele identiteit, is het van belang ook de eigen professionaliteit serieus te nemen. Tijdens het proces van ontwerpen, staat de eigen ervaring centraal, en na het ontwerp blijven de begeleiders actief het eigen werk en de eigen professionele identiteit onder de loep nemen. Jaarlijks worden daarvoor organisatieoverstijgende bijeenkomsten georganiseerd (6 x een halve dag, waarbij de verwachting is dat iedereen zo'n drie keer aanwezig is).

Samen blijven onderzoeken

Zoals eerder opgemerkt is PI geen afgerond 'te implementeren' onderwerp. We zijn bij voortdurend samen aan het leren, zowel door onderzoek, als door het werken in de eigen organisaties. Ook al is er veel onderzoek gedaan, de manier waarop we in de praktijk met PI kunnen werken staat nog in de kinderschoenen. Het samen leren maakt dan ook vast onderdeel uit van de samenwerking, vormgegeven naar de eigen behoefte en focus. Wij



Niek van den Berg, lector 'Boundary crossing praktijken van opleiders en onderzoekers' van Stoas Vilentum over...

Door de jaren heen hebben de relaties tussen onderzoek, onderwijs, innovatie en professionalisering me buitengewoon geïnteresseerd. Hoe verhouden onderzoekskennis en praktijkkennis zich tot elkaar? Wanneer en hoe helpt een onderzoekende aanpak om opleidingspraktijken te verbeteren en te innoveren? Ik ben steeds op zoek naar manieren om antwoorden op dit soort vragen samen met anderen te vinden en productief te maken.

*In het net gestarte lectoraat 'Boundary crossing praktijken van opleiders en onderzoekers' van Stoas Vilentum staat de vraag centraal hoe opleiders en onderzoekers samenwerken aan vraagstukken en welke kwaliteiten en praktijken dan vooral succesvol zijn. Het lectoraat bouwt voort op inzichten over onder meer professionele leergemeenschappen, werkpleklernen, hybriditeit, onderzoekend vermogen en praktijk(gericht)onderzoek. Van daaruit gaat het om vragen als: Wat denken opleiders over onderzoek en wat doen ze concreet als ze bij onderzoek betrokken zijn? **Hoe verhouden hun opleidende en onderzoekende rol zich tot elkaar?** Wanneer 'werkt' die combinatie en wanneer niet? Hoe is dat bij hun eigen onderzoek en hoe is dat als ze hun leerlingen/studenten bij onderzoek begeleiden? En ook: wat denken en doen onderzoekers als ze met/voor/naar scholen onderzoek (willen) doen? Hoe gaan zij om met hun rollen als onderzoeker en als opleider, begeleider, adviseur? Deze vragen illustreren dat (waar bij Manon Ruijters het thema professionele identiteit een inhoudelijke kern is,) het voor mij draait om de 'onderzoekende professionaliteit' van opleiders en de 'opleidende professionaliteit' van onderzoekers. De variatie kan groot zijn en 'wat werkt' zal verschillen. Zin om mee te doen? Laat het weten!*

hechten dan ook belang aan de uitwisseling over organisaties heen. Dat doen we door ontmoetingen te organiseren en uitwisseling van materiaal te stimuleren middels een afgesloten onderdeel van onze website. Maar bijvoorbeeld ook door organisaties elkaars critical friend te laten zijn, door koppelingen met deelnemers aan master- of PhD-trajecten te maken of met elkaar themaspecifieke werksessies in te richten.

RPP samengevat

- Werken in een RPP draait om cocreatie, coallitie en cofinancing. Werken aan deze RPP rond het vormgeven van PI in uw eigen organisatie vraagt een investering in energie, tijd en financiën van twee jaar, waarbij elk trimester een moment is om de klokken gelijk te zetten en de samenwerking opnieuw vorm en richting te geven met het oog op de plannen en ontwikkeling in het komende periode.

