

Jong talent (4)

Jonge professionals sturen zelf hun leerproces

In de themareeks ‘Jong talent’ zoeken we naar manieren om *young professionals* te laten ontdekken waar ze goed in zijn, zodat ze snel een krachtige bijdrage kunnen leveren aan organisatievraagstukken. In dit artikel staat de vraag centraal hoe zelfgestuurd leren daar behulpzaam in kan zijn.

Naomi den Besten & Frank Hulsbos

Tegen de achtergrond van een zich ontwikkelende kenniseconomie is het van groot belang dat mensen ondersteund worden om kennis te ontwikkelen en toe te passen waar dat nodig is (Drucker, 2001; Kessels & Keursten, 2011). Hiervoor is het belangrijk dat mensen vanuit persoonlijke gedrevenheid en ambitie kunnen leren en werken (Kessels & Keursten, 2011). Jonge generaties lijken zich dit in het bijzonder te realiseren. Zij hebben behoefte aan ontwikkelmogelijkheden tijdens het werk (Bontekoning, 2008) en willen leren en werken vanuit authenticiteit (Kessels & Van Bodegom, 2010).

We zien in de praktijk vaak dat organisaties het opleiden en leren van jonge mensen ‘strategisch’ inrichten: vertrekpunt zijn de organisatiedoelen en deze worden vertaald naar een opleidingsplan. Het opleiden moet leiden tot verbetering van de werkprestaties van medewerkers (Keursten, 1999). Deze benadering biedt niet altijd voldoende ruimte voor het ontdekken van persoonlijke talenten en kan bovendien zorgen voor een ‘consumerende’ houding van jonge professionals (Tjepkema & Teeuwisse, 2011b). Zij zijn geneigd om voornamelijk datgene te consumeren wat vanuit de organisatie belangrijk wordt gevonden. Hierdoor hebben de jonge professionals minder invloed op het vormgeven van een leerproces dat aansluit bij hun eigen interesses en ontwikkelbehoeften. Vanuit de

organisatie lijkt de veronderstelling te bestaan dat jonge mensen eerst een minimaal niveau van vakbekwaamheid moeten ontwikkelen, voordat zij in staat zijn zelf beslissingen te nemen over hun leerproces. Wij veronderstellen echter dat, wanneer dit al eerder gebeurt, jonge medewerkers sneller een eigen visie op het vak en op hun persoonlijke bijdrage ontwikkelen. Dit maakt hen actiever betrokken bij hun loopbaan en vakgebied.

In dit artikel staat daarom de vraag centraal hoe organisaties vanuit HRD-perspectief het *zelfgestuurd leren* van jonge professionals kunnen ondersteunen. We verkennen wat zelfgestuurd

Zelfgestuurd leren bevat veel informele en spontane elementen

leren is en welke voordelen het kan hebben voor de organisatie, de jonge professional zelf en HRD’ers. Vervolgens gaan we in op verschillende vormen van ondersteuning die mensen nodig hebben bij zelfgestuurd leren. Ten slotte beschrijven we hoe een jonge professional zijn leerproces

kan verbinden aan ontwikkelingen in de organisatie en in zijn vakgebied. Door het artikel heen schetsen we met drie voorbeelden (kader 1, 2 en 3) hoe dit proces er in de praktijk uitziet en hoe organisaties dat kunnen ondersteunen.

Zelfgestuurd leren

Zelfgestuurd leren wil zeggen dat je als lerende zelf initiatief neemt en keuzes maakt over het inrichten van je leerproces en de inhoud waarover je wilt leren. Malcolm Knowles (1975, p. 18) omschrijft zelfgestuurd leren als volgt: *'Zelfgestuurd leren is een proces waarbij een individu het initiatief neemt, met of zonder de steun van anderen, om zijn leerbehoeften te inventariseren, leerdoelen te formuleren, leermaterialen te identificeren, leerstrategieën te kiezen en uit te voeren en de leeruitkomsten te evalueren.'*

Een belangrijke aantekening daarbij is dat dit niet altijd zo planmatig gebeurt als deze definitie doet vermoeden. Zelfgestuurd leren bevat veel informele en spontane elementen. Daarnaast wordt vaak gedacht dat zelfgestuurd leren betekent dat iemand dit zonder anderen doet. Dat is een misverstand (Kerka, 1999). Het is zeer goed mogelijk om met anderen op te trekken in het vormgeven en uitvoeren van het eigen leerproces. Wel is het zo dat iemand er bij zelfgestuurd leren *zelf* voor



kiest met wie en wanneer hij/zij dat doet. Zelfgestuurd leren verschilt daarmee van zelfstandig leren, dat je wel alleen doet en waarbij je niet per definitie je eigen keuzes maakt. Een illustratie van zelfgestuurd leren is het verhaal van Suzanne Verdonschot (zie kader 1).

