

Leren, verbeteren en veranderen

Hoe gaat het lukken?

'Is het kwaliteitsprobleem anno nu een leerprobleem?' Dit was de startvraag van een LinkedIn-discussie in april jl. Het geeft aan dat leren, verbeteren en daarmee ook veranderen volop in de belangstelling staat. Dit wist u al, maar hoe komt het dan dat dat door velen als problematisch wordt ervaren? Wat is de plaats die kwaliteitsinstrumenten en -methoden, zoals de PDCA-cyclus, daarbij innemen? Maar wat is er aan de hand als die niet tot het gewenste resultaat leiden? Welke paradigma's en theorieën kunnen ons helpen? We gaan op verkenning naar de drijfveren van leren, verbeteren en veranderen op individueel, team- en organisatieniveau en daarmee ook naar de succesfactoren en de omstandigheden die belemmerend werken. We sluiten af met de rol van de kwaliteitsmanager.

Door Ben van Schijndel en Kees de Vaal

De kwaliteitskunde is rijk aan (systeem-technische) kwaliteitsinstrumenten en -methoden. Kwaliteitsmanagers maken er gebruik van bij de uitoefening van hun vak. Er is een veelheid aan methoden en instrumenten die helpen bij leren, verbeteren en veranderen: denk aan PDCA, Kaizen, Lean (5S) en de kleurentheorie van De Caluwé en Vermaak (2001). Ze staan ons allemaal ten dienste en u kunt ze bijvoorbeeld nalezen in het boek *Kwaliteitsmanagement in de praktijk* (De Vaal et al., 2013).

Van al deze methoden en gereedschappen is de PDCA-cyclus – ooit door Shewart geïntroduceerd als PDSA (*Study*), maar beter bekend als de kwaliteitscirkel van Deming

niet alleen bepaald door (nog) niet gehaalde specifieke ambities. Ook de kwaliteitsfilosofie van waaruit gehandeld wordt, is medebepalend.

Leidt de PDCA-cyclus altijd tot het gewenste resultaat? Dat is nog maar de vraag. In min of meer stabiele situaties is de cyclus uitstekend toepasbaar. Wanneer de context erg dynamisch is en snelle, kortcyclische verbeteringen gewenst zijn, komen ook andere aanpakken in beeld. Zo pleit Marius Buiting voor 'actie – reflectie – actie – reflectie'. Van Kemenade (2013) maakt onderscheid tussen *planned change* en *emergent change*. Voor de eerste categorie is PDCA zeer geschikt. Voor de

goed van Vinkenburg (2006) en Schön (1987) is herkenbaar.

De PDCA-cyclus en de andere genoemde methoden en gereedschappen zijn hulpmiddelen om kwaliteitsdoelen te bereiken. Als handleidingen (recepten) geven ze aanwijzingen en laten ze ons stappen uitvoeren om een proces van leren, verbeteren en veranderen op gang te brengen en af te ronden. Een hulpmiddel dat het beste past bij het te bereiken doel, zul je bij voorkeur toepassen. Soms gaat het bijna vanzelf en de volgende keer is het tobben. Ligt dat aan het instrument, aan de organisatie of aan de kwaliteitsmanager zelf? Zolang het om verbeteringen en veranderingen gaat die te maken hebben met het systeemtechnisch perspectief van kwaliteitsmanagement komen we er meestal wel uit. Het wijzigen van structuurgerelateerde zaken zoals procedures, protocollen, auditmethodiek, benoemen en structureren van managementtaken en dergelijke behoort niet tot de hardnekkige problemen in kwaliteitsmanagement (Van Schijndel, 2014). Het wordt doorgaans pas lastig als voor de implementatie van verbeteringen een gedragsverandering – dus een leerproces – van medewerkers en leidinggevenden nodig is. Bijvoorbeeld wanneer werkoverleg efficiënter en effectiever moet, als samenwerking binnen en tussen teams beter moet, als persoonlijk functioneren in de professionele, organisatorische en relationele dimensies op een hoger plan moet komen,

'VERANDEREN IS ALLEEN MOGELIJK ALS HET GEPAARD GAAT MET LEREN'