- Wij brengen de in het onderzoeksteam aanwezige expertise in, inspelend op de vraag die op dat moment speelt. Begeleiding kan bestaan uit het inbedden van het thema in de organisatie (verkennende gesprekken, korte introducties), samenspraak over de samenstelling van het ontwerpteam, begeleiding van het ontwerpteam (professionele ontwikkeling, professionalisering op het thema,

advisering op het ontwerp), begeleiding van onderzoek, en dergelijke.

- U krijgt de beschikking over het materiaal dat wij de afgelopen jaren hebben ontwikkeld; het vrij gebruik van een app waarmee professionele identiteit door een professional kan worden verkend, een kaartspel, een boek, beschreven interventies.

- Interventies die binnen de RPP worden ontwikkeld, worden uitgewerkt in een format en zijn voor andere partners beschikbaar. Wij onderhouden een website waarop we materialen tussen alle betrokken organisaties uitwisselen.

- Onderzoek is een voortdurend onderdeel van het werken in een RPP. Dat kan gaan over netwerkoeverstijgende thema's en organisatie-eigen thema's. Resultaten hiervan worden binnen de RPP gedeeld, maar ook gemeenschappelijk gepubliceerd.

- De ondersteuning van de eigen ontwikkeling van professionals uit het ontwikkelteam maakt onderdeel uit van onze samenwerking. Wij hechten belang aan ontmoetingen waarin de combinatie van het begeleiden van PI en het vormgeven aan de eigen PI onderwerp van gesprek is.

De kloof tussen theorie en praktijk

De kloof tussen theorie en praktijk is veel besproken. Als professional sta je daar midden in. Aan ons, professionals, de taak om verbindingen te leggen, om de grote hoeveelheid kennis die er is, te benutten, om grondleggers te eren en recht te doen. En ook om ons steeds weer af te vragen welke antwoorden we níet hebben, waar we iets niet voldoende doorgronden, welke verklaringen we op z'n kop kunnen zetten, welke alternatieven er zijn. Laten we Popper in gedachten houden die zei: "Whenever a theory appears to you as the only possible one, take this as a sign that you have neither understood the theory nor the problem which it was intended to solve."

Ik denk dat Research-Practice Partnerships ons kunnen helpen om de kloof tussen theorie en praktijk te overbruggen, om samen stappen te maken in praktijkvraagstukken die ons aan het hart gaan, om tegelijkertijd te werken aan het verbeteren van onze eigen praktijk en inzichten op te leveren die ook voor andere praktijken van meerwaarde zijn.

Graag ga ik met u in gesprek over het bouwen van Research-Practice Partnerships om het werken met professionele identiteit verder te brengen en andere vraagstukken die het leren en ontwikkelen van individu en organisatie betreffen. Maar bovenal om met elkaar te leren hoe de kloof tussen theorie en praktijk te verkleinen, om informed practice te versterken en liefde voor onderzoek over te dragen.

Want om met Socrates te eindigen:

Wijsheid begint in verwondering



Referenties

- Adams, J., Hayes, J., & Hopson, B.** (1976). *Transition : understanding & managing personal change*. London: Martin Robertson.
- Akkerman, S. F., & Bakker, a.** (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research*, 81, 132–169.
- Arthur, M. B., Inkson, K., & Pringle, J. K.** (1999). *the new careers: individual action and economic change* (p. 192). Thousand Oaks, California: Sage Publications Ltd.
- Baumeister, R. F.** (2011). Self and identity: a brief overview of what they are, what they do, and how they work. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1234(Perspectives on the Self), 48–55.
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D., & Tice, D. M.** (2007). The Strength Model of Self-Control. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 351–355.
- Beijaard, D.** (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128.
- Beijaard, D.** (2009). *Leraar worden en leraar blijven (oratie)*. Eindhoven: Technische Universiteit.
- Bryk, A. S., Gomez, L. M., & Grunow, A.** (2011). *Carnegie Perspectives-Getting Ideas into Action:Building Networkked Improvement Communities in Education*. *Frontiers in Sociology of Education*, 42.
- Capra, F.** (1996). *The web of life: A new scientific understanding of living systems*. New York: Anchor books.
- Coburn, C. E., Penuel, W., & Geil, K. E.** (2013). *Research-Practice Partnerships*. New York.
- De Bruijn, E., Overmaat, M., Glaudé, M., Heemskerk, I., Leeman, Y., & Roeleveld, J.** (2005). *Krachtige leeromgevingen in het middelbaar beroepsonderwijs : Vormgeving en effecten 1*, 2005(82), 77–95.