Het voorbeeld laat zien dat zelfgestuurd leren goed in samenwerking met collega's vorm kan krijgen. Tegelijkertijd benadrukt het voorbeeld ook het belang van starten vanuit authenticiteit. Maliepaard & Den Besten (2012) beschrijven authenticiteit als 'trouw zijn aan jezelf', waarbij het belangrijk is dat jonge professionals zelf de zin inzien van wat zij doen en leren. Dit uitte zich bij Suzanne door de behoefte om zelf beslissingen te nemen over wat belangrijk is, over het leerproces en over de ondersteuning die daarin nodig is van collega's. In haar geval leverde het op dat ze kon ontdekken waar zij goed in was en hoe ze daar werk van kon maken.

Waarde van zelfgestuurd leren

Wat zijn nu eigenlijk de voordelen van zelfgestuurd leren? Om een antwoord te geven op deze vraag, maken we onderscheid tussen voordelen die zelfgestuurd leren heeft voor de organisatie, de jonge professional zelf en de HRD'ers die dit proces begeleiden.

Voor de organisatie. In de kennissamenleving maken organisaties het verschil wanneer medewerkers het vermogen ontwikkelen om op basis van kennis verbeteringen en vernieuwingen te realiseren (Kessels, 2001). Kessels noemt dit proces 'kennisproductiviteit'. Belangrijke principes voor het bevorderen van kennisproductiviteit zijn onder andere persoonlijke gedrevenheid en het bij elkaar brengen van mensen met verschillende expertisegebieden (Verdonschot, 2009). Van der Waals (2011) vond in zijn onderzoek dat medewerkergestuurd opleiden en leren - dat grote gelijkenissen vertoont met zelfgestuurd leren - bijdraagt aan een hogere motivatie van medewerkers en aan betere samenwerking. Voor organisaties

Kader 1. Praktijkvoorbeeld: Suzanne Verdonschot

De start van de loopbaan van Suzanne Verdonschot, adviseur bij Kessels & Smit, *The Learning Company*, is een mooi voorbeeld van het ontwerpen van een eigen leerproces. Toen Suzanne in 2003 aan de slag ging bij Kessels & Smit was ze net afgestudeerd. Ze keek vaak op tegen haar oudere en ervaren collega's. Suzanne:

'Ik liep veel mee met collega's en zag het werk dat ze deden. Toen dacht ik vaak: Wat knap, ik kan het nooit zo goed als jij.'

Dit was voor haar de aanleiding om haar leerproces in eigen handen te nemen en zo haar eigen werkwijze te ontwikkelen. Suzanne:

'Ik ben met twee collega's een soort "traineeprogramma-maar-dan-anders" gestart. Hierin stond niet het "leren van het vak" centraal, zoals vaak bij traineeprogramma's, maar juist het doen van werk. We begonnen een onderneming: de Onderzoekspraktijk. Met deze onderneming wilden we een plek maken waar we dát werk konden doen waar wij goed in waren, als pas afgestudeerde jonge professionals. Want ik kwam erachter dat het klopte wat ik eerder dacht: ik zou nooit zo goed worden in het werk dat collega's doen door hen na te doen. We moesten ons eigen werk maken. Met de Onderzoekspraktijk helpen we organisaties door praktijkonderzoek te doen. Het onderzoek dat we doen, is echt bedoeld om een organisatie in beweging te krijgen. We hebben elkaar beloofd nooit een rapport over de schutting te gooien en zoeken telkens naar ongewone manieren om bevindingen te presenteren.'

Op deze manier ontwikkelde Suzanne haar eigen visie op het vak en koos ze bewust voor haar eigen ontwikkelrichting. We vroegen haar hoe ze hierin ondersteund werd door haar collega's. Suzanne vertelde dat ze zelf collega's uitnodigde om mee te kijken en om tips te geven. Dat hielp goed en tegelijkertijd was het soms ook belangrijk om even afstand te nemen:

'We vonden het zo belangrijk om iets te doen met alle tips en aanwijzingen die we kregen, dat het ons soms verleidde om ons eigen pad te verlaten. Dan was het nodig weer terug te gaan naar "wat wilden wij ook alweer doen". Het was belangrijk dat het echt onze eigen onderneming was.'

die concurrerend willen zijn en blijven in een toenemende kennissamenleving, wordt daarmee het ondersteunen van zelfgestuurd leren een belangrijke activiteit.