– zo ongeveer het fundament geworden van het vakgebied kwaliteitsmanagement. Het vormt de basis voor veel verbetertrajecten. De PDCA-cyclus is in feite een leerproces. In de check- en act-fasen vindt reflectie plaats op de bevindingen van de opeenvolgende stappen uit de cyclus. Reflecteren op wat goed ging en op wat beter kan, levert leermomenten op voor de daaropvolgende cyclus. De aard van de verbeteringen wordt

tweede categorie pleit hij voor een andere aanpak die hij ACCRA noemt: *Attention – Context – Commitment – Reflection in Action*. Aandacht geven betekent werken aan de relatie. De context van de organisatie speelt een essentiële rol bij elk verbetertraject. Betrokkenheid van medewerkers is een voorwaarde voor succes. Reflectie (die weer tot actie leidt) door evaluerende gesprekken en dialogen levert inzicht. Het gedachte-

of als de hele organisatie klantvriendelijker moet worden. Hiermee zitten we middenin het sociaal-dynamisch perspectief van kwaliteitsmanagement.

Veranderen is alleen mogelijk als het gepaard gaat met leren. Dat gaat alleen lukken als de kwaliteitsmanager bekend is met de intrinsieke drijfveren die aanzetten tot individueel en collectief leren én de condities die daarbij bevorderend of belemmerend zijn. Het gaat om de kennis en het leren toepassen van de onderliggende theorie die beschrijft en verklaart waarom verbetermethoden succesvol kunnen zijn en wanneer dat niet het geval is.

DE NIEUWE PARADIGMA'S

Als leren, verbeteren en veranderen niet goed op gang komen, ligt dat dan aan het gereedschap of aan degene die het gebruikt? Hoe geloofwaardig is de timmerman die de schuld aan het gereedschap geeft als hij een kast aflevert waarvan de deuren niet sluiten? Ook de kwaliteitsmanager zal bij zichzelf te rade moeten gaan of hij zijn gereedschappen goed heeft ingezet. Heeft hij een leerproces op gang proberen te brengen dat past bij de organisatiecultuur? Kortom, hij zal terug moeten naar de theorie die beschrijft en verklaart hoe leren op individueel en collectief niveau plaatsvindt en welke succesfactoren daarbij van toepassing zijn.

De kwaliteitsmanager zal zichzelf dan drie vragen moeten stellen:

1. Wat zet professionals aan tot leren en verbeteren en welke factoren zijn daarin succesvol of belemmerend?
2. Hoe vindt collectief leren en verbeteren plaats en waardoor wordt dit gestimuleerd of belemmerd?
3. Hoe faciliteren en stimuleren leidinggevenden individueel en collectief leren en verbeteren, zodat een lerende organisatie ontstaat?

Het zal duidelijk zijn dat de antwoorden op deze vragen niet alleen uit de klassieke systeemgeoriënteerde kwaliteitskunde komen, omdat die over getallen (empirische kwaliteitsschool) en het voldoen aan normen en standaarden (normatieve kwaliteitsschool) gaat (Vinkenburg, 2010). Net zoals in de verandekunde (Cozijnsen, 2012) zullen we moeten kijken welke an-

PARADIGMA'S DIE ONS VERDER HELPEN

1. Uit de kwaliteitskunde en de organisatiekunde:

Naam	Kenmerken
Beheersing en betrokkenheid (Vinkenburg, 2006)	Besturingsfilosofieën; situationeel toepassen
Kwaliteit in Drie Dimensies (Van Schijndel en Berendsen, 2007; Van Schijndel en Fruytier, 2011)	Professioneel/vakinhoudelijke, organisatorische en relationele kwaliteitsdimensies op individueel en collectief niveau. Streven naar balans en hoog niveau
Drie kwaliteitsscholen (Vinkenburg, 2010)	Empirische, normatieve en reflectieve school als manieren om naar de kwaliteit van organisaties te kijken en te verbeteren
Verdraaide organisaties (Hart, 2012)	Denken vanuit de bedoeling naar de systeemwereld en niet andersom
Hitteschild van Weggeman (Weggeman, 2007)	Leidinggevenden beschermen professionals tegen moeilijk te begrijpen beleidstaal en bureaucratie 'van boven'. Essentieel voor eigenaarschap op individueel en teamniveau

