

Woord vooraf

In het kader van mijn Master in de Toegepaste Economische Wetenschappen heb ik een onderzoek gevoerd naar leidinggevend en hun beweegredenen om teamleren te stimuleren. Deze masterproef was een integrale toepassing van de verworven kennis en vaardigheden tijdens mijn studie.

Ik zou graag mijn promotor, prof. dr. dr. Frank Lambrechts, willen bedanken voor zijn inzet, begeleiding en feedback tijdens het hele parcours. Verder gaat mijn dank uit naar de elf leidinggevend waarop ik beroep kon doen voor een interview. Zonder hen was deze masterproef nooit tot stand kunnen komen:

- Diebrecht Hellofs, learning & development manager bij Carglass
- Raf Hernalsteen, teammanager bij EASI
- Jan Panis, CEO bij EBEMA
- Marlies Eyckmans, performance manager HR bij EDF Luminus
- Marc Hufkens, afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley
- Sabrina Korthout, talent development manager bij Nike
- Roland De Wolf, director operations bij Punch Powertrain
- Jochim Aerts, CEO bij Ridley Bikes
- Wim Croonen, senior consultant bij Ucare Career Solutions
- Jan Maurissen, CEO bij Van Havermaet
- Leen Govaerts, unit manager smart energy bij VITO/EnergyVille

Ten slotte wil ik ook mijn dank betuigen aan mijn vriendin en mijn ouders voor de steun.

Fryderyk Sevens

Diepenbeek, 31 mei 2017

Samenvatting

Tegenwoordig wordt meer en meer aandacht geschonken aan de manier waarop men samenwerkt. Clichés als '1 + 1 = 3' vormen de realiteit. Samen weet je meer en sta je sterker. Met de maatschappij die steeds sneller en sneller evolueert, kan een team van mensen verschillende voordelen met zich meebrengen. De term 'teamleren' zal niet direct bij iedereen een bel doen rinkelen, maar wanneer men het over 'lerende teams' heeft, kan iedereen er zich meer bij voorstellen. Helaas wordt door vele leidinggeven tegenwoordig nog te weinig tijd uitgetrokken om te leren. In het eerste hoofdstuk zal de problematiek omtrent deze masterproef duidelijk worden.

De wetenschappelijke literatuur bevat al een aantal inzichten wat betreft de condities om teamlerend gedrag te stimuleren, maar aan de beweegredenen werd tot op heden geen aandacht geschonken. Deze masterproef brengt daar verandering in en is een eerste verkennend onderzoek om deze 'gap' in de literatuur op te vullen. Ondanks het feit dat slechts zeer weinig geweten is over hoe teams echt leren, zijn er verschillende definities voorhanden over teamleren. In deze masterproef volg ik de definitie van Edmondson (1999), waarbij teamleren gezien wordt als een groepsproces. De leider van een team heeft de doorslaggevende rol of er al dan niet geleerd kan worden binnen een team. Leidinggevend en die teamleren ondersteunen, blijken een coachende en faciliterende houding aan te nemen. Doorheen dit onderzoek speelt psychologische veiligheid een prominente rol, hetgeen de bestaande literatuur bevestigt.

De beweegredenen die uit deze masterproef aan het licht gekomen zijn, vormen een goede aanvulling op de bestaande literatuur over teamleren. Tot op heden werden de beweegredenen en condities niet aan elkaar gelinkt. Dit onderzoek maakt echter duidelijk dat de twee topics met elkaar verband houden. De *case study* benadering van Eisenhardt (1989) was de meest geschikte methode om dit te onderzoeken en te ontdekken. Door elf cases te behandelen, zijn er vijftien verschillende beweegredenen waargenomen. In het hoofdstuk "4.1 Beweegredenen" worden deze één voor één in detail besproken, maar de meest interessante wil ik hier al meegeven. Zeven respondenten blijken hun mensen graag te challengen. Ze vinden het belangrijk dat mensen uit hun comfortzone durven te treden. Meer dan de helft van de respondenten vindt dat hij/zij zich misbaar dient op te stellen voor de organisatie. De organisatie moet verder kunnen functioneren wanneer iemand wegvalt. Ze proberen zich elke dag misbaar te maken. Verder hebben alle leidinggevend en te kennen gegeven als beweegreden dat men ervan overtuigd is dat je uit fouten het meeste kan leren. Iedereen mag fouten maken en mag hier absoluut niet op afgestraft worden. Een andere interessante beweegreden schuilt in de persoonlijke geaardheid van een leidinggevende: het bescheiden zijn. De helft van de respondenten kijkt eerder van de zijlijn toe en is ervan overtuigd dat ook anderen het bij het rechte eind kunnen hebben.

In het discussiegedeelte worden linken gelegd met de literatuur, beperkingen en aanbevelingen voor verder onderzoek en tevens ook enkele implicaties voor leidinggevend en meegegeven. Hierna volgt nog een persoonlijke reflectie om af te sluiten met een conclusie.

Inhoudsopgave

1. Probleemstelling	9
2. Onderzoeksopzet	13
2.1 Centrale onderzoeksvraag	13
2.2 Onderzoek aanpak	13
2.2.1 Aanpak literatuurstudie	13
2.2.2 <i>Case study</i> benadering	14
2.2.2.1 <i>Sampling</i>	16
2.2.2.2 Data verzamelen en analyseren.....	16
3. Literatuurstudie	17
3.1 Wat is teamleren?	18
3.1.1 Een verbetering van de uitkomst	20
3.1.2 Taakbeheersing.....	20
3.1.3 Groepsproces.....	20
3.2 Psychologische veiligheid als rode draad	21
3.2.1 Psychologische veiligheid als een antecedent.....	22
3.2.2 Psychologische veiligheid als mediator.....	23
3.2.3 Psychologische veiligheid als moderator	23
3.3 De rol van hoge kwaliteitsrelaties	24
3.4 Leiderschap dat psychologische veiligheid en teamleren ondersteunt	25
3.4.1 <i>Leadership inclusiveness</i>	27
3.4.2 <i>Humble leadership</i>	27
3.4.3 Geen <i>laissez-faire</i> leiderschap?.....	28
3.4.4 <i>Change-oriented leadership</i>	29
3.5 Een allesomvattend model over hoe teamleren tot stand komt? .	29
3.5.1 <i>Basic process variables</i>	31
3.5.1.1 <i>Sharing</i>	31
3.5.1.2 <i>Co-construction en constructive conflict</i>	31
3.5.2 <i>Facilitating process variables</i>	31
3.5.2.1 <i>Team reflexivity</i>	32
3.5.2.2 <i>Team activity</i>	32
3.5.2.3 <i>Boundary crossing</i>	32
3.5.3 <i>Team learning outputs</i>	32
3.5.4 Een succesformule voor effectief teamleren?	33
3.6 Een link tussen psychologisch (co-)eigenaarschap en (team)leren?	34

4. Empirische studie	37
4.1 Beweegredenen	37
4.1.1 Een leidinggevende als 'challenger'	37
4.1.2 Niet onmisbaar, maar misbaar zijn!	38
4.1.3 Van nature uit leergierig.....	39
4.1.4 Samen weet je meer en kom je sneller tot onverwachte, betere resultaten	40
4.1.5 Fouten maken mag of moet?.....	42
4.1.6 Zelfontplooiing: kansen krijgen en grijpen	43
4.1.7 Voldoening en gemotiveerd komen werken	44
4.1.8 Bescheidenheid	45
4.1.9 Het belang van psychologisch eigenaarschap	46
4.1.11 Mee-evolueren met de veranderende maatschappij en toekomst garanderen	48
4.1.12 Tijdbesparend en efficiëntie.....	49
4.1.13 Persoonlijke achtergrond	50
4.1.14 Netwerkervaringen.....	51
4.1.15 Werknemers geven het zelf aan	52
4.2 Hoe creëren leidinggevendens condities?	52
4.2.1 Psychologisch veilige omgevingen creëren	52
4.2.2 Ondersteunende rol van de leidinggevende	54
4.2.3 Ruimte en tijd creëren	54
4.2.4 Verantwoordelijkheden geven	55
4.2.5 Vragen naar input	56
4.3 Discussie	56
4.3.1 Overeenkomsten met/tegenstellingen aan de literatuur	57
4.3.2 Nieuwe bevindingen.....	60
4.3.3 Beperkingen en aanbevelingen voor verder onderzoek.....	61
4.3.4 Implicaties voor leidinggevendens	62
5. Persoonlijke reflectie	63
6. Conclusie	65
Lijst van geraadpleegde werken	67
Bijlage	71
Bijlage 1: Interviewprotocol	71

Lijst van tabellen en figuren

Lijst van tabellen

Tabel 1: Zoektermen literatuurstudie	13
Tabel 2: Relevante situaties voor verschillenden onderzoeksstrategieën (Yin, 2003 – COSMOS corporation)	14
Tabel 4: Uitvoering-als-efficiëntie versus Uitvoering-als-leren (Edmondson, 2008)	18
Tabel 5: Drie perspectieven op teamleren (Edmondson, Dillon, & Roloff, 2008)	19
Tabel 6: Het onderscheid tussen gesprekken en relaties van lage en hoge kwaliteit (Lambrechts & Grieten, 2007, in Lambrechts & Voordeckers, 2010) ...	25
Tabel 7: Respondenten masterproef	37
Tabel 8: Quotes 'een leidinggevende als challenger'	38
Tabel 9: Quotes 'van nature uit leergierig'	40
Tabel 10: Samen weet je meer en kom je sneller tot onverwachte, betere resultaten	42
Tabel 11: Quotes 'voldoening en gemotiveerd komen werken'	45
Tabel 12: Quotes 'bescheidenheid'	46
Tabel 13: Quotes 'het belang van psychologisch eigenaarschap'	47
Tabel 14: Quotes 'een job uit het verleden'	48
Tabel 15: Quotes 'veranderende maatschappij'	49
Tabel 16: Quotes 'werknemers geven het zelf aan'	52
Tabel 17: Quotes 'psychologische veiligheid'	53
Tabel 18: Quotes 'ondersteunende rol van de leidinggevende'	54
Tabel 19: Quotes 'ruimte en tijd creëren'	55
Tabel 20: Quotes 'vragen naar input'	56

Lijst van figuren

Figuur 1: De verschillende rollen van psychologische veiligheid (Edmondson & Lei, 2014)	23
Figuur 2: Schema psychologische veiligheid als zwaartepunt (Edmondson, 1999)	26
Figuur 3: Een systematisch, cyclisch en integrerend model over teamleren (Decuyper et al., 2011)	30
Figuur 4: Overzicht beweegredenen	57