Voor de jonge professional. Jonge mensen kijken naar zichzelf en willen verantwoordelijkheid nemen voor de organisatie. Het traditionele organisatie-denken gaat vaak uit van een *corporate* missie en formeel vastgelegde uitgangspunten, die in het verleden goed hebben gewerkt. Hierdoor ontstaat steeds meer een kloof tussen jonge mensen en de organisatie waarin zij werken (Kessels & van Bodegom, 2010). Jonge mensen aansporen om zich te ontwikkelen vanuit hun eigen behoefte kan deze kloof verkleinen, omdat mensen aangesproken worden op hun verantwoordelijkheid en zich van daaruit kunnen verbinden aan de organisatie.

Verantwoordelijkheid nemen voor de eigen professionele ontwikkeling is niet eenvoudig, zeker niet voor jonge mensen. Jezelf vragen stellen als ‘wie ben ik dan?’ en ‘wat wil ik nu eigenlijk?’ is lastig, maar het helpt wel om je loopbaan richting te geven. Ter illustratie in kader 2 het verhaal van Jef Erends, waarin de voordelen van zelfgestuurd leren voor de jonge professional duidelijk worden.

Voor HRD'ers, docenten, facilitators. HRD-professionals proberen graag zo goed mogelijk aan te sluiten bij de leervragen en behoeften van individuele medewerkers, maar het kost veel tijd en aandacht waardoor het soms een onhaalbare am-

Verantwoordelijkheid nemen voor de eigen professionele ontwikkeling is niet eenvoudig

bitie is. Zelfgestuurd leren helpt een HRD'er, docent of facilitator zich meer op het individu te richten. De lerende neemt een deel van de bekwaaamheden van de begeleider over in het leerproces, door mee te denken over de inhoud en de vorm en dit deels zelf uit te voeren. Daarmee verandert de rol van de begeleider naar het ondersteunen van de lerende in het vormgeven en uitvoeren van zijn eigen leerproces. Dit gaat niet vanzelf (Van der Waals, 2011). Het vraagt om een andere rol van HRD-professionals en opleiders. Hoe je die rol vormgeeft, beschrijven we hierna.

Ondersteuning

Zelfgestuurd leren vraagt om een andere aanpak van HRD-professionals, die persoonlijk is en zowel gaat over de inhoud van het leerproces als

Kader 2. Praktijkvoorbeeld: Jef Erends

In het corporate management traineeship dat Jef Erends volgt bij de Rabobank is er, naast een vast programma over de financiële kant van het vak, ook ruimte om het eigen leerproces vorm te geven. Dat kan bijvoorbeeld in de trainingen die de bank organiseert, waarin de leervragen van de deelnemers regelmatig onderwerp zijn van gesprek. Nog meer ruimte is er bij de coachingsbijeenkomsten die de trainees zelf organiseren. Jef vertelt:

‘Ik zit met vijf andere trainees in een groep en samen bepalen we wat we in onze bijeenkomsten willen doen. Zo hebben we een vrij intensieve sessie gehad over de mens achter de collega; waarom je bent zoals je bent. Dat doen we bewust in een informele setting, waarbij we onder andere gingen kanoën. De keer daarna zijn we eerst gaan spinnen, om vervolgens met elkaar uit te wisselen hoe we ons in onze functies ontwikkelen. Ook dit was een zeer goede sessie, waarbij het hielp dat we elkaar de keer daarvoor op een andere manier hadden leren kennen. We kiezen er echt zelf voor om het zo aan te pakken en we faciliteren de bijeenkomsten met ondersteuning van een coach van de Rabobank.’

