

De professional als onderzoeker van eigen werk

Brechtje Kessener

Professionaliteit van deze tijd is onderzoekende professionaliteit. Professionals moeten in interactie met hun klanten iets goed kunnen doen en zich tegelijkertijd afvragen of zij wel het goede doen. Professionaliteit is niet vast omlijnd, maar dynamisch. Een professional moet zijn vakbekwaamheid onderhouden en voortdurend ontwikkelen. In plaats van professionaliteit kunnen we daarom misschien beter spreken van professionaliseren. In deze bijdrage verken ik wat dit 'professionaliseren' inhoudt: Hoe ziet het professionaliseren als proces eruit? Wat gebeurt er met/in de vakman die zich professionaliseert? En waarin is de senior professional anders dan de junior? Eerst verken ik het begrip 'professioneel werk'. Daarna vergelijk ik eenvoudige probleemoplossing en onderzoeken, probleem definiëren en ervaringsleren. Doorwerkend op de ervaringsleertheorie van David Kolb schets ik de ontwikkeling van de professional en de wijze waarop de senior professional zich onderscheidt van een junior.

Wat maakt een vakman een professional?

Wat maakt een vakman een professional? Een eerste antwoord op deze vraag vind ik in het werk van Van Delden (1991). Vanuit de mate van voorspelbaarheid van de resultaten van het werk en de gestructureerdheid van benodigde vakkennis onderscheidt Van Delden vier soorten van vakmanschap (tabel 1).

Tabel 1 Soorten vakmanschap

	kennis zwak gestructureerd	kennis sterk gestructureerd
resultaat goed te specificeren (routine)	AMBACHT <ul style="list-style-type: none"> • tekenaar • planner • administrateur 	KENNISWERK <ul style="list-style-type: none"> • calculator • laborant • programmeur
resultaat moeilijk te specificeren (maatwerk)	KUNST <ul style="list-style-type: none"> • ontwerper • schrijver • acteur 	PROFESSIE <ul style="list-style-type: none"> • architect • onderzoeker • medicus

Van Delden schetst het werk van professionals als maatwerk. Het werk is niet op voorhand goed te specificeren en voor elke specifieke situatie moet een eigen aanpak en oplossing worden gecreëerd. Maar niet elke oplossing is goed en de professional gaat niet zomaar aan de slag, hij hanteert een vrij gestructureerde kennisbasis. In veel gevallen is deze kennisbasis gestoeld op wetenschappelijke kennis, zoals de organisatieprofessionals voortbouwen op de organisatiekunde, veranderkunde, psychologie, sociologie, enzovoort.

Een tweede antwoord op de vraag wat een vakman tot professional maakt, geeft Donald Schön (1983). Schön heeft gedetailleerd gekeken naar verschillende professionals terwijl zij aan het werk zijn. Hij zag dat zij allen een soort ‘dialogo voeren met hun omgeving’. In deze dialoog onderzoekt de professional de omgeving, definieert het actuele vraagstuk en bepaalt zijn (eerstvolgend) handelen ten behoeve van de aanpak ervan. Op basis daarvan stelt Schön dat de professionele praktijk niet alleen bestaat uit het *probleem oplossen*, het inzetten van kennis en middelen om een doel te bereiken, maar juist ook uit het *definiëren* van het *probleem*, het *construeren* van een vraagstuk vanuit unieke, onzekere, onstabiele situaties. Voordat de professional het vraagstuk of probleem heeft geconstrueerd uit de onduidelijke situatie kan hij/zij geen zinvolle oplossing vinden.

In de beroepen die niet alleen met de materiële wereld omgaan, maar juist in een sociale omgeving handelen, komt dit maatwerk en definiërende karakter van het professionele werk extra sterk naar voren. De interactieve dienstverlening draait – zo schrijft Huub Vinkenburg (1995) – niet alleen om iets dat we kunnen benoemen als een ‘het-domein’ (objectieve kennis) maar juist ook om de domeinen van het ‘ik’ en het ‘wij’. De kwaliteit van de interactie bepaalt uiteindelijk de kwaliteit van de dienstverlening, en dus is het handelen gekoppeld aan de aanwezige actoren in de specifieke context.