1. Probleemstelling

"Unless teams can learn, the organization cannot learn" (Senge, 1990, p. 11). Groeiend empirisch onderzoek bevestigt deze stelling van Peter Senge. Maar wat maakt nu dat leiders teamleren mogelijk maken en hoe stimuleren ze dat? Vooraleer hier dieper op ingegaan wordt, is het belangrijk om te weten wat er bedoeld wordt met een team. *"A team is a collection of individuals who are interdependent in their tasks, who share responsibility for outcomes, who see themselves and who are seen by others as an intact social entity embedded in one or more larger social systems"* (Cohen & Bailey, 1997, p. 241). Uit deze definitie komen twee belangrijke basiselementen van een goed team naar boven: gemeenschappelijke doelen en onderlinge afhankelijkheid. Mensen in een team hebben elkaar nodig om een bepaalde doelstelling te bereiken. Ze voelen zich een deel van een groter geheel als ze kunnen zeggen dat ze tot team X behoren. Een wijsheid van Aristoteles toont aan dat al eeuwenlang het idee bestaat dat men samen meer bereikt dan alleen: *"het geheel is meer dan de som van de delen."* In de dagdagelijks taal is deze uitspraak meer bekend als *"1 + 1 = meer dan 2"* of gewoonweg 'synergie'. Vergeleken met individueel leren, kan in een team leren zorgen voor leeruitkomsten van hogere kwaliteit en een hoger niveau van sociale acceptatie. Dit zijn beide belangrijke ingrediënten voor effectieve organisatorische veranderingen (Decuyper, Dochy, & Van den Bossche, 2011). Recent onderzoek heeft aangetoond dat teamleren een cruciale variable is om tot een effectief team te komen (Decuyper et al., 2011; Kozlowski & Bell, 2008). De synergie van een team kan helaas ook omgebogen worden naar 'miserie' waardoor er als team niet meer geleerd wordt. Dit kan bijvoorbeeld komen door de te grote afhankelijkheid van een dominante leider of groepsdenken (Decuyper, Dochy, & Van den Bossche, 2012).

Empirisch onderzoek naar teamleren is helaas 'limited'. Er is bijna nog niets geweten over hoe teams echt leren. Ondanks de weinige kennis die hierover al beschikbaar is, is het concept 'teamleren' al op verschillende manieren gedefinieerd (Ellis et al., 2003; Homan, 2001; Senge, 1990; Yorks et al., 2003 in Decuyper et al., 2011). In deze masterproef zal ik de definitie volgen van Edmondson (1999): *"a process in which a team takes action, obtains and reflects upon feedback and makes changes to adapt or improve."* Onderzoek van Edmondson (2003a) over teamleren in operatiekwartieren heeft aangetoond dat 'framing' door de leider zeer belangrijk is. 'Framing' wordt gedefinieerd als *"a process of creating meaning – either passively and unconsciously or actively and consciously – that is not a necessary or factual aspect of that situation"* (Edmondson, 2003a, p. 35). Er werd in 16 ziekenhuizen onderzocht hoe de implementatie verliep van een nieuwe techniek om te opereren. In acht van de ziekenhuizen verliep de implementatie zonder problemen. In de overige ziekenhuizen liep het mis en werd de oude manier verkozen. De grote vraag waarin Edmondson zich interesseerde: hoe komt het nu dat de ene groep ziekenhuizen die nieuwe techniek verder gebruikt en de andere niet? De belangrijkste verklarende factor was hoe de hoofdchirurg de technologie-implementatie kaderde naar zijn team toe en wat hij/ zij deed via eigen gedrag. In de ziekenhuizen waar de implementatie faalde, werd er niet op voorhand nagedacht hoe men de implementatie het best zou aanpakken. Tevens was er een sterke hiërarchische houding van de hoofdchirurg en geen goede communicatie aanwezig.

Daar waar de implementatie succesvol was, werd afgesproken om met het hele team eerst samen te zitten en te oefenen en open te communiceren. Men vroeg letterlijk elkaars hulp in plaats van gewoonweg alle competente mensen bij elkaar te zetten en te denken: 'het zal wel vanzelf lopen'. Iedereen zijn inbreng was welkom om er samen als team sterker uit te komen. Met andere woorden: het was de bedoeling dat het team hieruit zou leren.

Het is duidelijk dat de leider een belangrijke rol speelt bij teamleren. Onderzoek van Edmondson (1999) heeft aangewezen dat leiders die hun teamleden coachen en helpen om problemen op te lossen teamcommunicatie stimuleren en teamleren bevorderen. *Team psychological safety* is een belangrijke – misschien wel dé belangrijkste – voorwaarde om tot teamleren te komen (Edmondson, 1999; 2001; 2002; 2004). Dit concept wordt gedefinieerd als "*the shared belief that the team is safe for interpersonal risk taking*" (Edmondson, 1999, p. 354). Het is aan de leider om deze psychologisch veilige omgevingen te creëren.

Doordat de wereld continu in verandering is, wordt er tegenwoordig meer en meer aandacht gehecht aan het feit hoe men samenwerkt. Nochtans zijn er de dag van vandaag nog steeds te veel leiders die denken dat alles rond hen draait: het team moet uitvoeren wat er gevraagd wordt. Clayton Christensen, hoogleraar aan de Harvard Business School, zei begin 2016 in een interview met Trends: "*Nog te veel CEOs zien zichzelf als een Zeus die kan doen wat hij wil. Ze staan niet midden in hun organisatie*" (van der Marel, 2015, para 4). Gelukkig zien vele leiders in dat teamwork effectief is en dat aantal blijft ook groeien. Wetenschappelijk onderzoek toont aan dat teamwork organisaties kan helpen wanneer ze geconfronteerd worden met meer complexe taken (Zaccaro, Ely, & Shuffler, 2008). General Motors was in 1970 het grootste en meest winstgevende bedrijf ter wereld. Vertrouwend op hun aanpak, bleef GM vasthouden aan het idee van gecentraliseerde controle. Het bedrijf begon stelselmatig terrein te verliezen en moest 2007 afsluiten met een verlies van meer dan 38 miljard dollar. Wat liep er mis? De *mind-set* van GM remde de werknemers af om te leren en te innoveren. Ze focusten zich op de juiste dingen goed gedaan krijgen en verdrongen hierdoor het belang van experimenteren en reflecteren (Edmondson, 2008).

Om 'mee te zijn' met de tijd is (blijven) innoveren cruciaal. Je moet als bedrijf onder andere de juiste mensen aantrekken, maar toch is dit niet genoeg. "*Expertise can be bought - but not learning*" (Salminen, 2010, para 7). Met deze quote maakt Salminen (2010) duidelijk dat iedereen expertise in huis kan halen. Een heel andere kwestie is de expertise en ervaring van iedereen bundelen zodat men er sterker uitkomt. Een voorwaarde om continu te kunnen verbeteren is 'organisationeel leren' (leren als bedrijf). Onze maatschappij die continu verandert laat bedrijven geen andere keuze. Denk bijvoorbeeld aan het aantal concurrenten dat binnen bepaalde sectoren alsmat toeneemt of de technologie die steeds evolueert (Lambrechts & Voordeckers, 2010). Dat investeren in leren loont, blijkt uit de volgende quote van Salminen (2010, para 6):

It also pays to invest in learning. According to various studies investments in machinery and equipment can boost productivity two to three-fold. By investing in education and training productivity can be increased three to five-fold. Through social innovations, in other words by improving methods and ways of operating, productivity can be raised by as much as ten-fold.

Mesmer-Magnus en DeChurch (2009) toonden met hun onderzoek aan dat een van de basiscondities om in een team effectief te werken 'zich engageren in teamleerprocessen' is. Voor deze leerprocessen wordt niet genoeg tijd uitgetrokken volgens Edmondson (2008, p. 63): *"People don't have enough time to learn."* Aan het einde van jaren negentig lanceerde een groot telecommunicatiebedrijf de technologie 'DSL', een nieuwe technologie voor internet. Het bedrijf had ambitieuze productiedoelstellingen, maar deze faalden helaas door niet genoeg tijd uit te trekken om te leren als team. De medewerkers kregen niet voldoende tijd om uit te werken hoe ze de nieuwe soft- en hardware moesten implementeren zodat deze zou corresponderen met de niet altijd up-to-date computers van hun klanten (Edmondson, 2008).

Om werknemers te motiveren, denken CEOs vaak dat beloningen voor goede prestaties in de vorm van geld of materiële dingen helpen. Het is net deze manier van belonen die mensen afschrikt om hun ideeën te delen met de anderen, waardoor er dus niet geleerd wordt als team. CEO Charlie Eitel van 'The Simons Bedding Company' merkte in 2003 dat er iets niet klopte. Hij ontdekte dat zijn werknemers die elkaar beconcurrerden om de beste te zijn al jarenlang succesvolle ideeën voor zichzelf hielden. Door zijn werknemers te prikkelen en absolute boven relatieve kwaliteit te stellen, veranderde de cultuur van dit bedrijf naar een cultuur van elkaar aanmoedigen en informatie delen. Binnen het eerste jaar kon Eitel's bedrijf 21 miljoen dollar besparen door verbeteringen die zijn werknemers aanbrachten (Edmondson, 2008).

Wat maakt nu dat bepaalde leidinggevendenden inzien dat ze afhankelijk zijn van hun teamleden en zichzelf bescheidener opstellen in plaats van de egocentrische leider te zijn? Blijkbaar is deze vraag ook Edgar Schein niet ontgaan. In het artikel "Learning to Help Through Humble Inquiry and Implications for Management Research, Practice, and Education: An Interview With Edgar H. Schein" van Lambrechts, Bouwen, Grieten en Huybrechts (2011, p. 137), suggereert Edgar Schein om dit verder te onderzoeken: *"(...) to learn how to be temporarily humble in the interest of building relationships with the people on whom they are dependent."* Hij verwijst ook naar het artikel van Edmondson (2003a). Schein maakt duidelijk dat leiders zich nederig dienen op te stellen. Het is belangrijk dat dit aangeleerd wordt aan (toekomstige) leiders, wat echter niet makkelijk is. Van leiders wordt immers meestal verwacht dat ze alles weten. Ze worden beschouwd als personen die precies weten in iedere situatie welke handeling uit te voeren. Het is dan ook van belang om leiders in een wereld 'waar men niet alles weet' zover te krijgen dat ze om hulp vragen aan hun medewerkers. Schein onderbouwt dit verder (Lambrechts et al., 2011, p. 137): *"If we don't train leaders to accept help and ask for it, organizations are going to have trouble because the reality is that the subordinates will be from different cultures, have different occupations, are much more expert."*

Leiders moeten meer de rol van coördinator en facilitator van interpersoonlijke (leer-)processen op zich nemen in plaats van zelf de beslissingen te nemen (Schein, 2009). In de wetenschappelijke literatuur is al wat geweten over hoe leiders teamleren stimuleren, maar over de beweegredenen waarom ze teamleren mogelijk maken nog niet. Er worden links en rechts in de literatuur wel aanzetten gegeven om dit verder te onderzoeken, maar hier zit duidelijk de 'gap'. Dit onderwerp vereist bijgevolg meer aandacht.