2. Uit de gedragswetenschappen:

Naam	Beschrijft en verklaart:
Gedrags- en evolutiebiologie (o.a. Van Schijndel, 2010 en Slagter, 2012)	Leergedrag op individueel niveau door de professionele drijfveren: <ul style="list-style-type: none"> • nieuwsgierigheid (-> kennis) • ambitie (-> actie -> ervaring = kennis van de praktijk) Leergedrag op team- en organisatieniveau door: <ul style="list-style-type: none"> • afhankelijkheidsrelaties binnen teams en tussen teams, die voortkomen uit de professionele drijfveren nieuwsgierigheid en ambitie.
Sociologie en Psychologie	Overtuigen, motiveren en omgaan met weerstanden/belemmeringen

Figuur 1: Overzicht van paradigma's die ons verder helpen in kwaliteitsmanagement (Van Schijndel, 2014).

dere disciplines ons kunnen helpen. Hardnekkige vraagstukken, zoals het creëren van een lerende organisatie, vragen om nieuwe paradigma's en het combineren van inzichten uit andere disciplines. In het artikel 'Paradigma's die ons verder helpen' zet Van Schijndel (2014) uiteen welke nieuwe kwaliteitskundige paradigma's van de 21^e eeuw nodig zijn om hardnekkige sociaal-dynamische problemen aan te pakken en welke verworvenheden uit gedragswetenschappen daarbij helpen (zie figuur 1). Van de gedragswetenschappen bieden sociologie en psychologie ons beïnvloedingsmethoden en strategieën om te overtuigen, te motiveren en om te gaan met weerstanden. Dit is buitengewoon nuttig tijdens het verbeteren en veranderen, maar ze geven geen verklaring voor leren op individueel en collectief (team, organisatie) niveau.

De evolutie- en gedragsbiologie geeft wel een elegante beschrijving en verklaring hoe en waarom leren plaatsvindt. (Van Schijndel, 2010 en De Vaal et al., 2013). Die kennis, aangevuld met praktijkonderzoek van bedrijven en onderwijsinstellingen (Edmondson, 2002 en Van Schijndel, 2011), maakt duidelijk wat daarvoor voorwaarden én belemmeringen zijn.

LEREN OP VERSCHILLENDE NIVEAUS: SUCCESFACTOREN EN BELEMMERINGEN

INDIVIDUEEL NIVEAU

Gedrag in het algemeen en dus ook van mensen is evolutionair gezien gericht op het verkrijgen van een goed gevoel en eigen voordeel. In professionele zin is het streven hiernaar mogelijk gemaakt

door ontwikkeling van de eigenschappen nieuwsgierigheid en ambitie. Nieuwsgierigheid leidt tot kennis en ambitie tot ervaring. De verworven kennis en ervaring zijn de beloning en ze geven het goede gevoel van trots. Die trots zet de professional aan tot het verleggen van zijn nieuwsgierigheid en ambitie naar een hoger niveau. De wijze waarop hij dat doet, is door gedragsbioloog Slagter (2012) beschreven in een intellectueel leeralgoritme: waarnemen – onthouden – combineren – proberen. Mogelijk bekender is een variant hierop, de leercyclus van Kolb (1975): concept – experiment – ervaren – reflecteren. Beide zijn goed herkenbaar als PDCA-cyclus op individueel niveau.

Maar wat is nu belemmerend voor deze leercyclus? De professioneel gerichte nieuwsgierigheid en ambitie krijgen (grijpen?) pas hun kans als voldaan is aan primaire en secundaire levensbehoeften, respectievelijk voedsel en veiligheid. Voedsel zal doorgaans geen probleem zijn in onze maatschappij. Beschouwen we veiligheid in brede zin – dat wil zeggen: fysiek en sociaal – dan kunnen zich vele bedreigingen voordoen die van de professional veel aandacht en energie vragen. Dit kan zowel in de privésfeer als op het werk het geval zijn. Huwelijksproblemen, een ernstig ziek familielid, stormschade aan het huis, onzekerheid over het behoud van de baan, een ernstig dominante leidinggevende, onvoldoende materiële ondersteuning op de werkplek en dergelijke kunnen allemaal belemmerend zijn voor de professional om te leren, verbeteren en mee te werken aan veranderingen. Maar er is er nog één. Belemmerend is ook het gegeven dat mensen niet altijd even enthousiast reageren op veranderingen die ze zelf niet bedacht hebben (eigenaarschap) of waarvan ze de consequenties niet kunnen overzien (veiligheid). Het haalt ze uit de relatieve rust van hun comfortzone waarin ze de dingen in balans proberen te brengen. Ze wegen de inspanningen af tegen wat het ze oplevert (eigen voordeel). Ze staan dus niet altijd te popelen om een leerproces in te gaan bij verandertrajecten. Dit geldt ook voor leidinggevers! Kortom, genoeg invalshoeken voor een gesprek als leren, verbeteren en veranderen op individueel niveau niet goed op gang wil komen. Het is ook