POSTMODERNISME VERGROOT HET PROFESSIONELE DOMEIN < Met de opkomst van postmoderne opvattingen wordt het professionele bovendien steeds belangrijker. In het modernisme gaat men er vanuit dat alles wat zich aan verschijnselen voordoet, te vatten is in modellen en formules. Alles is (in de toekomst) in kaart te brengen, te analyseren, te begrijpen, en vorm te geven. Omdat de wereld functioneert volgens bepaalde wetmatigheden, kan iemand met specifieke kennis van die wereld, problemen die zich in die wereld voordoen oplossen: kenniswerkers. In het postmodernisme gaat men ervan uit dat de wereld niet volledig te kennen of objectief te schouwen is, maar een product is van het handelen van mensen. De wereld is hier een sociaal construct, en daarmee per definitie subjectief. Expertkennis neemt in deze wereld sterk in waarde af. Immers, kennis is niet objectief en algemeen toepasbaar, als de wereld een subjectief geheel is. Bovendien is ook kennis sociaal geconstrueerd en geeft dus een 'gekleurd' beeld van de werkelijkheid. De wereld van de kenniswerkers verschuift zo richting de professionele wereld. Ook de kunst verschuift richting de professe. Vanuit het post modernisme ontstaan namelijk nieuwe manieren om onderzoek te doen en andersoortige theorieën en modellen. Hierbij worden heuristische (ervaringsregels) opgesteld waarbij telkens sterk rekening wordt gehouden met de contexten waarin die regels werden geformuleerd. Op een andere systemische laag wordt zo toch kennis gestructureerd waarmee de kunst richting de professe beweegt. >

Van Delden en Schön geven dus aan dat de professional voortdurend de unieke voorliggende situatie onderzoekt om, met behulp van zijn of haar vakkennis, vraagstukken te definiëren en een aanpak te maken. Siegers en de Haan (Siegers, 1988, naar Bouwkamp, 1977) geven aan dat de professional wordt geacht een valide, contextuele redenering op te bouwen over de (verwachte) effecten van zijn handelen in zijn omgeving. Zij noemen dit 'methodisch handelen'. Zij benoemen vier kernelementen die in de redering zijn te herkennen:

- **doelgerichtheid** – handelen gericht op het bereiken van een vooraf gesteld doel;
- **bewustheid** – bewustzijn van wat er speelt in de situatie, de ander(en) en zichzelf;
- **systematiek** – handelen vanuit een samenhangend geheel van opvattingen en uitgangspunten;
- **procesmatigheid** – werken vanuit samenhang van verleden, heden en toekomst.

Deze kernelementen zijn gemakkelijk te verbinden aan eerder genoemde kenmerken van professioneel handelen. De doelgerichtheid is gerelateerd aan de verbetering die gewenst wordt. In het bewustzijn en procesmatigheid herkennen we de uniciteit van deze specifieke situatie en in de systematiek de vakkennis die ten grondslag ligt aan de waarneming en interpretatie van die situatie.

Dus: een methodisch handelende professional onderzoekt zijn eigen werk en bouwt zo een valide redenering op over de effecten van zijn handelen in zijn omgeving. Deze redenering verbindt de professional, zijn vakkennis én de specifieke situatie die de professional omhanden ("onder handen") heeft. Met die redeneringen onderbouwt en versterkt hij zijn eigen handelen en weet hij een beter resultaat te bereiken c.q. problemen beter op te lossen.

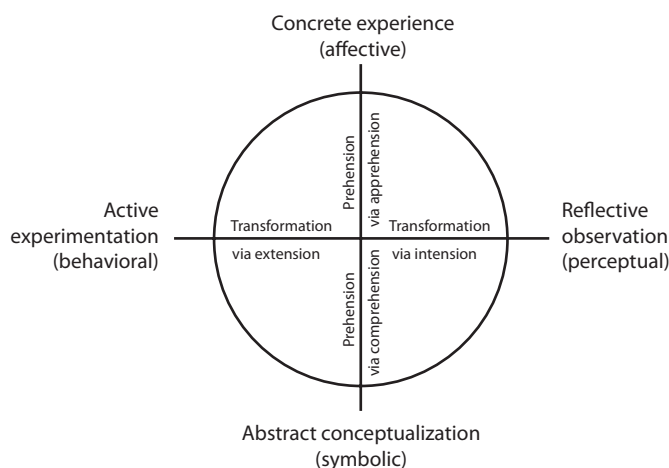
Professionaliseren als onderzoeken, problemen definiëren en leren

De werkwoorden die bij professionaliteit horen zijn dus onderzoeken, definiëren en aanpakken van vraagstukken. Deze combinatie van werkwoorden vinden we ook terug in de ervaringsleertheorie van David Kolb (1984). Hij bouwt voort op het werk van onder andere Dewey, Lewin en Piaget. Hij definieert het ‘experiential learning’ (het ervaringsleren) als een continu en holistisch proces van interactie tussen de persoon en zijn wereld waarbij kennis wordt gecreëerd uit ervaring. Hij ziet grote overeenkomsten tussen dit ervaringsleren en het onderzoeken, probleem definiëren, en aanpakken van vraagstukken.