2. Onderzoeksopzet

2.1 Centrale onderzoeksvraag

Inzichten over hoe leiders het leren in teams kunnen stimuleren, bestaan, maar over de *drijfveer* waarom sommigen dat doen en anderen niet, is zeer weinig geweten. Via deze masterproef wil ik te weten komen waarom leidinggevendenden belang hechten aan teamleren. Vandaar dat de centrale onderzoeksvraag luidt: **wat maakt dat leiders teamleren mogelijk maken en hoe stimuleren leiders teamleren?**

De centrale onderzoeksvraag richt zich vooral op de beweegredenen die leidinggevendenden aanhalen om teamleren te stimuleren. Het zal van belang zijn om hier echt op door te vragen, aangezien ik verwacht dat de beweegredenen soms dieper verscholen zitten in de persoonlijke geaardheid van de leiders.

2.2 Onderzoek aanpak

2.2.1 Aanpak literatuurstudie

Om een antwoord te kunnen formuleren op mijn onderzoeksvraag zal ik in eerste instantie de bestaande wetenschappelijke literatuur onder de loep nemen. Het is de bedoeling om via een literatuurstudie de schaarse kennis die beschikbaar is over teamleren te verzamelen. Hieruit zullen inzichten naar boven komen die ik later zal kunnen afoetsen aan de werkelijkheid. Ik wil hierbij benadrukken dat in de literatuurstudie vooral over de condities zal gesproken worden, maar dat de focus in deze masterproef op de beweegredenen gericht is.

De databanken die ik hoofdzakelijk zal gebruiken bij het opzoeken van relevante wetenschappelijke literatuur zijn: de elektronische bibliotheek van de UHasselt, Ebscohost en Google Scholar. Ik vermoed dat het merendeel van de literatuur te vinden zal zijn in het Engels. Enkele zoektermen waarmee ik zal starten:

Nederlandstalige zoektermen	Engelstalige zoektermen
Teamleren	<i>Team learning</i>
Psychologische veiligheid	<i>Psychological safety</i>
Organisationeel leren	<i>Organizational learning</i>
Psychologisch eigenaarschap	<i>Psychological ownership</i>
Lerend gedrag	<i>Learning behavior</i>

Tabel 1: Zoektermen literatuurstudie

2.2.2 Case study benadering

In het tweede deel van deze masterproef, de empirische studie, zal ik vooral kijken naar de *gap* in de literatuur. Hierbij zullen de inzichten uit de literatuurstudie de nodige ondersteuning bieden. Deze redenering wordt bevestigd door Eisenhardt en Graebner (2007) die aanhalen dat wanneer je de bestaande literatuur goed doorgrondt een *research gap* vindt en daaruitvolgens een onderzoeksvraag kan opbouwen op de *gap* te coveren. De bedoeling is om via *case studies* nieuwe theorie te ontwikkelen om zo te achterhalen waarom leidinggevenden het belangrijk vinden dat teams leren. Er zijn namelijk ook genoeg voorbeelden van leidinggevenden die dat niet doen. Het antwoord op de onderzoeksvraag zal een combinatie zijn van inzichten uit de wetenschappelijke literatuur en de verworven inzichten uit de *case studies*.

Ik heb ervoor gekozen om mijn onderzoek te baseren op meerdere cases. In vergelijking met een *case study* waar slechts één situatie wordt onderzocht, kan je door meerdere cases te onderzoeken meestal een bredere basis vormen om theorie op te bouwen (De Massis & Kotlar, 2014). De doelstelling is om tien bereidwillige leidinggevenden te vinden. Hoewel Eisenhardt (1989) aanhaalt dat het moeilijk wordt om theorie te genereren als er meer dan vier cases zijn, plaats ik in deze masterproef het uiteindelijke aantal op tien om over zoveel mogelijk kwalitatieve data te beschikken en vergelijkingen mogelijk te maken. Daarentegen stelt Yin (1994 in Eisenhardt & Graebner, 2007) dat meerdere casestudies zorgen voor een sterkere basis voor het opbouwen van theorie.

Wanneer men voor een bepaalde onderzoeksstrategie kiest, zijn er enkele elementen waarmee best rekening gehouden worden. Yin (2003) verwijst hierbij naar een onderzoek van COSMOS corporation.

<i>Strategy</i>	<i>Form of research Question</i>	<i>Requires Control Of Behavioral Events</i>	<i>Focuses on Contemporary Events</i>
<i>Experiment</i>	<i>how,why?</i>	<i>yes</i>	<i>yes</i>
<i>Survey</i>	<i>who,what,where how many, how much?</i>	<i>no</i>	<i>yes</i>
<i>Archival analysis</i>	<i>who,what,where, how many, how much?</i>	<i>no</i>	<i>yes/no</i>
<i>History</i>	<i>how,why?</i>	<i>no</i>	<i>no</i>
<i>Case study</i>	<i>how,why?</i>	<i>no</i>	<i>yes</i>

Tabel 2: Relevante situaties voor verschillenden onderzoeksstrategieën (Yin, 2003 – COSMOS corporation)

Mijn onderzoeksvraag gaat in op het 'hoe' en 'waarom' aspect. Hiernaast kan/moet ik ook zeker geen controle hebben over hoe CEOs of managers tot hun drijfveer of antwoorden komen. Aangezien er de laatste jaren veel belang gehecht wordt aan teams kan ik stellen dat de *case*

study benadering de meest geschikte strategie is voor dit onderzoek. De kans op het genereren van nieuwe theorieën is volgens Eisenhardt (1989) één van de sterktes van deze benadering. Een groot voordeel bij *case studies* waaruit theorie wordt opgebouwd, is dat ik tijdens het verzamelen van de gegevens aanpassingen kan doen bij de vraagstelling. Eisenhardt (1989) omschrijft dit als *"a key feature of theory-buiding case research."* Een belangrijke reden voor de relevantie van deze onderzoeksstrategie is het feit dat het een van de beste bruggen is van rijk kwalitatief bewijs naar *mainstream* deductief onderzoek (Eisenhardt & Graebner, 2007).

De *case study* benadering is een onderzoekstrategie die zich focust op het begrijpen van de dynamieken die zich afspelen in bepaalde omstandigheden. *Case studies* worden gebruikt voor vele doeleinden. Deze benadering kan dienen om omschrijvingen te formuleren, een theorie te testen of nieuwe theorie te genereren (Eisenhardt, 1989). Binnen deze masterproef zal ik de *case study* benadering gebruiken om theorieën te testen, maar vooral nieuwe theorieën te ontdekken. Eisenhardt (1989, in Eisenhardt & Graebner, 2007, p.25) definieert theorie opbouwen uit *case studies* als volgt: *"a research strategy that involves using one or more cases to create theoretical constructs, propositions and/or midrange theory from case-based, empirical evidence."* Om van in het begin niet overweldigd te geraken van alle data, is het van belang een initiële definitie te formuleren van de onderzoeksvraag om theorie op te kunnen bouwen vanuit de *case study* benadering (Eisenhardt, 1989). Ook Yin (2003) benadrukt dat het definiëren van een goede onderzoeksvraag van groot belang is in een onderzoek en dat je hiervoor voldoende tijd moet uittrekken.

Step	Activity	Reason
Getting Started	Definition of research question Possibly a priori constructs	Focuses efforts Provides better grounding of construct measures
Selecting Cases	Neither theory nor hypotheses Specified population	Retains theoretical flexibility Constrains extraneous variation and sharpens external validity
	Theoretical, not random, sampling	Focuses efforts on theoretically useful cases—i.e., those that replicate or extend theory by filling conceptual categories
Crafting Instruments and Protocols	Multiple data collection methods	Strengthens grounding of theory by triangulation of evidence
	Qualitative and quantitative data combined Multiple investigators	Synergistic view of evidence Fosters divergent perspectives and strengthens grounding
Entering the Field	Overlap data collection and analysis, including field notes	Speeds analyses and reveals helpful adjustments to data collection
	Flexible and opportunistic data collection methods	Allows investigators to take advantage of emergent themes and unique case features
Analyzing Data	Within-case analysis	Gains familiarity with data and preliminary theory generation
	Cross-case pattern search using divergent techniques	Forces investigators to look beyond initial impressions and see evidence thru multiple lenses
Shaping Hypotheses	Iterative tabulation of evidence for each construct	Sharpens construct definition, validity, and measurability
	Replication, not sampling, logic across cases	Confirms, extends, and sharpens theory
	Search evidence for "why" behind relationships	Builds internal validity
Enfolding Literature	Comparison with conflicting literature	Builds internal validity, raises theoretical level, and sharpens construct definitions
	Comparison with similar literature	Sharpens generalizability, improves construct definition, and raises theoretical level
Reaching Closure	Theoretical saturation when possible	Ends process when marginal improvement becomes small

Tabel 3: Het proces van theorie opbouwen uit *case study* onderzoek (Eisenhardt, 1989)

Het meest belangrijke punt dat Eisenhardt (1989) aanhaalt, is dat men bij theorieopbouwend onderzoek niet aan relaties mag denken tussen bepaalde variabelen, omdat er anders *bias* mogelijk is (*'ideal of a clean theoretical slate'*). In Tabel 3 staan alle stappen opgelijst die Eisenhardt (1989) aanraadt bij theorieopbouwend onderzoek uit *case studies*.