het moment voor overtuigen, motiveren en weerstanden wegnemen.

TEAMNIVEAU

Een team met lerende professionals is niet automatisch een lerend team. Teamleden streven hun eigen professionele behoeften na. Een team is pas bereid en in staat om te leren als de teamleden een gedeeld besef hebben van voordeel behalen binnen de doelstellingen (opdracht) van het team. Een passende leiderschapsstijl, die zich vertaalt in de drie dimensies van kwaliteit (inhoudskundig, doelgericht, persoonlijk leiderschap) vormt een belangrijke voorwaarde.

Edmondson (2002) concludeert uit haar onderzoek dat voor teamleren nodig is:

- tijd nemen voor reflectie en discussie;
- een psychologisch veilige omgeving; dat wil zeggen geen hogere leidinggevende erbij of hiërarchisch dominant gedrag van de teamleider of een ander teamlid;
- het kunnen implementeren van de voorgestelde verbeteringen.

Aan deze kenmerken kunnen toegevoegd worden (Van Schijndel, 2011):

- onderlinge afhankelijkheid van teamleden;
- een duidelijke teamopdracht;

de teamleden. Het leidt ertoe dat teamleden hun werk relatief onafhankelijk van de groepstaak uitvoeren. Ze voelen dan minder behoefte om de check met en op elkaar uit te voeren. Ze leren niet meer van elkaar en het collectieve reflecteren van het werk schiet erbij in (Edmondson, 2002).

ORGANISATIENIVEAU

Lerende teams leiden niet automatisch tot lerende organisaties. Als bij de ontwikkeling van een nieuw product de teams die verantwoordelijk zijn voor productontwerpen, productie, marketing en sales, niet goed samenwerken en niet van elkaar willen leren, gaat het helemaal mis. Kortom, als het besef van afhankelijkheid tussen teams ontbreekt, kan er geen lerende organisatie ontstaan. Linking pins in de vorm van medewerkers die deel uitmaken van twee of meer onderling afhankelijke teams hebben een positief effect op organisatieleren (Van Schijndel, 2011).

Daarnaast is er nog een ander aspect dat van belang is voor een lerende organisatie. Policy deployment is een door veel organisaties gehanteerde werkwijze om de missie te vertalen naar hanteerbare doelstellingen op elk niveau (figuur 2). De check-fase is ook hier weer het reflectiemoment dat moet leiden tot het bijstellen van doelen of