In het ervaringsleerproces onderscheidt hij de vier manieren waarop mensen interacteren met hun omgeving, namelijk de ‘affective’, ‘symbolic’, ‘behavioral’ en ‘perceptive’ manier, die hij vervat in twee dimensies:

- **‘prehension’-dimensie:** met aan de uiteinden affective/apprehension en symbolic/comprehension;
- **‘transformation’-dimensie:** met aan de uiteinden perceptual/intention en behavioral/extension.

Hij geeft dit weer in figuur 1.



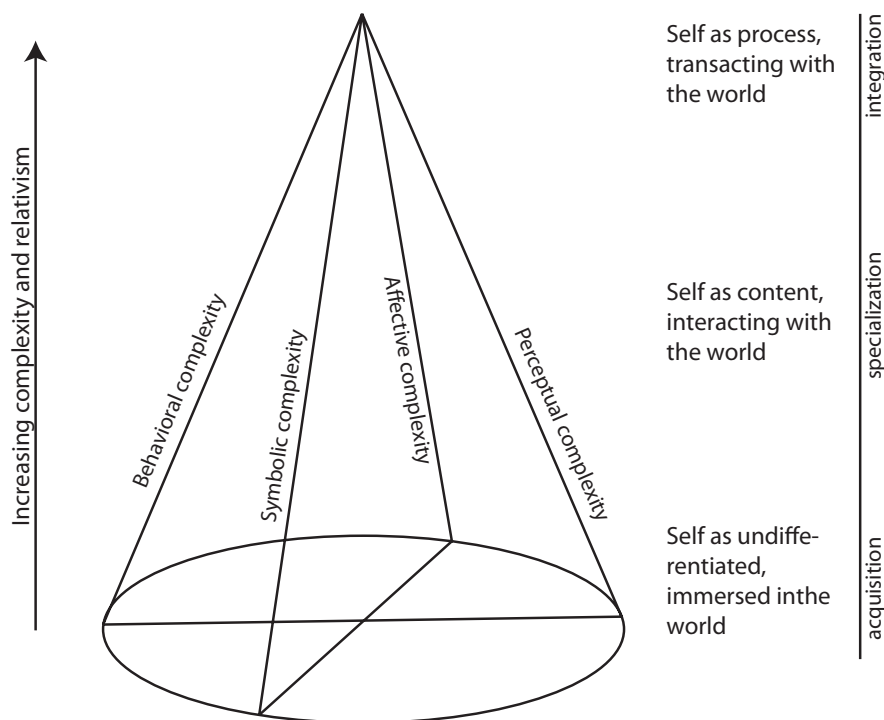
Figuur 1 Ervaringsleercirkel van Kolb (1984)

De eerste dimensie (prehension) gaat over het ervaren en bevatten van je omgeving. *Apprehension* verwijst naar het intuïtief vatten van de voortdurende stroom van zintuiglijke indrukken zoals je op een stoel de druk onder je billen *voelt* en de textuur van de stof *ziet*. Deze pool van de dimensie gaat over het concreet ervaren van je omgeving. *Comprehension* verwijst naar de abstractere betekenis die daaraan verbonden wordt, in dit geval de stoel en haar mogelijkheden zoals dat je erop kan zitten. Je zou dit ook kunnen benoemen als het waar-geven – want je geeft een betekenis/waarheid aan je

perceptie. Hierbij koppel je woorden of symbolen aan je waarneming. Het staat wat af van het hier en nu en kan ook betrekking hebben op meerdere ervaringen. Het veronderstelt een bepaalde mentale activiteit of denkwerk. Deze pool van de dimensie wordt in het Nederlands vertaald met abstract conceptualiseren.

De transformation-dimensie verwijst naar twee manieren waarop je die ervaring of begrip van je omgeving kunt veranderen. Enerzijds kun je bewust, actief ingrijpen op de wereld om je heen: *extension*, in het Nederlands 'actief experimenteren'. Anderzijds kun je je eigen betekenis van die omgeving veranderen door een intern proces waarin je gericht meerdere indrukken opdoet en beschouwt om (een andere) betekenis te geven aan je omgeving, in het Nederlands: 'beschouwend observeren'.