2.2.2.1 Sampling

Het selecteren van de juiste cases is van cruciaal belang. Voor deze masterproef zal ik de richtlijnen van Eisenhardt (1989) volgen waarbij ik de *sampling* onderbouw met theoretische grond. Aangezien lerende teams niet vanzelfsprekend zijn binnen elk bedrijf, zal ik mij voor het selecteren van de cases baseren op de achtergronden van bedrijven en hoe zij in de media aan bod komen. Om de juiste bedrijven te selecteren, zal ik letten op de cultuur van teamgeest en leren. Het is de bedoeling om CEOs en managers aan te schrijven die bekend staan om te werken in (zelfsturende) teams. VKW Limburg rijkt elk jaar de 'Ambiorixprijs' uit aan een 'Top 500-bedrijf'. Deze onderscheiding plaatst een Limburgs bedrijf in de *picture* dat niet alleen uitblinkt in kwantitatief ondernemerschap, maar ook in kwalitatief ondernemerschap. De lijst van laureaten kan mij helpen om een aantal respondenten te vinden. Aangezien ik verwacht dat ik niet van alle aangeschreven CEOs en managers respons zal krijgen, zal ik bijkomend doormiddel van *snowball sampling* nieuwe respondenten proberen te vinden.

2.2.2.2 Data verzamelen en analyseren

Binnen deze mastproef zijn kwalitatieve diepte-interviews de methode om data te verzamelen. Om de interviews zo vlot mogelijk te laten verlopen heb ik een interviewprotocol opgesteld dat u kan terugvinden in Bijlage 1. Ik heb voldoende tijd uitgetrokken om dit protocol op te stellen. De verkregen inzichten uit de wetenschappelijke literatuur vormden hierbij een goede basis. Naar aanleiding van het thesisseminarie medio maart 2017 en het reeds op dat moment afgenomen kwalitatief onderzoek, heb ik enkele vragen toegevoegd aan het interviewprotocol om de nadruk te vestigen op teamleren en de beweegredenen. Het was wenselijk om rekening te houden met voortschrijdend inzicht. Dit is een groot voordeel dat verbonden is aan *case studies* (Eisenhardt, 1989). De toegevoegde vragen zijn in de voetnoot van Bijlage 1 aangeduid.

Het is de bedoeling om de omvangrijke interviewdata *within-case* en *cross-case* te analyseren. *Within-case* analyses helpen om beter om te kunnen gaan met grote hoeveelheden aan data. Er is echter geen standaardformaat voor dergelijke analyses (Eisenhardt, 1989). Het algemeen idee van deze soort analyse is om familiair te worden met elke case als een *stand-alone* entiteit. Dit versnelt op zijn beurt de *cross-case* analyse (Eisenhardt, 1989). Ik zal de beweegredenen opsplitsen in afzonderlijke categorieën. Deze tactiek wordt door Eisenhardt (1989) aangehaald als één van de mogelijkheden om aan *cross-case* analyses te doen. Hierdoor kan er nagegaan worden of er gelijkenissen en verschillen zijn tussen de cases. Dit vergroot de waarschijnlijkheid dat er een betrouwbare en zorgvuldige theorie wordt gevormd. Hierna wordt de gevonden theorie vergeleken met de bestaande theorie om verbanden en verschillen te ontdekken. Dit verbetert de generaliseerbaarheid en het theoretisch niveau (Eisenhardt, 1989).

3. Literatuurstudie

De aanwezigheid van voldoende 'commitment voor leren' is bepalend of een bedrijf leert. Hiermee wordt bedoeld in hoeverre het bedrijf leren waardeert, motiveert en aanmoedigt (Li, Guo, Yi, & Liu, 2010 in Lambrechts & Voordeckers, 2010). Leren wordt gedefinieerd als "*een herhalend proces van actie en reflectie, waarin actie wordt ondernomen, beoordeeld door de initiatiefnemer, en aangepast wordt om de gewenste resultaten te bekomen*" (Kolb, 1984; Schön, 1983; Dewey, 1938 in Edmondson, 2002). De overtuiging dat leren voordelen oplevert, moet binnen een bedrijf door zoveel mogelijk werknemers 'gedeeld' zijn. Verschillende auteurs uit zowel de academische wereld als de praktijk¹ hebben deze overtuiging onderbouwd sedert de jaren zeventig (Lambrechts & Voordeckers, 2010).

Zoals reeds in de probleemstelling werd aangehaald, bepalen vele managers nog steeds hoe hun werknemers moeten handelen. Ze zijn van het principe 'niet denken, maar doen'. In de wetenschappelijke literatuur noemt men dit 'uitvoering-als-efficiëntie'. Deze gedachtegang kwam aan het einde van de 19^{de} eeuw op in Amerika waar de industrialisering op volle toeren liep. De mens wordt binnen deze benadering gezien als een verlengstuk van een machine en moet aan het werk gehouden worden. Hierbij speelt het principe van 'de wortel en de stok' een rol. Werknemers worden beloond met een bonus bij goede prestaties (wortel) en bestraft als het even minder goed verloopt (stok). Het tegenovergestelde van deze benadering is 'uitvoering-als-leren', die meer gericht is op het lange termijnsucces van een onderneming. Constant terugblikken op activiteiten uit het verleden en op zoek gaan naar nieuwe methodes is hierbij van belang. Edmondson (2008) heeft deze twee benaderingen tegenover elkaar gesteld op basis van enkele criteria. Deze vergelijking is terug te vinden in Tabel 1.

Uitvoering-als-efficiëntie	Uitvoering-als-leren
Leiders geven de antwoorden	Leiders zetten de richting uit en maken de missie duidelijk
Werknemers volgen aanwijzingen	Werknemers (vaak in teams) ontdekken zelf antwoorden
Optimale werkprocessen worden op voorhand ontwikkeld en opgezet	Tentatieve werkprocessen worden opgezet als startpunt
Nieuwe werkprocessen worden niet frequent ontwikkeld; de implementatie van verandering is een reusachtige onderneming	Werkprocessen worden constant ontwikkeld; kleine veranderingen – experimenten en verbeteringen – zijn dagelijkse kost
Feedback is eenzijdig (van baas naar werknemer) en correctief ("je bent niet goed bezig")	Feedback is altijd in tweerichtingsverkeer: de baas geeft feedback in de vorm van coaching en advies; teamleden geven feedback over wat ze aan het leren zijn van het (altijd-veranderende) werk

¹ Arie De Geus van Shell, John Browne van British Petroleum, Peter Senge, Chris Argyris, Edgar Schein, René Bouwen, Felix Corthouts, Amy Edmondson

Probleemoplossing is zelden vereist; opinies worden niet verwacht; werknemers vragen het aan hun managers als ze niet zeker zijn	Problemen oplossen is voortdurend nodig, kostbare informatie wordt voorzien om meningen en oordelen te kunnen vormen
Angst (van de baas of van consequenties) maakt vaak een deel uit van de werkomgeving en is in het algemeen een niet merkbaar kwaad voor de kwaliteit van de uitvoering; het kan zelfs motiveren om meer inzet en aandacht te geven aan anders saaie taken	Angst verlamt het leerproces: het verhindert experimentatie, verlaagt de aandacht voor opties en ontmoedigt mensen om inzichten, vragen en problemen te delen en analyseren

Tabel 4: Uitvoering-als-efficiëntie versus Uitvoering-als-leren (Edmondson, 2008)

3.1 Wat is teamleren?

In de literatuur zijn vele definities voorhanden van teamleren. Bovendien worden verschillende woorden gebruikt voor hetzelfde concept: *team learning, group level learning, cooperative learning, adaptive team performance, adaptation, group level information processing, collective induction* etc. Edmondson (1999) ziet teamleren als een groepsproces en definieert het als volgt: “*a process in which a team takes action, obtains and reflects upon feedback and makes changes to adapt or improve*” (Edmondson, 1999, p. 353). Dit groepsproces is een herhaling van actie en reactie (Edmondson, 2002). Een andere definitie is die van Wilson, Goodman en Cronin (2007, p. 1043 in Decuyper et al., 2011, p. 112): “*a change in the group’s repertoire of potential behavior.*” Argote, Gruengeld, & Naquin (2001, in Decuyper et al., 2011) zien teamleren als: “*in terms of both the processes and outcomes of group interaction. As a process, group learning involves the activities through which individuals acquire, share and combine knowledge through experience with one another. Evidence that group learning has occurred includes changes in knowledge, either implicit or explicit, that occur as a result of such collaboration*” (Argote, Gruengeld, & Naquin, 2001, p. 370 in Decuyper et al., 2011, p. 112). Decuyper et al. (2011, p. 128) hanteren nog een andere definitie:

Team learning is a compilation of team-level processes that circularly generate change or improvement for teams, team members, organisations, etc. Being a compilation, it consists of changing combinations of different types of processes (sharing, co-construction, constructive conflict, team reflexivity, boundary crossing, team activity, storage and retrieval). Working circularly, it dynamically translates a complex body of influences from multiple levels into different types of outputs at multiple levels, which in turn influence team learning.

In de literatuur zijn volgens Edmondson, Dillon en Roloff (2008) drie perspectieven om te kijken naar teamleren. Elk van hen biedt unieke resultaten. In Tabel 2 is een overzicht terug te vinden van de drie perspectieven. Binnen deze masterproef ga ik mij focussen op teamleren als een groepsproces aangezien hier nog zeer weinig over geweten is.

Concepten	Verbetering van de uitkomst	Taakbeheersing	Groepsproces
Motivatieaspect	Op welk tempo verbeteren groepen hun efficiëntie?	Hoe coördineren teamleden kennis en bekwaamheid om hun taken te volbrengen?	Wat drijft leer-georiënteerd gedrag en processen in organisationele werkgroepen?
Concept van teamleren	Leren is een prestatieverbetering – meestal een efficiëntieverbetering.	Leren is een taakbeheersing.	Leren is een proces van informatie delen en nadenken door ervaring.
Dominante onafhankelijke variabelen	Vastgelegde kennis, gedwongen of gedeeld eigenaarschap, teamstabiliteit, delen van kennis.	Zijn de groepsleden samen of apart opgeleid?, <i>transactive memory system</i> , communicatie.	Gedrag van de teamleider, psychologische veiligheid, identificatie van het team, samenstelling van het team, organisationele context.
Dominante afhankelijke variabele	Hoogte van de kost of van de reductie in tijd.	Uitvoering van de nieuwe taak.	Effectiviteit van het team of lerend gedrag.
Resultaten	Hoeveelheid ervaring in het samenwerken verbetert de uitkomsten van de teamprestaties. Hoe mensen samenwerken heeft effect op de mate van leren.	Gecoördineerde manieren van het opslaan en gebruiken van individuele kennis zijn noodzakelijk voor een gecoördineerde taakuitoefening.	Teamleiderschap en gedeelde overtuigingen over team psychologische veiligheid, doelen, of identiteit promoten of verhinderen teamlerend gedrag en, op zijn beurt, de prestaties.
Methodes	Veldonderzoek: verzamelen van kwalitatieve data van teams die een product of dienst produceren.	Labexperimenten: kleine groepjes van studenten; willekeurige toewijzing van condities om een causaal verband vast te stellen.	Voornamelijk veldonderzoek: kwalitatieve en kwantitatieve data o.b.v. observaties in echte organisationele teams.