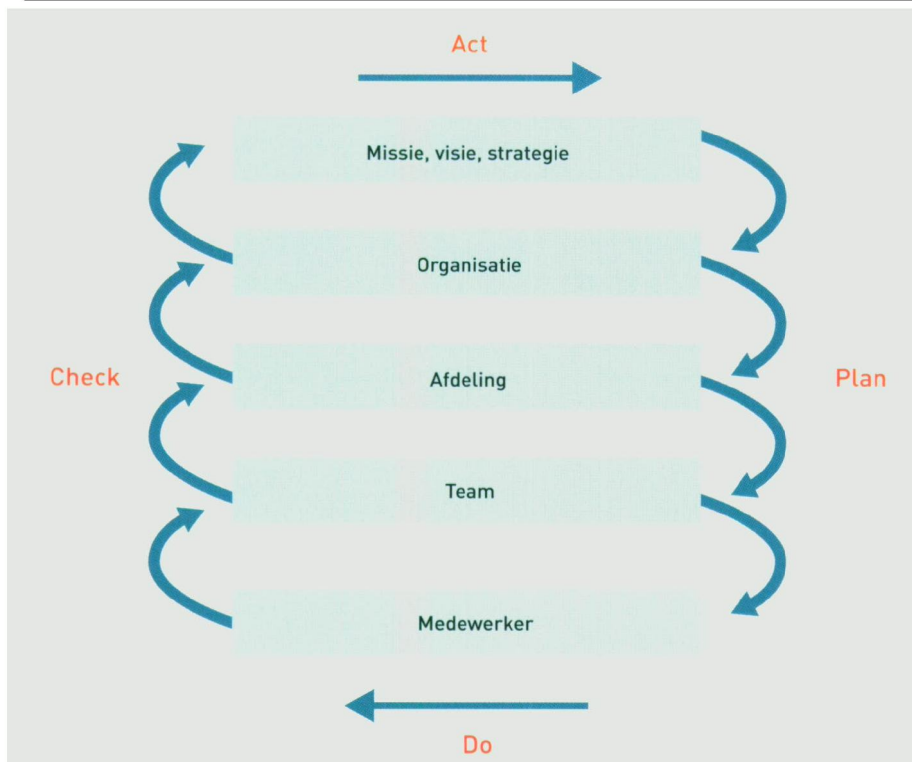
‘EEN TEAM MET LERENDE PROFESSIONALS IS NIET AUTOMATISCH EEN LEREND TEAM’

- het hiteschild van Weggeman (2007), waardoor medewerkers in relatieve rust kunnen werken aan hun eigen professionele doelstellingen en die van het team;
- verantwoordelijkheden zo diep mogelijk in de organisatie; dit leidt tot creatief eigenaarschap en leergedrag.

Het ontbreken van een of meerdere van deze kenmerken werkt belemmerend voor het leergedrag van het team. In teams waar veranderingen wel besproken maar niet geïmplementeerd worden, gaat een belangrijke motivatie van het team om te leren verloren. Dit komt door het minimaliseren van de onderlinge taakafhankelijkheid van

aanvullende acties om de gestelde doelen te realiseren.

Innoveren is ook een vorm van leren. Recent onderzoek door Panteia en de Erasmus Universiteit (RSM, 2014) heeft aangetoond dat innovatiesucces voor 77% te danken is aan sociale innovaties en voor 23% aan technische innovaties. Volberda noemt dit de innovatieparadox: bedrijven zouden meer aandacht moeten besteden aan management- en organisatievernieuwing. Bij sociale innovaties denken de onderzoekers aan het ontwikkelen van nieuwe managementvaardigheden (dynamisch managen), innovatieve organisatievormen (flexibel organiseren),



Literatuur

- Caluwé, L. de, en Vermaak, H. (2001). *Leren veranderen – Een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.
- Cozijnsen, A.J. (2012). *Organisatie en verandering in de praktijk*. Hilversum: Concept uitgeefgroep.
- Edmondson A. C. (2002). The local and Variegated Nature of Learning in Organizations: A Group-Level Perspective. *Organization Science*, Vol. 13, No. 2, March-April 2002, p. 128 – 146.
- Hart, W. (2012). *Verdraaide organisaties – Terug naar de bedoeling*. Deventer: Kluwer.
- Kemenade, E. van (2013). De mythe van de PDCA-cyclus. *Sigma*, nr. 5, p. 32-36.
- Kolb, D., en Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In C. Cooper (Ed.), *Theories of Group Process*. London: J. Wiley.
- RSM (Rotterdam School of Management, Erasmus Universiteit) (2014). Onderzoeksrapport topsectoren. http://www.rsm.nl/fileadmin/Images_NEW/News_Images/2014/ONDERZOEKSRAPPORT_TOPSECTOREN.pdf.
- Schijndel, B. van, en Berendsen, G. (2007). Kwaliteit is mensenwerk; relationele kwaliteit als kwaliteitsfactor. *Synaps*, nr. 23, p. 7-11.
- Schijndel, B. van (2010). Kwaliteit is mensenwerk... het vervolg of het begin?. *Synaps*, nr. 31, p. 33-35.
- Schijndel, B. van, en Fruytier, B. (2011). Onderwijskwaliteit en Teamkwaliteit. *TH&MA*, nr. 3, p. 21- 27. Ook gepubliceerd in *Synaps*, nr.33, p. 25-29.
- Schijndel, B. van (2014). Paradigma's die ons verder helpen. *Kwaliteit in Bedrijf*, nr. 2, p. 22-26.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Slagter, D (2012). *Homo Nudens*. Diemen: Veen Media.
- Vaal, K. de, Pijl, O. en Schijndel, B. van (2013). *Kwaliteitsmanagement in de praktijk*. Hilversum: Concept uitgeefgroep.
- Vaal, K. de (2014). De rol van de moderne kwaliteitsmanager. *Kwaliteit in Bedrijf*, nr. 3, p. 28-32.
- Vinkenburg, H. (2006). Dienstverlening; paradigma's, deugden en dilemma's. *Kwaliteit in Praktijk*, B1-5, Deventer: Kluwer.
- Vinkenburg, H. (2010). Naar een derde school in de kwaliteitskunde? *Synaps*, nr. 31, p 3-5.
- Weggeman, M. (2007). *Leidinggeven aan professionals? Niet doen!* Schiedam: Scriptorum.