Kolb schetst verder dat mensen zich door het leren van hun ervaringen steeds verder kunnen ontwikkelen. Hij geeft aan dat de vier uiteinden van de assen: de *affective*, *symbolic*, *behavioral* en *perceptive* dimensie van het omgaan met de omgeving, elk een ontwikkeling doorlopen van een staat van afhankelijkheid, reactie en verdediging, naar een staat van onafhankelijkheid, proactiviteit en zelfbesturing. De ontwikkeling op de verschillende assen verloopt meestal niet rechtlijnig en niet op alle assen tegelijkertijd. Uiteindelijk komen de verschillende uiteinden van de assen wel steeds dichterbij elkaar. Hij geeft dit weer in figuur 2.



Figuur 2 Ervaringsleertheorie over groei en ontwikkeling (Kolb (1984))

Kolb onderscheidt drie stadia in dit leer- en ontwikkelingsproces namelijk de 'acquisition'-fase, de 'specialization'-fase en de 'integration'-fase. De acquisitie fase loopt van geboorte tot adolescentie. Het kind leert hier zichzelf zien en gedragen als een autonome entiteit, los van de omgeving. Het ontwikkelt vele, maar vaak onderbonden, betekenisstructuren over de wereld om zich heen. Gedurende de specialisatiefase ontwikkelt de eigen identiteit verder. De volwassene ontwikkelt de competentie om steeds beter met een specifieke omgeving om te gaan. Door opleiding en socialisatie worden grotere gespecialiseerde structuren ontwikkeld, de structuren zijn intern sterk verbonden maar onderling nog weinig verbonden. Tijdens de integratiefase worden de vier dimensies steeds verder geïntegreerd en ontstaan complementaire en onderling sterk verbonden gespecialiseerde structuren. Gedurende de ontwikkeling door de fasen groeit het vermogen om te gaan met complexiteit in de omgeving. Parallel aan deze ontwikkeling is een uitbreiding van tijd- en (levens)ruimtebewustzijn.

ONTWIKKELING IN PROFESSIONALISERINGSPROGRAMMA'S STIMULEREN < Mijn

eigen praktijk bestaat uit het ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringstrajecten voor adviseurs, verandermanagers en leidinggevendenden. In deze programma's werk ik aan het versterken van de verschillende dimensies in het omgaan met de (professionele) omgeving.

Versterken van de symbolische dimensie

Op de symbolische dimensie werk ik mee aan het opbouwen van vakkennis. Vakkennis kan worden beschouwd als conceptualisaties die voortkomen uit een samenballing van ervaringen, gesymboliseerd door middel van taal en eventueel grafische weergaven. Op basis van dit abstractere 'daar en dan' kan ook de beginnende professional toch al enigszins valide redeneringen bouwen over zijn handelen in het 'hier en nu'. Door de keuze van vakkennis, bijvoorbeeld door altijd te kiezen voor meervoudige modellen of anders meerdere modellen aan te bieden, wordt tevens gewerkt aan het verbreden van het handelingsrepertoire en het verbreden van het perceptueel kader. Ook helpt de vakkennis bij de waardering van de situatie en handelingsmogelijkheden.

Versterken van de gedragsmatige dimensie

Voor het werken aan de gedragsmatige dimensie zijn verschillende manieren. Een manier om de het bewustzijn van het effect van eigen handelen te vergroten is het werken met relatief kleine rollenspelen etc. Door in vergelijkbare situaties verschillend gedrag uit te proberen en te ervaren wat de effecten zijn. Een andere belangrijke manier is het stimuleren van ander gedrag door in nieuwe omgevingen te gaan experimenteren. Daartoe organiseren we vaak een *action learning*-lijn met (uitdagende) opdrachten binnen of buiten de organisatie van de deelnemers.

Versterken van de affectieve dimensie

Op de affectieve dimensie start ik met het versterken van het vermogen tot zelfbeschouwing. In specifieke oefeningen dagen we de deelnemers uit tot zelfreflectie. Door het achteraf schrijven of praten over wat er is gebeurd worden het 'ik', in het hier en nu, en het 'mij/zelf' in die situatie onderscheiden (vergelijk Van Dinten (2002), Wilber (2001)). Op deze manier wordt het 'ik' als derde persoon in een context geplaatst en ontstaat een verhaal over een in context handelend persoon. Het blijkt dat emotionele rust en tijd belangrijke condities zijn om jezelf, de omgeving en de relatie daartussen goed te kunnen waarderen, en die een leergang goed kan bieden.