Tabel 5: Drie perspectieven op teamleren (Edmondson, Dillon, & Roloff, 2008)

3.1.1 Een verbetering van de uitkomst

Sinds de observatie van Wright (1936 in Edmondson et al., 2008) dat de kosten per eenheid verlagen door ervaring, is de *learning curve* hét onderwerp geworden van veel onderzoek op het gebied van economie, competitieve strategie enzovoort. Hierop voortbouwend impliceert het bestaan van leercurves dat organisaties verbeteren met ervaring (Edmondson et al., 2008). Darr, Argote en Epple (1995 in Edmondson et al., 2008) kwamen tot de vaststelling dat de kosten per eenheid aanzienlijk verbeterden door cumulatieve ervaring. Reagans, Argote, en Brooks (2005 in Edmondson et al., 2008) ondervonden dat samenwerken in een team met veel ervaring een betere coördinatie en teamwork bevorderde. De belangrijkste bevindingen omtrent teamleren als een verbetering van de uitkomst staan samengevat in Tabel 2. Teamstabiliteit, het delen van kennis enzovoort bevorderen efficiëntieverbetering. Kortom, de manier waarop men leert wordt beïnvloedt door de snelheid van de verbetering (Edmondson et al., 2008).

3.1.2 Taakbeheersing

In deze context wordt teamleren gezien als een resultaat van communicatie en coördinatie die gedeelde kennis opbouwt over het team, taken, middelen en context (Edmondson et al., 2008). Wilson, Goodman en Cronin (2007 in Edmondson et al., 2008) kwamen tot de conclusie dat teams met leden die van elkaar weten welke kennis ze hebben (collectief en individueel) beter in staat zijn om onderling afhankelijke taken uit te voeren. Wegner (1987 in Edmondson et al., 2008) introduceerde het begrip '*transactive memory system*' (TMS), een moeilijk woord voor kennissystemen op teamniveau die kennis coderen, opslaan, ophalen en communiceren. Het wordt gebruikt om de uitvoering van een taak te voorspellen (Wegener, 1987 in Edmondson et al., 2008). Moreland, Argote en Krishnan (1998 in Edmondson et al., 2008) concludeerden dat teams met TMSs een grotere mate van complexiteit en nauwkeurigheid in hun opvattingen hadden over elkaars expertise. Deze invalshoek over teamleren laat zien dat teams een manier nodig hebben om zich te organiseren en weet hebben wie welke kennis bezit, wie waar goed in is, om effectief te communiceren en zo hun werk goed te doen (Edmondson et al., 2008).

3.1.3 Groepsproces

In een van de eerste onderzoeken naar hoe men leerde in teamverband, werd er gefocust op de effecten van het gedrag van de leider en het groepsklimaat. Brooks (1994 in Edmondson et al., 2008) kwam tot de conclusie dat je groepsprocessen kan indelen op basis van twee soorten lerend gedrag. Ten eerste het gedrag dat binnen het team plaatsvindt tijdens teammeetings (bijvoorbeeld door nieuwe ideeën te bespreken) en als tweede mogelijkheid het gedrag dat buiten de grenzen van het team plaatsvindt (bijvoorbeeld door informatie te delen buiten het team). Binnen het team moedigden leiders de deelname van de leden aan en verminderden ze het belang van machtsverschillen. Deze leiders bevorderden bijgevolg een open klimaat en stimuleerden hun teamleden om zich te engageren in lerend gedrag (Brooks, 1994 in Edmondson et al., 2008; Edmondson, 1996). Een studie van Edmondson (1999) introduceerde

het concept van *team psychological safety* om teamlerend gedrag te voorspellen. Hierop wordt dieper op ingegaan in het hoofdstuk 'Psychologische veiligheid als rode draad'. Edmondson, Bohmer en Pisano (2001) kwamen tot de vaststelling dat er vier stappen zijn bij een leerproces: *enrollment, preparation, trials* en *reflection*. Gibson en Vermeulen (2003 in Edmondson et al., 2008) omschreven teamleren op dezelfde manier. Zij zagen teamleren als "*a cycle of experimentation, reflective communication, and knowledge codification*" waarin alle drie de processen aanwezig moeten zijn.

3.2 Psychologische veiligheid als rode draad

Wanneer in de literatuur over teamleren gesproken wordt, duikt overal het concept van *psychological safety* op (Edmondson, 1996; Van den Bossche et al., 2006; Decuyper et al., 2011; Boon et al., 2013; Veestraeten et al., 2014 en Vangrieken et al., 2016). Al in 1965 stelden onderzoekers Schein en Bennis vast dat psychologische veiligheid van essentieel belang was zodat mensen zichzelf veilig voelden en in staat waren om hun gedrag te veranderen wanneer hun omgeving wijzigde (Edmondson & Lei, 2014).

Psychological safety betreft de gedeelde overtuiging dat een groep veilig is om interpersoonlijke risico's te nemen. Psychologische veiligheid is veel meer dan interpersoonlijk vertrouwen. Deze overtuiging houdt in dat iemand niet bestraft of vernederd zal worden als hij vrijuit spreekt. Psychologische veiligheid binnen een team wordt gebruikt om teamlerend gedrag te voorspellen. Een gedeeld gevoel van psychologische veiligheid is een cruciale input voor een effectief leersysteem. Een tekort hieraan kan experimenteren en het toegeven van fouten belemmeren (Edmondson, 1999).

In psychologisch veilige omgevingen zijn mensen bereid om te spreken over hun ideeën en bezorgdheden of om vragen te stellen. Ze zijn zelfs bereid om te falen en wanneer ze dit doen, leren ze hieruit. Psychologische veiligheid maakt het mogelijk om strengere feedback te geven en moeilijkere gespreksonderwerpen aan te knopen (Edmondson, 2008). Concreet kunnen we stellen dat wanneer een omgeving psychologisch veilig genoeg is, teamleden het gevoel krijgen dat ze interpersoonlijke risico's kunnen nemen en dus teamlerend gedrag zullen vertonen.

Edmondson (1996; 1999) ondervond dat er significante verschillen zijn in het interpersoneel klimaat van *psychological safety* tussen groepen binnen dezelfde organisatie. Zelfs met een sterk gedeelde bedrijfscultuur verschillen de opvattingen over het interpersoneel risico aanzienlijk (Edmondson 2002; 2003b). Deze variantie kan voor een stuk toegeschreven worden aan de gedragingen van de plaatselijke manager of supervisor, die verschillende gevolgen koppelt aan het nemen van interpersoonlijke risico's zoals het toelaten van fouten maken, om hulp vragen, of het aanbrenge van ideeën (Edmondson 1996; 2002; 2003b).

Het meest opvallende resultaat uit het onderzoek van Edmondson in 1999 is dat ze aantoont dat psychologische veiligheid het '*centre of gravity*' is voor teamleren, met andere woorden dé belangrijkste variabele. Mensen hun opvattingen over hoe anderen zullen reageren als zij zich

bezighouden met gedrag waarvan de uitkomst onzeker is, heeft invloed op hun bereidheid om interpersoonlijke risico's te nemen (Edmondson, 1999).

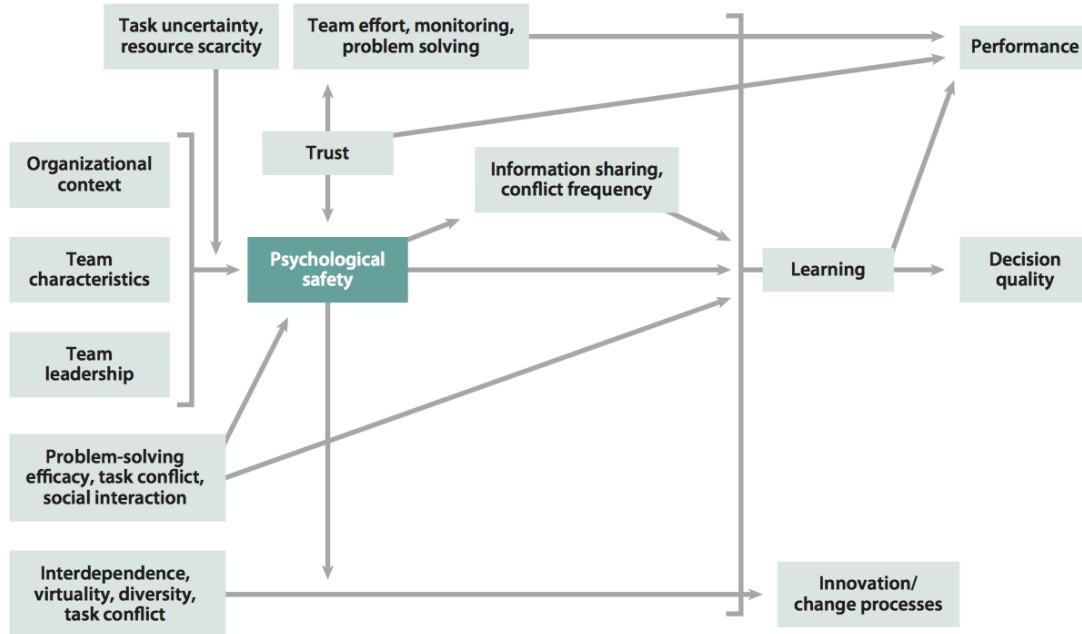
In 2004 haalde Edmondson vijf categorieën aan die fungeerden als antecedenten van psychologische veiligheid: vertrouwen en respectvolle relaties met collega's, de mogelijkheid om nieuwe strategieën uit te proberen in een niet geëvalueerde omgeving, een ondersteunende organisatorische context, een informele werkomgevingdynamiek en het gedrag van de leider. Drie types van leidersgedrag werden in het bijzonder naar voren gebracht als antecedenten. Ten eerste *accessibility*: leiders maken zich aanspreekbaar voor hun 'ondergeschikten' en gaan uit van een coaching-oriëntatie. De tweede gedraging betreft het uitnodigen voor input. Men gaat effectief op zoek naar de mening van de anderen en stimuleert discussie. Het derde type van gedrag houdt het modelleren van openheid en onvolmaaktheid in. Samengevat: leiders die coaching-georiënteerd zijn, open staan voor feedback en discussie en een open houding nastreven, zullen waarschijnlijk psychologische veiligheid onder hun werknemers aanmoedigen (Edmondson, 2004 in Walters & Diab, 2016). Hier wordt dieper op ingegaan in het hoofdstuk '*Leadership inclusiveness*'.