Het is interessant om te zien hoe er ook binnen een centraal georganiseerd traineeshipprogramma ruimte kan zijn voor de deelnemers om zelf invulling te geven aan hun leerproces. Dit levert Jef op dat het leerproces persoonlijker en daarmee effectiever wordt. Hij vertelt dat het maatwerk ervoor zorgt dat hij zo snel mogelijk kan groeien en zich echt uitgedaagd voelt.

over het leerproces zelf (Grow, 1991). Volgens Grow (1991) zijn er vier redenen te onderscheiden waarom een lerende ondersteuning nodig heeft:

1. Motivatie: ontdekken van de eigen motivatie om te leren;
2. Zelfvertrouwen: vertrouwen hebben in de eigen leercapaciteiten;
3. Leervaardigheden: de vaardigheden om het leren vorm te geven en uit te voeren;
4. Expertise: kennis van een onderwerp, weten wat er te leren is.

Uitgaande van deze vier redenen voor ondersteuning, betekent het voor de HRD-professional dat hij in de begeleiding van een zelfgestuurd leerproces in elk geval aandacht moet besteden aan de volgende aspecten: persoonlijke ondersteuning, inhoudelijke ondersteuning en praktische ondersteuning.

Persoonlijke ondersteuning. Een goede gesprekspartner of coach kan helpen om antwoorden te vinden op vragen zoals: Wat wil ik nu zelf? Wie wil ik eigenlijk zijn? En wat als ik het allemaal niet echt weet? Jonge medewerkers hebben vaak nog niet een sterke professionele identiteit opgebouwd en vinden het lastig om dit soort vragen te beantwoorden. Het helpt om samen met hen te reflecteren op hun ervaringen in de studie, bijbanen en andere activiteiten, om te zoeken naar eerste aanknopingspunten voor het ontwikkelen en versterken van hun professionele identiteit.

Inhoudelijke ondersteuning. Het is daarnaast van belang voor een lerende dat een begeleider weet wat er zoal te leren is in het vak, omdat een jonge pro-

fessional daar vaak nog geen overzicht van heeft. Het is belangrijk om meerdere suggesties te doen, zodat de lerende zelf kan kiezen wat hem aanspreekt. Het gaat om ondersteuningsvragen zoals: Wat is er allemaal te leren? Wat zijn interessante ontwikkelingen in het vakgebied? Hoe zou ik dat willen/kunnen leren? Welke manier past bij mij?

Praktische ondersteuning. Het zelf vormgeven van je leerproces roept ook praktische vragen op waar een begeleider mee kan helpen. Bijvoorbeeld: Is er een leuke cursus voor de vaardigheid die ik wil versterken? Is er een interessante opdracht waar ik dit in uit kan proberen? Hoe vind ik mensen die hier ook mee bezig zijn? Hierin kan de begeleider suggesties doen. Voor jonge mensen heeft een ervaren begeleider bijvoorbeeld een breder netwerk en een lange ervaring; hij kan ingangen creëren tot leerbronnen die voor de jonge medewerker niet makkelijk toegankelijk zijn.

De behoefte aan ondersteuning verschilt per persoon, per onderwerp en per leerproces. Het is daarom belangrijk dat er een match is tussen de mate waarin iemand zelfgestuurd kan leren en de aangeboden ondersteuning. Als een lerende bijvoorbeeld al veel weet van een onderwerp en er zelf mee aan de slag wil gaan, dan is er minder ondersteuning nodig. Andersom geldt dit ook, als iemand zijn eigen leerproces niet kan en wil vormgeven, dan is het heel frustrerend als een begeleider dit wel vraagt. In zo'n geval is juist meer ondersteuning en structuur van de begeleider gewenst (Grow, 1991).

Kader 3. Praktijkvoorbeeld: Jill van de Kerkhof

Jill van de Kerkhof kwam bij waterleidingbedrijf Oasen terecht in een pool van vijf jonge mensen met weinig werkervaring, die bewust werden aangenomen om aan een urgent organisatievraagstuk rond 'vitaliteit' te werken (Tjepkema & Teeuwisse, 2011a). Oasen wilde jonge professionals aan zich binden en hen inzetten om kennis te ontwikkelen en toe te passen die binnenshuis zou blijven. In deze fase was er veel ruimte voor Jill en de andere vier jonge medewerkers om zelf thema's te kiezen waarin zij zich wilden ontwikkelen. Daarbij hadden ze steun aan elkaar en aan een externe coach. Jill vertelt:

'We hadden het in onze groep jonge adviseurs veel over onze ontwikkeling en over hoe we onszelf zagen in de toekomst. Daarnaast kregen we persoonlijke ondersteuning van een externe coach en adviseur, die ons hielp om onze persoonlijke kwaliteiten te ontdekken. Zij hielp ons om de plannen aan te scherpen en introduceerde ons bijvoorbeeld in de "appreciative inquiry" aanpak, waarmee je voortbouwt op wat goed werkt in organisaties en wat mensen willen.'