- Flood, R. L.** (1999). *Rethinking The fifth discipline : learning within the unknowable*. London ; NewYork: Routledge.
- Fresco, L. O.** (2014). *Kruisbestuiving. Over kennis, kunst en leven*. Amsterdam: prometheus. Bert Bakker.
- Hall, D. T.** (2002). *Careers in and out of organizations* (p. 368). Thousand Oaks, California: Sage Publications, Inc.
- Hofer, B. K.** (2006). Domain specificity of personal epistemology: Resolved questions, persistent issues, new models. *International Journal of Educational Research*, 45(1-2), 85–95.
- Illeris, K.** (2007). *How We Learn. Learning and non-learning in school and beyond*. NewYork: Routledge.
- Illeris, K.** (2014). *Transformative learning and identity*. NewYork: Routledge.
- Jennings, C.** (2014). 70-2-0-10 framework explained. Surrey Hills, Australia: 70-20-10 Forum.
- Kaats, E., & Opheij, W.** (2011). *Leren samenwerken tussen organisaties - allianties - netwerken - ketens - partnerships*. deventer: Vakmedianet.
- Kegan, R.** (2009). What “form” transforms? A constructive-developmental approach to transformative learning. In K. Illeris (Ed.), *Contemporary Theories of Learning. Learning theorists ... in their own words*. (pp. 35–52). NewYork: Routledge.
- Malone, T. W., Laubacher, R., & Dellarocas, C.** (2010). *Harnessing Crowds : Mapping the Genome of Collective Intelligence*. *Technology*, 1(2), 1–20.
- Marcia, J. E.** (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551–8.
- Meijer, P. C.** (2014). *De docent: sterk in ontwikkeling*. Radboud Universiteit Nijmegen.
- Mezirow, J.** (2000). Learning to Think Like an Adult Core Concepts of Transformation Theory. In J. Mezirow & and associates (Eds.), *Learning as transformation* (pp. 3–33). San Francisco: Jossey-Bass.

- Mezirow, J.** (2009). Transformative learning theory. In J. Mezirow, E. W. Taylor, & Associates (Eds.), *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education* (pp. 18–32). San Francisco: Jossey-Bass.
- Nieuwenhuis, L. F. M.** (2013). *Werken aan goed beroepsonderwijs*. Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.
- Oyserman, D., Elmore, K., & Smith, G.** (2012). Self, self-concept, and identity. In R. leary, Mark & J. Price Tangney (Eds.), *Handbook of Self and Identity* (pp. 69–104). New York: The Guilford Press.
- Redding, C., Haynes, K., & Cannata, M.** (2014). With Scale in Mind: A continuous improvement model for implementation. *Implementation Framework* (Vol. 5, p. 23).
- Ruijters, M. C. P.** (2011). In bloei trekken ... leren ontwikkelen van mens en organisatie.
- Ruijters, M. C. P.** (Ed.). (2015). *Je binnenste buiten. Over professionele identiteit in organisaties*. Deventer: Vakmedianet.
- Ruijters, M. C. P., & Veldkamp, O. I. W.** (2012). *DRIE: Vormgeven aan organisatie ontwikkeling*. Deventer: Kluwer.
- Shaffer, D. W.** (2006). *How Computer Games Help Children Learn*. New York: Palgrave Macmillan.
- Sockett, H.** (2012). Knowledge and virtue in teaching and learning. The primacy of dispositions (p. 247). New York: Routledge.



stoas | Vilentum
W A G E N I N G E N | H O G E S C H O O L

www.stoasvilentum.nl

Twynstra Gudde

www.twynstragudde.nl

ISBN 978-90-78712-13-8

NUR 100



9 789078 712138 >