Ook Lambrechts en Voordeckers (2010) zien psychologische veiligheid als één van de bouwstenen om lerende relaties op touw te zetten. Wanneer omgevingen niet psychologisch veilig zijn, zullen meningsverschillen niet onmiddellijk in groep besproken worden, maar eerder in wandelgangen of zelfs privé. Wanneer mensen zich veiliger voelen in groep, zullen ze zich authentieker opstellen en ook meer uit zichzelf investeren in het team(werk) (Lambrechts & Voordeckers, 2010).

Edmondson en Lei (2014) spreken in hun overzichtsartikel over verschillende rollen van *psychological safety* op groepsniveau. In Figuur 3 zijn de relaties terug te vinden. Van elke rol worden een aantal voorbeelden besproken.

3.2.1 Psychologische veiligheid als een antecedent

Op groepsniveau is aangetoond dat psychologische veiligheid een verband heeft met prestaties, meestal met teamleergedrag als mediërende factor (zie bijvoorbeeld Edmondson, 1999). Enkele recente studies hebben de effecten van psychologische veiligheid op leerpraktijken in teams verkend. Huang et al. (2008, in Edmondson & Lei, 2014) kwamen tot de bevinding dat psychologische veiligheid de prestaties van het team bevordert, met teamleren als mediërende factor. Ze ondersteunen ook de gedachtegang dat het vermogen om openlijk te communiceren door middel van experimenten, discussie en besluitvorming, een determinant is van succesvolle teamprestaties. Tucker et al. (2007, in Edmondson & Lei, 2014) ondervonden dat psychologische veiligheid ervoor zorgt dat men leert en experimenteert. Een andere studie toont aan dat een psychologisch veilige omgeving divergent denken, creativiteit en het nemen van risico's bevordert, maar ook betrokkenheid motiveert, waardoor de teamprestaties verbeteren (Choo et al., 2007 in Edmondson & Lei, 2014).



Figuur 1: De verschillende rollen van psychologische veiligheid (Edmondson & Lei, 2014)

Samenwerking binnen een team bevordert een probleemoplossende oriëntatie, wat mogelijk maakt dat teamleden en leiders fouten bespreken en leren van de fouten, ze vertrouwen elkaar (Tjosvold et al., 2004 in Edmondson & Lei, 2014). Hoewel binnen deze studie niet letterlijk het concept *psychological safety* wordt aangehaald, kan men stellen dat het effect van een klimaat waar men elkaar vertrouwt te vergelijken is met psychologische veiligheid (Edmondson & Lei, 2014).

3.2.2 Psychologische veiligheid als mediator

Edmondson (1999) kwam tot de conclusie dat psychologische veiligheid medieert tussen organisationele omstandigheden en teamleren. Bunderson en Boumgarden (2010 in Edmondson & Lei, 2014) vonden een significante relatie tussen teamstructuur en teamleren, met psychologische veiligheid als mediërende factor. Het delen van informatie en de frequentie van de conflicten waren mediators voor de significante relatie tussen psychologische veiligheid en teamleren. Enkele studies tonen aan dat leiders een belangrijke rol spelen bij het teamleren. Zo kwamen bijvoorbeeld Carmeli et al. (2012 in Edmondson & Lei, 2014) tot de vaststelling dat psychologische veiligheid de mediator was tussen leiderschap en teamleren. Schaubroek et al. (2011 in Edmondson & Lei, 2014) ondervonden dat het gedrag van de leider invloed heeft op de psychologische veiligheid en op zijn beurt de teamprestaties beïnvloedt. De rol van de leider zal uitgebreid aan bod komen in het hoofdstuk 'Leiderschap dat teamleren ondersteunt'.

3.2.3 Psychologische veiligheid als moderator

Over de modererende rol van psychologische veiligheid bij teamleren is nog weinig geweten. Burke et al. (2006 in Edmondson & Lei, 2014) kwamen tot de conclusie dat psychologische veiligheid fungeert als moderator tussen *goal clarity* en leeruitkomsten. Verder spreekt men in de literatuur enkel over psychologische veiligheid als moderator bij innovatie en teamprestaties.

Gibson en Gibbs (2006 in Edmondson & Lei, 2014) onderzochten de rol van psychologisch veilige communicatie in teams waar men elektronisch van elkaar afhankelijk is en verschillende nationaliteiten aan bod komen. Ze kwamen tot de bevinding dat deze teamkenmerken een negatief effect hadden op innovatie, maar dat een psychologisch veilig communicatieklimaat deze negatieve effecten kan verzachten. Martins et al. (2013 in Edmondson & Lei, 2014) kwamen tot de conclusie dat psychologische veiligheid verschillende effecten kan hebben, afhankelijk van de aard van de diversiteit of van de taak. Bradley et al. (2012 in Edmondson & Lei, 2014) concludeerden dat psychologische veiligheid helpt om conflicten over een taak te benutten om de teamprestaties te verbeteren. Er is nood aan bijkomend onderzoek om de modererende rol van psychologische veiligheid in teams beter te begrijpen. Psychologische veiligheid kan teams niet helpen leren wanneer bepaalde voorwaarden die *teamwork* ondersteunen, zoals *task interdependence*, ontbreken (Edmondson & Lei, 2014).

Enkel psychologische veiligheid zal niet leiden tot teamleren en betere prestaties. De aanwezigheid van omstandigheden die leren en communicatie vergen, zijn vereist (Edmondson & Lei, 2014).

3.3 De rol van hoge kwaliteitsrelaties

Naast psychologische veiligheid zijn er nog andere bouwstenen om lerende relaties op te bouwen, namelijk het creëren van diepgaande en energiegeevende relaties. Lambrechts en Grieten (2007, in Lambrechts & Voordeckers, 2010, p.40) kwamen tot een conclusie die op het eerste zicht redelijk simpel lijkt: *“De kwaliteit van de gesprekken en relaties die mensen met elkaar opbouwen om te werken aan het bedrijf, binnen de eigen kenmerkende bedrijfscontext en –cultuur, bepaalt in grote mate of er als bedrijf geleerd wordt of niet.”* Die gesprekken en relaties worden in hun onderzoek opgesplitst in twee categorieën: zij die van lage kwaliteit zijn en zij die van hoge kwaliteit zijn (zie Tabel 3).

Lage kwaliteit – niet lerend	Hoge kwaliteit - lerend
De ene helpt zichzelf vooruit ten koste van de andere	Wederkerigheid tussen de bijdragen van de betrokkenen: mensen helpen elkaar vooruit
Communicatie is vaag, zonder voorbeelden, men draait rond de pot	Open, concrete en persoonlijke communicatie
Elkaar bevragen en tegenspreken is niet mogelijk of wordt vermeden	Bevraagbare en tegenspreekbare standpunten
Mensen verdedigen elkaar, gaan snel in de verdediging en klagen	Gezamenlijk tegenspreken in termen van mogelijkheden vertrekkende vanuit “wat goed gaat en synergie geeft”
Dominante personen, groepen bepalen en controleren wat er gebeurt, er wordt niet ‘echt’ geluisterd naar anderen	Meerdere perspectieven kunnen uitgesproken en gehoord worden

Er wordt vooral veel gepraat 'over' anderen	Er wordt vooral gepraat 'met' anderen
Het gesprek zuigt de energie en de 'goesting' om er iets van te maken weg	Het gesprek is op zichzelf energiegelend en belonend, er is besef van uitzicht en nieuwe energie

Tabel 6: Het onderscheid tussen gesprekken en relaties van lage en hoge kwaliteit (Lambrechts & Grieten, 2007, in Lambrechts & Voordeckers, 2010)

In de werkcontext zijn relaties van hoge kwaliteit de belangrijkste kanalen waardoor leden deelnemen aan lerend gedrag, wat de organisatie kan helpen haar doelen te bereiken (Lewin en Regine, 2000 in Carmeli et al., 2009). "*Participants in high-quality relationships feel valued and connected in ways that allow them to overcome the uncertainty that accompanies working through problems and experimenting with solutions*" (Carmeli et al, 2009, p.83). Carmeli et al. (2009) vonden een positief verband tussen hoge kwaliteitsrelaties en psychologische veiligheid. Brueller en Carmeli (2011) kwamen tot de conclusie dat hoge kwaliteitsrelaties in het team en tussen de teamleden en hun managers een positief effect hebben op teamleren.

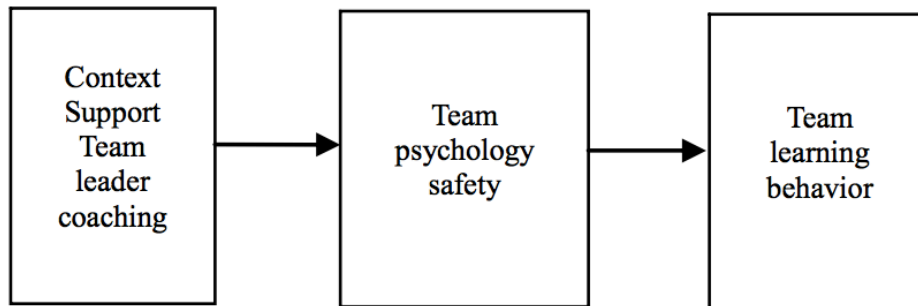
Wanneer gesprekken en relaties van hoge kwaliteit binnen een team plaatsvinden, zal het team samen kunnen leren (Barron, 2000a; Bouwen, 1998; Rowe, 2008; Steyaert, Bouwen, & Van Looy, 1996 in Decuyper et al., 2011). Uiteraard is enkel dit niet voldoende, leiders zullen teamleren moeten ondersteunen.

3.4 Leiderschap dat psychologische veiligheid en teamleren ondersteunt

Het is belangrijk dat hetgeen wat leiders zeggen, overeenkomt met wat ze ook effectief doen ('walk the talk'). Edmondson (1999) toonde het belang aan van de stijl van leidinggeven dat teamlerend gedrag ondersteunt door het creëren van psychologische veiligheid onder de teamleden. Teamleiders wiens gedrag input en discussies aanmoedigt, kunnen een perceptie van psychologische veiligheid creëren die resulteert in een positieve cyclus van discussie, reflectie en actie wat teamleren stimuleert. Zoals eerder aangehaald omschreef Edmondson (1999) psychologische veiligheid als hét 'zwaartepunt' van teamleren. Dit is een heel belangrijk punt, omdat het wijst op het enorme potentieel voor de creatie en toename van team psychologische veiligheid door de juiste leiderschap-coaching stijl en het verstrekken van een hoge kwaliteitsomgeving (zie Figuur 2).