De collega's van Jill boden haar persoonlijke ondersteuning in het vormgeven van haar professionele identiteit, terwijl de externe coach in dit voorbeeld zowel persoonlijk als inhoudelijk ondersteunde. Ook bij de directeur en van buiten het bedrijf vond Jill ondersteuning in haar leerproces:

'We volgden ook externe cursussen. Zo koos ik bijvoorbeeld voor een cursus over professioneel adviseren. Ook de directeur stond voor ons klaar en vroeg regelmatig wat ons verwonderde in de organisatie. Je had hierdoor het gevoel dat er echt iemand voor je was, dat er iemand naar je luisterde.'

Hoe persoonlijke en inhoudelijke ondersteuning er in de praktijk uitziet, maakt het voorbeeld van Jill van de Kerkhof duidelijk (zie kader 3).

Tot slot is het belangrijk om aan te tekenen dat ook van het management een andere houding wordt gevraagd om zelfgestuurd leren te doen slagen. Van der Waals (2011) merkt op dat het van

De behoefte aan ondersteuning verschilt per persoon, per onderwerp en per leerproces

groot belang is dat managers in staat zijn coachende vaardigheden te ontwikkelen en om te gaan met het dilemma tussen hun behoefte om de 'controle' vast te houden en de noodzaak om dingen los te laten. Dit komt ook naar voren in het voorbeeld van Jill van de Kerkhof.

Individueel leerproces en organisatiecontext

Hoe verbind je een individueel leerproces aan de organisatiecontext?

Zelfgestuurd leren start bij intrinsieke motivatie (Grow, 1991) en een eigen visie op het werk. Een organisatie profiteert er het meest van als medewerkers de ruimte krijgen om hun eigen kwaliteiten te ontwikkelen en te benutten (Keursten, 1999). Zelfgestuurd leren betekent niet dat 'iedereen maar wat doet' of een andere kant uitgaat. Echter, het vertrekpunt voor leren en ontwikkelen is wel fundamenteel anders dan bij strategisch opleiden en leren. In plaats van dat de organisatie doelen het opleidingsplan bepalen, geeft de combinatie van talenten van medewerkers vorm aan de strategie van de organisatie (Van der Waals, 2011). Maar wat is dan hetgeen dat mensen in eerste instantie bindt in een organisatie? Wij denken dat je dat moet zoeken in de hogere doelen (passie, zin) die de reden zijn voor mensen om te kiezen voor een bepaald vak. Schwartz & Sharpe (2010) pleiten dat organisaties de ruimte moeten bieden aan mensen om dit hogere doel zichtbaar te maken en te verwoorden. Wanneer dat zichtbaar en voelbaar is in een organisatie, kunnen mensen vanuit overtuiging en betrokkenheid kiezen om er wel of geen bijdrage aan te leveren. Dit betekent dat je met elkaar regelmatig de centrale vraag aan de orde stelt wat dat hogere doel is: 'Waar doen we het eigenlijk voor?' Ook de vraag wat ieders specifieke bijdrage is aan dat hogere doel is hierin belangrijk.

Leidinggevend en HRD'ers spelen vervolgens een rol in het verbinden van de leerprocessen van verschillende medewerkers. Bijvoorbeeld door

regelmatig de gelegenheid te creëren om met elkaar inhoud en ervaringen uit te wisselen over het vak en over hoe eenieder zich daarin ontwikkelt. Daarnaast moeten zij in gesprek blijven met de lerenden over hoe hun leerproces aansluit bij dat van hun collega's en de ontwikkeling van de organisatie als geheel. Uitgangspunt daarbij is om de ruimte voor de eigen richting zo groot mogelijk te houden en van daaruit de verbinding met (hogere) organisatiedoelen te verwoorden en de verbinding met collega's aan te gaan. Daarin moet het ook mogelijk zijn om met elkaar het gesprek aan te gaan wanneer iemand op een plek niet meer tot zijn recht komt. Dat gebeurt bijvoorbeeld

Zelfgestuurd leren betekent niet dat 'iedereen maar wat doet'

beeld wanneer iemand in zijn eigen leren een andere visie op het vak ontwikkelt, die niet door collega's gedeeld wordt. Voor diegene is het dan beter om een nieuwe omgeving op te zoeken die wel bij zijn ontwikkeling aansluit.