Versterken van de perceptuele dimensie

Een manier om het waarnemingsvermogen te vergroten is door het werken met 'derden'. Deze derde neemt een ander referentiekader (vergelijk Van Dongen et al., 1996) en kan daarmee een andere betekenis geven aan de bekeken situatie en de rol van de reflecterende persoon daarin. Bovendien geeft de ander ook een andere betekenis aan het moment van het reflecteren zelf. De ander kan feedback geven en zal de parallellen in de 'hier en nu' en 'daar en dan' ervaringen veel sneller kunnen herkennen. Deelnemers maken al doende een beweging van een eenduidige werkelijkheid naar een meervoudig perspectief. >

Wat maakt een vakman een senior?

Eerder zagen we dat een professional een probleem definieert en tot een aanpak komt door met behulp van zijn vakkennis een redenering te maken over de effecten van zijn handelen in die specifieke situatie. Kolb voegt daaraan toe dat het professionaliseren bestaat uit een versterking en integratie van de affectieve, perceptuele, symbolische en gedragsmatige dimensie in het omgaan met die situatie. Tegelijkertijd hanteert de professional steeds ruimere tijdgrenzen, waarbij kinderen nog denken in termen van minuten, uren of dagen, kan dit bij de senior professional oplopen tot jaren, decennia of zelfs het gehele leven. Ook de levensruimte grenzen worden opgetrokken van de voorhanden taak tot projecten, banen, beroepen of zelfs generaties.

Deze noties over professionaliteit en professionaliseren sluiten aan bij de bevindingen van Chi, Glaser en Farr (1988). Zij hebben uitgebreid veldonderzoek gedaan naar 'The Nature of Expertise'. Zij vonden een aantal interessante overeenkomsten bij de vergelijking tussen experts en leken in verschillende vakgebieden. Zij vonden dat experts vergeleken met leken in hun vakgebied:

- relatief veel tijd aan de kwalitatieve analyse van het voorliggende vraagstuk besteden;
- vraagstukken sneller en met minder fouten oplossen;
- een beter korte en lange termijn geheugen hebben;
- grotere, betekenisvolle patronen waarnemen;
- een vraagstuk op een dieper, meer principieel niveau doorzien;
- een goed vermogen hebben zichzelf waar te nemen.

De eerste bevinding onderstreept het professionele karakter van het werk van de experts (kwalitatieve analyse ofwel dialoog en onderzoeksproces). De volgende bevindingen zijn opvallend goed te verbinden aan de vier manieren van omgaan met de omgeving zoals Kolb die schetst. Blijkbaar weet de expert of senior in zijn vakgebied beter waar te nemen (grotere, betekenisvolle patronen), beter te waarderen (op een dieper, meer principieel niveau te doorzien), beter te denken (beter korte en lange termijn geheugen) en beter te handelen (sneller en met minder fouten oplossen). Voorbeelden op deze punten zijn gemakkelijk voor de geest te halen als je denkt aan een schaakmeester vergeleken met een leek, of je eigen beheersing van je moedertaal in vergelijking tot je beheersing van een vreemde taal. Bijvoorbeeld waar een ongeoefende schaker alleen stukken op een bord ziet en met behulp van de spelregels deze stukken zet voor zet over het bord kan bewegen, ziet de grootmeester stellingen (naar De Groot, 1946).

Vanuit deze voorbeelden komt goed naar voren dat deze verschillen alleen te vinden zijn in het vakgebied van de experts. Daarbuiten verschillen de experts en leken niet zo van elkaar. Deze wijze waarop iemand in een bepaalde omgeving staat noemt Bourdieu de 'habitus', een begrip dat Witman omschrijft als de wijze waarop iemand waarneemt, waardeert, denkt en handelt (Witman, 2007). Ook in deze omschrijving zijn de vier dimensies van omgaan met de omgeving, de perceptuele dimensie (waarnemen), de affectieve dimensie (waarderen), de symbolische dimensie (denken) en de gedragsmatige dimensie (handelen) goed te herkennen. De habitus is in eerste instantie gekoppeld aan een specifieke omgeving maar kan in de loop van de tijd zijn invloed doen gelden in andere situaties.