Uit een onderzoek van Edmondson (2003) kwamen twee elementen aan het licht van hoe leiders psychologische veiligheid en dus ook het leerproces in een team positief beïnvloeden. Ten eerste moeten leiders hun teamleden aanmoedigen om openlijk in groep hun mening te geven en hierover te communiceren met de rest van de organisatie. Bijvoorbeeld het communiceren van de beweegredenen voor een verandering of het duidelijk maken van een heldere, directe uitnodiging tot andere teamleden hun input. Het verminderen van machtsverschillen haalt Edmondson (2003b) als tweede element aan. Deze redenering staat in verband met het creëren van een psychologische

veilige omgeving door de erkenning van de leiders hun eigen onvolmaaktheid en het benadrukken van teamwork. Sarin en McDermott (2003, in Edmondson et al., 2008) vonden gedeeltelijk gelijkaarde gedragingen van teamleiders die teamleren bevorderen: teamleden betrekken bij het nemen van beslissingen en de doelen van het team verduidelijken. De context speelt ook een rol. Teamleren is omvangrijker wanneer het een belangrijk project is voor de organisatie.



Figuur 2: Schema psychologische veiligheid als zwaartepunt (Edmondson, 1999)

Lambrechts en Voordeckers (2010) geven vijf eigenschappen van leiders die leren ondersteunen. Een eerste belangrijk gegeven is dat leiders zich nederig dienen op te stellen in combinatie met een ijzersterke wil. Er wordt verwezen naar hét management boek de dag van vandaag: 'Good to great' van Jim Collins. Hierbij komt het concept van 'niveau-5-leiders' aan bod. Dit betreft leiders die zich bescheiden en nederig persoonlijk opstellen om mensen te stimuleren om mee te denken en te leren, gecombineerd met een ijzersterke professionele wil om zich te onderscheiden als bedrijf. Het beeld van de nederige leider wordt ook door Edgar Schein bevestigd (Lambrechts et al., 2011). Wat betekent dit nu concreet? Wanneer leiders een misstap begaan, niet voldoende kennis of expertise hebben om een gecompliceerd probleem op te lossen, delen ze dit mee aan hun teamleden en vragen ze om hulp. Hierdoor gaat de rest van het team zich ook bescheiden opstellen en samen met het team zoeken naar oplossingen, in een psychologisch veilig klimaat (Edmondson, 2008). Tevens is het belangrijk dat leiders nieuwe ideeën aanmoedigen. Dit vormt een tweede eigenschap. Hierbij hoort ook de effectieve vraagstelling naar de teamleden: echt vragen naar input. Wanneer mensen ervaren dat hun ideeën gehoord worden, zullen ze meer geneigd zijn om nieuwe ideeën op tafel te leggen, zonder dat men daar naar vraagt (Edmondson, 2008).

Als derde eigenschap wordt door Lambrechts en Voordeckers (2010) aangehaald dat leiders continue reflectie en verbetering moeten stimuleren. Zij moeten zelf het goede voorbeeld geven. Ook het feit dat een leider steeds dezelfde basis- en handelingsprincipes hanteert is van belang. *"In lerende bedrijven stelt de ondernemer zich altijd op dezelfde manier op, hij/zij blijft authentiek zichzelf in alle relaties die hij/ zijn aangaat (...)"* (Lambrechts & Voordeckers, 2010, p. 85). Als laatste eigenschap wordt meegegeven dat het belangrijk is om betrokkenheid te stimuleren. Door vragen te stellen als: "Wat denk je hiervan? Hoe zie je dit?", voelen mensen dat hun inbreng welkom is.

3.4.1 Leadership inclusiveness

Teamleden zijn zeer afgestemd op het gedrag van hun leider en bestuderen de acties van de leider om te weten te komen wat er van hen verwacht wordt en acceptabel is bij teaminteracties (Tyler & Lind, 1992 in Nembhard & Edmondson, 2006). Als een leider een autoritaire, onsupportieve of defensieve houding aanneemt, zullen teamleden meer het gevoel hebben dat spreken in het team onveilig is. Als een leider eerder democratisch, ondersteunend is en open staat voor vragen en uitdagingen, zullen teamleden zich psychologisch veilig voelen binnen het team en ook bij de interacties met elkaar. Specifiek gedragingen van leiders zoals het beschikbaar en toegankelijk zijn, uitnodigen tot input, en het modelleren van openheid en onvolmaaktheid worden gezien als condities van een psychologisch veilig klimaat (Nembhard & Edmondson, 2006).

Voortbouwend op deze kwalitatieve inzichten introduceerden Nembhard en Edmondson (2006) het concept *leadership inclusiveness*, gedefinieerd als “*words and deeds by a leader or leaders that indicate an invitation and appreciation for others’ contributions*” (Nembhard & Edmondson, 2006, p. 941). *Leadership inclusiveness* beschrijft gedrag dat, door middel van directe uitnodiging, psychologische veiligheid creëert om vrijuit te spreken. Woorden en daden van leiders die hun teamleden uitnodigen om bijdrages te leveren en deze ook waarderen, kunnen de ‘remmende’ effecten van status op psychologische veiligheid helpen overwinnen (Nembhard & Edmondson, 2006). Ook Hirak et al. (2012) kwamen tot de vaststelling dat *leadership inclusiveness* een hogere mate van psychologische veiligheid stimuleert. Leiders die zicht richten op de ontwikkeling van de teamleden, kunnen de psychologische veiligheid versterken (Hirak et al., 2012).

3.4.2 Humble leadership

Tegenwoordig wordt ook veel gefocust op nederigheid als een belangrijk element van effectief leiderschap (Owens & Hekman, 2012 in Walters & Diab, 2016). *Humble leadership* is een onderdeel van de eerder aangehaalde niveau-5-leider: “*leader humility involves acting with a calm and quiet demeanor, motivating followers with inspiring standards rather than charisma, and giving credit for success to the team while accepting blame for poor results*” (Collins, 2001). Veel leiderschapspectieven bevatten aspecten van nederigheid, maar er is geen consensus over een eenduidige definitie van nederigheid (Walters & Diab, 2016).

Owens en Hekman (2012 in Walters & Diab, 2016) hebben een model ontwikkeld over *humble leadership* en definiëren *humility* als: “*an interpersonal characteristic that emerges in social contexts that connotes (a) a manifested willingness to view oneself accurately, (b) a displayed appreciation of others’ strengths and contributions, and (c) teachability*” (Owens et al., 2013, p. 1518 in Walters & Diab, 2016, p. 9). Het model brengt drie categoriën van nederig leidersgedrag naar voren: het erkennen van beperkingen en vergissingen (1), het herkennen van de sterke punten en de bijdragen van de ‘volgelingen’ (2) en het modelleren van *teachability* (3). Deze laatste categorie wordt door Owens en Hekman (2012 in Waters & Diab, 2016) aanzien als het meest cruciale aspect van *humble leadership*. Dit gedrag gaat over een openheid voor leren, feedback zoeken, luisteren enzovoort. Binnen het model ontdekten Owens en Hekman (2012 in

Walters & Diab, 2016) twee percepties. Door nederig gedrag te tonen bevorderden leiders een ontwikkelingsgerichte oriëntatie en toonden ze dat het aanvaardbaar is om fouten te maken. De onzekerheid die leiders uitdrukten moedigde een leeromgeving aan (Owens & Hekman, 2012 in Walters & Diab, 2016). Owens en Hekman (2012 in Walters & Diab, 2016) stellen dat *humble leaders* een veilige omgeving creëren en hun medewerkers motiveren om zo goed mogelijk te presteren. Walters en Diab (2016) kwamen tot dezelfde conclusie dat wanneer leiders zich nederig uitdrukken, ze condities creëren waardoor men zich psychologisch veilig en geëngageerd voelt.

3.4.3 Geen *laissez-faire* leiderschap?

Raes, Decuyper, Lismont en van den Bossche (2013) onderzochten twee leiderschapsstijlen die een positieve invloed kunnen hebben op teamleren. De eerste stijl betreft transformationeel leiderschap. Deze leiderschapsstijl definiëren Eagly en Johannesen-Schmidt (2003 in Raes et al., 2013, p. 290) als volgt: "*transformational leadership tries to empower the team members, and to move them beyond immediate self-interest by providing idealised influence or charisma, individualised consideration, intellectual stimulation, and inspirational motivation.*" *Idealised influence* gaat over het tonen van kwaliteiten die respect en trots motiveren door samenwerking met de leider. *Individualised consideration* verwijst naar de bijzondere nadruk op de ontwikkeling en begeleiding van teamleden, gebaseerd op hun eigen behoefte. *Intellectual stimulation* is de mate waarin de leider veronderstellingen betwist, risico's durft aan te gaan en vraagt naar ideeën van teamleden, waardoor creativiteit wordt gestimuleerd en aangemoedigd. *Inspirational motivation* betreft het feit in hoeverre de leider een visie formuleert of bevordert die aantrekkelijk en inspirerend werkt voor zijn teamleden. Bij dit visionaire aspect komen communicatieve vaardigheden aan bod die ervoor zorgen dat de leider de waarden, het doel en het belang van de missie van de organisatie met precisie op een overtuigende manier kan verwoorden.

Vera en Crossan (2004 in Raes et al., 2013) en Jansen et al. (2009 in Raes et al., 2013) kwamen tot de conclusie dat transformationele leiders zeer geschikt zijn om verkennende innovaties te ondersteunen. Aangezien deze leiders fungeren als een rolmodel wat betreft leren, nodigen ze hun teamleden uit om elkaars inzichten uit te wisselen en vragen aan elkaar te stellen. Tevens moedigen transformationele leiders aan om *out of the box* te denken. Deze elementen wijzen erop dat transformationeel leiderschap een positief effect heeft op teamleren. Transformationele leiders zorgen ervoor dat hun teamleden zich veilig en vrij voelen (Zaccaro et al., 2008). Op de indicaties dat er een positief verband bestaat tussen transformationeel leiderschap en teamleren, bouwden enkele onderzoekers voort. Lester (2009 in Raes et al. 2013) concludeerde dat transformationeel leiderschap voor meer *brainstorming* en nieuwe kennis zorgt. Raes et al. (2013) kwamen tot de bevinding dat een transformationele leider teamleren bevordert, maar op een minder directe en zichtbare manier. Hij ontwikkelt een psychologisch veilig klimaat in het sociale netwerk, waardoor verdere creativiteit en leren mogelijk is. Opnieuw duikt het concept van *psychological safety* op en het belang hiervan wordt door Raes et al. (2013, p. 299) benadrukt: "(...) *should be the major concern for team leaders that wish to encourage learning behaviour in their teams.*"

Een tweede leiderschapsstijl die Raes et al. (2013) onderzochten, was *laissez-faire* leiderschap. Een *laissez-faire* leider vermijdt het nemen van beslissingen en het gebruik van zijn gezag. Hij doet vaak afstand van zijn verantwoordelijkheden en is over het algemeen zwak qua taakgerichtheid en relaties opbouwen. In feite zou men *laissez-faire* leiderschap kunnen zien als het ontbreken van een leider of een non-respons op situaties die aandacht vereisen (Raes et al., 2013). In vergelijking met transformationeel leiderschap, kan men *laissez-faire* leiderschap omschrijven als passief (Den Hartog et al., 1997 in Raes et al., 2013). In tegenstelling tot eerdere bevindingen van Hinkin en Schriesheim (2008 in Raes et al., 2013) die beweerden dat passieve leiders in het algemeen negatieve gevolgen hebben voor organisaties, kwamen Raes et al. (2013) tot de conclusie dat *laissez-faire* leiderschap *team learning behaviour* bevordert.