Conclusie

In deze bijdrage hebben wij een pleidooi gehouden voor een verdergaande toepassing van zelfgestuurd leren voor jonge professionals. Zelfgestuurd leren heeft waarde en voordelen voor jonge professionals zelf, de organisatie als geheel waarin zij werken en HRD'ers die lerenden zoveel mogelijk individueel willen ondersteunen. In een kennissamenleving waarin het vermogen om kennis toe te passen van doorslaggevend belang is, biedt zelfgestuurd leren wezenlijke mogelijkheden. HRD'ers en leidinggevendenden spelen een belangrijke rol in het vormgeven van dit proces. Wel vraagt het om andere vaardigheden en een fundamenteel andere kijk op leren en ontwikkelen. Maar als het lukt, kunnen jonge professionals vanuit hun kwaliteiten en authenticiteit een bijzondere bijdrage leveren aan de organisatie. ●

Literatuur

- Bontekoning, A.C. (2008). Generatiegolven als vernieuwingsimpuls. Over de verborgen kracht van generaties. **M&O Tijdschrift voor Management en Organisatie (1)**, pp. 37-51.
- Drucker, P.F. (2001). A century of social transformation - emergence of knowledge society. In: P.F. Drucker (Ed.), **The Essential Drucker. The Best of Sixty Years of Peter Drucker's Essential Writings on Management**. New York: Harper.
- Grow, G.O. (1991). Teaching learners to be self-directed. **Adult Education Quarterly**, 41 (3), pp. 125-149.

- Kerka, S. (1999). Self-directed learning. **Myths and Realities**, 3. Columbus, OH: Clearinghouse on Adult, Career and Vocational Education (ERIC Document Reproduction Service No. ED 435834).
- Kessels, J.W.M. (2001). **Verleiden tot kennisproductiviteit**. Inaugurele rede. Enschede: Universiteit Twente.
- Kessels, J.W.M. & P. Keursten (2011). Opleiden en leren in een kennis-economie. Vormgeven van een corporate curriculum en principes voor kennisproductiviteit. In: J.W.M. Kessels & R.F. Poell (Eds.), **Handboek human resource development. Organiseren van het leren** (Vol. 2). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Kessels, J.W.M. & R. van Bodegom (2010). **Verantwoordelijk leiderschap. Duurzaam omgaan met organisaties en jezelf**. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Keursten, P. (1999). Het einde van strategisch opleiden? **Opleiding & Ontwikkeling**, 12, 10, pp. 27-33.
- Knowles, M.S. (1975). **Self-directed learning. A Guide for Learners and Teachers**. Englewood Cliffs: Cambridge Adult Education.
- Maliepaard, V. & N. den Besten (2012). Sneller in je kracht. Het talent van jonge mensen echt leren kennen. **Opleiding & Ontwikkeling** 25 (1), pp. 45-50.
- Schwartz, B. & K. Sharpe (2010). **Practical Wisdom. The Right Way to Do the Right Thing**. New York: Riverhead Books.
- Tjepkema, S. & E. Teeuwisse (2011a). Een bron van nieuwe ideeën. Jonge professionals als adviseurs van waterleidingbedrijf Oasen. **Opleiding & Ontwikkeling**, 24 (4), pp. 21-24.
- Tjepkema, S. & E. Teeuwisse (2011b). Talent voor vernieuwing. Een uitdagend perspectief op talentontwikkelprogramma's voor jonge medewerkers. **Opleiding & Ontwikkeling**, 24 (2), pp. 34-38.
- Verdonschot, S.G.M. (2009). **Learning to innovate. A series of studies to explore and enable learning in innovation practices**. Enschede: Universiteit Twente (dissertatie).
- Waals, J. van der (2011). Van 'managergestuurd' naar 'medewerkergestuurd' opleiden en leren. In: J.W.M. Kessels & R.F. Poell (Eds.), **Handboek human resource development. Organiseren van het leren** (Vol. 2). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.



Naomi den Besten is onderzoeker en adviseur bij Kessels & Smit, *The Learning Company* en schrijft op Spaziale (www.spaziale.org) en Take a Step (www.takeastep.nl).



Frank Hulsbos MSc is zelfstandig HRD-onderzoeker en adviseur (www.frankhulsbos.nl) en medeoprichter van Stichting Take a Step (www.takeastep.nl). Hij bereidt momenteel een promotieonderzoek voor naar distributed leadership en professionele ruimte.