Over de auteurs

Ben van Schijndel werkte tot zijn pensionering bij Hogeschool Utrecht waar hij onder meer onderzoek heeft gedaan naar Onderwijskwaliteit en Teamkwaliteit. Hij publiceert regelmatig over het thema Kwaliteit is Mensenwerk, is co-auteur van het boek *Kwaliteitsmanagement in de praktijk* en is bestuurslid van het Nederlands Netwerk voor Kwaliteitsmanagement, waarvoor hij het NNK-platform HBO heeft opgericht.

Kees de Vaal heeft zich in de hightechindustrie langdurig beziggehouden met veel aspecten van kwaliteitsmanagement en is sinds 2012 zelfstandig adviseur, auditor en docent. Hij is co-auteur van de boeken *Perspectieven op Kwaliteit.nl* en *Kwaliteitsmanagement in de praktijk* en bestuurslid van het Nederlands Netwerk voor Kwaliteitsmanagement.

Figuur 2: Policy deployment.

hoogwaardige arbeidsrelaties (slimmer werken) en samenwerken met externe partijen (co-creatie). Sociaal-innovatieve topsectorenbedrijven hebben 36% meer radicale innovaties (nieuwe producten) en 29% meer incrementele innovaties (verbeterde producten) dan niet-sociaal-innovatieve bedrijven.

Belemmeringen voor het leren op team- en organisatieniveau vinden bijna altijd hun oorzaak in tekortkomingen in leiderschap. Als leidinggevend niet weten hoe een lerend team of een lerende organisatie werkt en wat daarbij de voorwaarden zijn, dan komt een team of organisatie nooit tot het niveau goed of excellent. Voor leren op organisatieniveau is het noodzakelijk dat teams en afdelingen het besef hebben dat ze van elkaar afhankelijk zijn.

TOT BESLUIT: DE ROL VAN DE KWALITEITSMANAGER

De kwaliteitsmanager moet begrijpen hoe

leer-, verbeter- en veranderprocessen werken en hoe ze ingericht en toegepast moeten worden. Hij moet mensen motiveren om problemen op te lossen en daarvoor de juiste voorwaarden scheppen (De Vaal, 2014). Een kwaliteitsmanager die zelf als verandermanager optreedt, moet terdege zicht hebben op verschillende effectieve leiderschapsstijlen en beïnvloedingstactieken. Dat geldt natuurlijk ook als hij de adviseur is van een manager die veranderingen tot stand moet brengen. Maar als het niet lukt, zal hij met de kennis van de theorie van het leren op individueel, team- en organisatieniveau op zoek moeten naar oorzaken. Dat moet leiden tot inzicht in zowel de krachten die bevorderend werken als de krachten die belemmerend zijn voor leren, verbeteren en veranderen. Door goed om te gaan met weerstanden, te overtuigen en te motiveren vanuit de kennis van lerende organisaties kan hij leerprocessen (weer) op gang brengen en houden. **Q**



Dit artikel kwam tot stand naar aanleiding van de publicatie van het boek 'Kwaliteitsmanagement in de praktijk' van de hand van Kees de Vaal, Ouke Pijl en Ben van Schijndel. Dit ruim 550 pagina's tellende standaardwerk wordt uitgegeven door Concept Uitgeefgroep. ISBN: 978-94-917-430-2-3.