Al het voorgaande bij elkaar genomen kunnen we concluderen dat een professional zijn/haar unieke voorliggende probleemsituatie verbetert door het probleem in die situatie te definiëren en aan te pakken. Hij bouwt daartoe met behulp van zijn vakkennis een valide redenering over de (verwachte) effecten van zijn handelen. Die redenering omvat zijn eigen waarderen, waarnemen, denken en handelen in die specifieke situatie. Daarmee handelt hij bewust, procesmatig en doelgericht volgens een bepaalde (vak) systematiek. Naarmate de professional meer ervaring opbouwt en hij senioriteit ontwikkelt integreren de verschillende dimensies in zijn relatie met de situatie. De senior professional kan zowel zichzelf, zijn omgeving en de relaties daartussen beter duiden. De tijd en ruimtegrenzen van diens redenering verruimen, hij maakt meer omvattende en completere redeneringen en kan daarmee complexere vraagstukken oplossen.

DE SENIOR PROFESSIONAL < Mijn eigen praktijk bestaat uit het ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringstrajecten voor adviseurs, verandermanagers en leidinggevendenden. In deze programma's zie ik de ontwikkeling op, en de toenemende verbondenheid van, de assen terugkomen bij de deelnemers. De ontwikkeling op de affectieve dimensie zie ik terug in hun vermogen tot zelfbeschouwing. Dit lijkt iets typisch menselijks, maar je realiseert je weer dat het zich ook moet ontwikkelen als je bedenkt dat jonge kinderen nog niet op deze wijze naar zichzelf kunnen kijken. Alleen door dit 'kunnen kijken naar jezelf in je omge-

ving', kun je jezelf leren kennen als beïnvloeder van de situatie. We zagen al dat de professional streeft naar een verbetering van de situatie door zijn eigen handelen. Dit veronderstelt al enige mate van intentioneel handelen of actorschap en dus van zelfbeschouwing. Op de perceptuele dimensie zie ik een groeiend geloof in een meervoudige werkelijkheid. De deelnemers leren steeds beter waar zij op kunnen letten bij de interpretatie van de situatie. Door de ontwikkeling in zijn eigen interpretaties en de interactie met anderen leert hij dat meerdere interpretaties mogelijk zijn. Van daaruit zal hij ook op zoek gaan naar die meervoudigheid om de probleemdefinitie zo adequaat mogelijk te maken. De meervoudige interpretatie van de werkelijkheid triggert ook een ontwikkeling van de symbolische dimensie (en vice versa). De (meervoudige) ervaringen worden geabstraheerd, samengevoegd en gesymboliseerd in taal, modellen en andere (grafische) weergaven. Al doende ontstaat een verzameling 'daar en dan' theorieën en modellen die een vakgebied vormen. Dit heeft een dubbele relatie met de gedragsdimensie van de menselijke ontwikkeling. De professional ziet zichzelf als oorzaak van effecten in zijn omgeving en krijgt vanuit het vak een scala aan handelingsmogelijkheden aangereikt. Hierdoor verbreedt het handelingsrepertoire van de professional. En soms biedt het vak geen handelingsuggestie en zal de professional eerst moeten handelen om vanuit de optredende effecten weer een bijdrage te geven aan het vak.

De groei van deelnemers is duidelijk te herkennen door de redeneringen over hun werk voor en na het programma vergelijkt. Aan de start van een programma zijn handelingen vaak niet of slechts impliciet onderbouwd. Eventuele redeneringen gaan vaak over henzelf (zo doe ik het altijd, dat kan ik goed) en maar gedeeltelijk over de situatie of de klant. Aan het einde van een programma zijn de redeneringen veel explicieter. In de redeneringen worden handelingen verantwoord vanuit overwegingen over zichzelf, het vakgebied en over de unieke voorliggende situatie. Ook reiken de redeneringen vaak verder dan het voorliggende vraagstuk of project en wordt bijvoorbeeld de beoogde strategie van de klantorganisatie meegenomen in de overwegingen. We zeggen wel eens – je moet de redenering kunnen bouwen van de 'vraag achter de vraag' tot de 'klant van de klant'. >

Elke junior een toekomstige senior?

Uit het bovenstaande lijkt het alsof elke junior zich automatisch, met het opdoen van ervaring, zal ontwikkelen tot een senior professional. En het lijkt ook dat je altijd beter geholpen wordt door een meer ervaren professional dan een minder ervaren professional. Dat is echter niet zo. Om de ontwikkeling van junior tot senior te maken is alleen ervaring opdoen niet voldoende, de professional moet ook daadwerkelijk leren van die ervaringen. En er zijn vele professionals die weinig tot niets leren van een potentiële leersituatie.

Onderzoek van Jarvis (1987) toont aan dat mensen verschillend kunnen reageren op potentiële leersituaties. Hij vond negen manieren die hij indeelde in drie niveaus:

1. Niet leren
Bij deze manieren van reageren op een leersituatie wordt geheel niet geleerd:
 - 1.1 **presumption** – mechanische reactie of vanuit vooronderstelling dat wat eerder werkte nu ook zal werken
 - 1.2 **non-consideration** – geen reactie
 - 1.3 **rejection** – bewust negeren of afwijzen
2. Niet reflectief leren
Bij deze manieren van reageren wordt slecht een beetje geleerd:
 - 2.1 **pre-conscious** – er wordt niet echt over nagedacht, het blijft onbewust
 - 2.2 **practice** – de vaardigheid wordt wel geoefend
 - 2.3 **memorization** – de nieuwe informatie wordt uit het hoofd geleerd zodat die later kan worden gereproduceerd
3. Reflectief leren
Bij deze manieren wordt geleerd van de leersituatie:
 - 3.1 **contemplation** – nadenken over wat je leert
 - 3.2 **reflective practice** – reflectie voorafgaand en gedurende de activiteit bijvoorbeeld bij probleem oplossen
 - 3.3 **experiential learning** – daadwerkelijk experimenteren in de omgeving

Uit zijn onderzoek blijkt dat een bepaalde mate van bewustzijn en activiteit noodzakelijk zijn om ook te leren van de voorliggende situaties. Het weloverwogen bezig zijn met leren en de leersituatie bevordert het leerrendement.

PROFESSIONALISEREN IS HARD WERKEN ◀ Mijn eigen praktijk bestaat uit het ontwikke-

len en begeleiden van professionaliseringstrajecten voor adviseurs, verandermanagers en leidinggevendens. In deze programma's zie ik vooral de deelnemers die veel tijd en energie in het programma stoppen zich ook sterk ontwikkelen.

De investering in het programma bedraagt meer dan de voorbereiding voor de bijeenkomsten en de actieve aanwezigheid tijdens de bijeenkomsten. Snel ontwikkelende deelnemers geven vaak aan dat zij eigenlijk voortdurend bezig zijn met leren. Ook de dagelijkse situaties komen in een nieuw licht te staan, worden anders geïnterpreteerd en vragen om experimenten met hun eigen handelen. Vanuit het programma proberen we deelnemers ook te bewegen naar nieuwe contexten, ander soort klanten en/of ander soort opdrachten, waardoor het leren nog verder kan worden opgerekt. Deze deelnemers voelen zich vaak ondergedompeld in een bad waarin werken en leren samenvallen en waar ze sterker, rolbewuster en vakbekwamer uitkomen.

Er zijn ook deelnemers, soms ook groepen deelnemers, die zich minder snel ontwikkelen. Als deelnemers de tijd of aandacht voor het programma (nu) niet kunnen opbrengen vanwege een energievragende privé (geboorte, verhuizing, ziekte) of werk (verandering van werkgever, ontslag) situatie kunnen zij deelname beter uitstellen. Deelnemers die denken er een programma 'even bij te kunnen doen', weinig gemotiveerd zijn (bijvoorbeeld verplicht moeten deelnemen van hun werkgever) of

onvoldoende discipline kunnen opbrengen leren minder. Ook situaties waarin klanten/opdrachten weinig uitdagend zijn en routinematig afgehandeld kunnen worden vertragen de professionele ontwikkeling.

Soms ook zie je belemmerende overtuigingen of ingesleten gewoontes die de professionele ontwikkeling tegenhouden. Zo kom ik wel eens deelnemers tegen die zichzelf een goede professional vinden maar met schaamrood op de kaken moeten toegeven dat ze de laatste jaren geen vakliteratuur gelezen hebben. Of die denken hun klanten goed te bedienen maar eigenlijk geen benul hebben van waar hun klant mee bezig is en wat diens uitdagingen zijn. ➤

Daarnaast toonde Kolb aan dat elk mens zijn eigen set van gewoontes ontwikkelt in het omgaan met zijn/haar omgeving. Hij noemde dit de persoonlijke leerstijl, de eigen combinatie van de affectieve, perceptuele, symbolische en gedragsmatige interactie met de omgeving. Kolb groepeerde de verschillende combinaties in vier, en later negen, verschillende leerstijlen die elk hun sterke en minder sterke kanten hebben. Na de basis in de *acquisition*-fase leren junior professionals door middel vakopleidingen en socialisatie de typische vakeigen manier van leren en redeneren te ontwikkelen. Zo neigen opleidingen in de wiskunde of natuurkunde naar de assimilerende leerstijl, waarin beschouwende observatie en abstract conceptualiseren worden gecombineerd. Medicijnen en technische vakgebieden leiden naar een convergerende leerstijl van abstract conceptualiseren en actief experimenteren. De sociale vakgebieden leggen echter een sterke nadruk op het concreet ervaren.

Zo'n manier van leren voldoet goed in het eigen speelveld. Echter als een professional wil overstappen naar een ander speelveld, of wanneer de vraagstukken het eigen speelveld gaan overstijgen zijn ook andere stijlelementen nodig. Dus om van de *specialization*-fase door te groeien naar de *integration*-fase ligt de uitdaging juist in ontwikkeling van de minder goed ontwikkelde stijlelementen. Dit is vaak een moeilijke stap, omdat de goed ontwikkelde, uiterst succesvolle en vaak ook sociaal gewaardeerde manier van omgaan met de wereld enigszins moet worden verlaten om te experimenteren met andere manieren. Inzicht in de eigen leerstijl en leerproces helpt om ook te leren leren, en kan daarmee de ontwikkeling versnellen.

VAK- EN FASEGEBONDEN PROFESSIONALISEREN ◀ Mijn eigen praktijk bestaat uit het ontwikkelen en begeleiden van professionaliseringstrajecten voor adviseurs, verandermanagers en leidinggevendenden. Deze programma's moeten worden afgestemd op de achtergrond en fase van professionalisering van deelnemers.

Programma's voor beginnende professionals zijn sterk gericht op het eigen maken van de vaktaal en vakredeneringen. Zeker voor mensen die een ommezwaai in hun carrière maken kan dit zeer lastig zijn. Zo zie ik bijvoorbeeld artsen die een meer adviserende of leidinggevende rol willen vervullen moeite hebben om van hun convergerende redenering (vanuit vele symptomen de juiste diagnose stellen door het

afstrepn van mogelijkheden) om te bouwen naar een meer divergerende redenering (de klant vraagt om deze oplossing, maar vraagt ook hulp omdat zijn geijkte oplossing niet goed werkt – dus welke oplossingen zijn nog meer mogelijk?).

Programma's voor meer gevorderde professionals gaan vaak over het loskomen van de vertrouwde manieren van redeneren en het verbinden van andere levensdomeinen met het professionele domein. Daar hoort ook een grote mate van zelfreflectie en leren sturen van het eigen leerproces bij. ➤

Tot slot zijn er ook gewoon onoverkomelijke beperkingen aan het leren. Het lichaam kan sommige cognitieve, zintuiglijke of fysieke activiteiten domweg niet aan. Dus hoe gemotiveerd ik ook ben om een virtuoos pianospeler te worden, als ik het verschil tussen toonsoorten niet kan horen zal me dat nooit van mijn leven lukken.

Professionalisering als dynamisch concept

Professionaliseren hebben we in dit artikel geïdentificeerd als de integratie van de affectieve, perceptuele, symbolische en gedragsdimensie in het professionele domein en het oprekken van de tijd en ruimtegrenzen daarbij. Daarmee wordt professionaliseren een doorlopend proces zonder een gedefinieerd einde. Zoals Kolb aangeeft is het ook geen eenduidig of rechtlijnig proces. De ontwikkeling op de verschillende uiteinden van de assen hoeft niet gelijkmatig te verlopen. Ook kunnen mensen de fasen een aantal maal doorlopen, waarbij telkens een uitbreiding plaatsvindt van tijd en/of ruimtegrenzen. Zelfs als meester in je vak kun je je verder ontwikkelen door een integratie van verschillende vakgebieden en/of levensdomeinen.

We zagen dat daarmee bovenop het doorlopende onderzoeks- en probleemoplossingsproces een tweede doorlopend metaproces ontstaat, namelijk dat van de eigen professionalisering. In dit proces onderzoekt de professional zijn eigen mate van professionaliteit, definieert waar er nog wat aan schort en gaat daarmee aan de slag. Professionaliteit is dus zeker een dynamische concept.