3.4.4 Change-oriented leadership

Yukl et al. (2002 in Ortega et al., 2013, p.313) beschrijven nog een leiderschapsstijl die in verband kan gebracht worden met teamleren: *change-oriented leadership*. Deze stijl wordt als volgt gedefinieerd:

(a) monitoring the environment (analyzing information regarding events, trends, and changes in an external environment to identify threats and opportunities for a team); (b) encouraging innovative thinking (challenging people to question their assumptions regarding their work and consider strategies for improvement), (c) envisioning change (presenting an appealing description of desirable outcomes that can be achieved by a team and describing a proposed change with great enthusiasm and conviction), and (d) taking risks for change (taking personal risks and making sacrifices to encourage and promote desirable change).

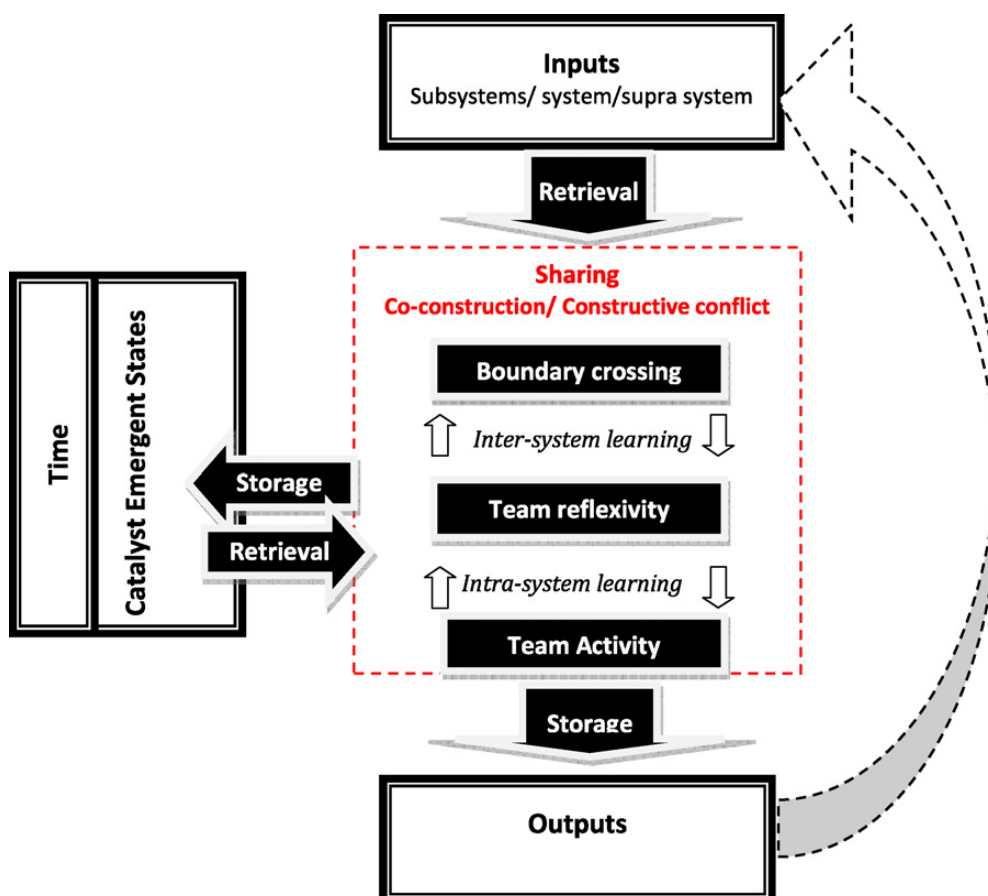
Change-oriented leadership is relevant voor teamleerprocessen als het zich richt op de belangrijkste innovatieve verbeteringen en aanpassingen aan externe veranderingen (Ortega et al., 2013). Ortega et al. (2013) kwamen tot de conclusie dat *change-oriented leadership* teamleren kan beïnvloeden door psychologische veiligheid te stimuleren. Door het tonen van veranderingsgericht gedrag, dragen teamleiders bij tot het creëren van een veilig klimaat dat teamleren bevordert. Het onderzoek van Ortega et al. (2013) is een pionierstudie en vereist bijgevolg bijkomend onderzoek.

3.5 Een allesomvattend model over hoe teamleren tot stand komt?

In het overzichtsartikel van Decuyper et al. (2011) werd een systematisch, cyclisch en tegelijk integrerend model van teamleren opgesteld (zie Figuur 3) op basis van 486 verschillende variabelen die in verband gebracht kunnen worden met teamleren. Het model is ten eerste *systematisch* omdat het erkent hoe teams combinaties zijn van onderling afhankelijke teamleden, hoe ze onderling afhankelijk zijn van een groter supra-systeem en hoe ze leren om de input van verschillende niveaus die met elkaar verbonden zijn (subsystemen, systeem, supra-systemen) om te zetten in output. Ten tweede is dit model *cyclisch* aangezien het aantoont hoe de output van teamleren terug omgezet wordt in het systeem als input. Teamleerprocessen kunnen bijvoorbeeld

zorgen voor de creatie van een *knowledge management* systeem op organisationeel niveau (West, Hirst, Richter, & Shipton, 2004, in Decuyper et al. 2011). Dit systeem kan dan weer dienen als een belangrijke input voor toekomstige leerprocessen van teams (Argote, McEvily, & Reagans, 2003 in Decuyper et al., 2011). Ten slotte wordt het model ook *integrerend* genoemd, omdat het verschillende perspectieven op teamleren samenbrengt in één geheel (Decuyper et al., 2011).

De input kan zowel van de teamleden, het team, de organisatie als van de omgeving komen. Teamleren gaat over het verwerven van kennis (*sharing, storage* en *retrieval*), participatie (*boundary crossing, team activity* en *team reflexivity*) en creatie (*co-construction* en *constructive conflict*). Dit model over teamleren is zowel beschrijvend als normatief. Beschrijvend langs de ene kant aangezien het beschrijft wat teams doen wanneer zij leren (*sharing, co-construction* en *constructive conflict; storage* en *retrieval*). Langs de andere kant is het model ook normatief, omdat het een goede indicatie geeft van wat teams zouden moeten doen om effectief te leren (Decuyper et al., 2011). Dialoog, feedback, informatie delen, *framing, reframing* enzovoort zijn cruciale communicatieskills voor teamleren (Dechant et al., 1993 in Decuyper et al., 2011; Edmondson, 1999). Decuyper et al. (2011) baseerden zich op Wilson et al. (2007) en Van den Bossche et al. (2006) om alle variabelen in te delen in drie categorieën van basisprocessen: *sharing, co-construction* en *constructive conflict*.



Figuur 3: Een systematisch, cyclisch en integrerend model over teamleren (Decuyper et al., 2011)

3.5.1 Basic process variables

3.5.1.1 Sharing

Volgens Wilson et al. (2007) gaat *sharing* over “*distributing new knowledge, routines or behaviours.*” Volgens Decuyper et al. (2011) moet het niet percé over nieuwe kennis gaan, vandaar dat ze het concept herdefinieerden tot: “*the process of communicating knowledge, competencies, opinions or creative thoughts of one team member to other team members, who were not previously aware that these were present in the team*” (Decuyper et al., 2011, p. 116). Een nieuw aspect in deze definitie gaat over het feit dat de kennis, een competentie enzovoort niet onopgemerkt aanwezig is, maar niet gedeeld wordt.

3.5.1.2 Co-construction en constructive conflict

Teamleren is veel meer dan een gedeeld idee ontwikkelen. Door teamprocessen te integreren zoals dialoog, kunnen teamleden elkaars competenties, meningen of creatieve ideeën aanvullen, vergelijken en elkaars kennis integreren (Burke et al., 2008; West, 2002 in Decuyper et al., 2011). Uit de analyse van Decuyper et al. (2011; 2012) blijkt dat er twee types van interactie zijn: *Co-construction* en *constructive conflict*. *Co-construction* wordt gedefinieerd als “*the mutual process of developing shared knowledge and building shared meaning by refining, building on, or modifying an original offer in some way*” (Baker, 1994 in Van den Bossche et al., 2006). Vooraleer er sprake is van *co-construction*, moet *sharing* aanwezig zijn (Van den Bossche et al., 2006).

Constructive conflict gaat over “*(...) a process of negotiation or dialogue that uncovers diversity in identity, opinion, etc. within the team. It is defined here as a conflict or an elaborated discussion that stems from diversity and open communication, and leads to further communication and some kind of temporary agreement*” (Van den Bossche, 2006). *Constructive conflict* is in het verleden door vele auteurs aangehaald als een belangrijke factor. In het algemeen zorgen deze conflicten ervoor dat teamleden uit hun comfortzone geraken. Hoewel binnen dit model *co-construction* en *constructive conflict* opgesplitst worden, zijn ze in de praktijk in elkaar verweven en versterken ze elkaar (Decuyper et al., 2011). Het is belangrijk dat teams een goed evenwicht vinden tussen ‘conflict’ en ‘harmonie’, alleen dan zullen ze effectief leren (Wildemeersch, 2007 in Decuyper et al. 2011).

3.5.2 Facilitating process variables

De *basic process variables* geven kracht aan teamleren, terwijl de *facilitating process variables* context geven en focussen op teamleren. Voorbeelden van deze laatste soort variabelen zijn: plannen, evaluaties, experimenteren enzovoort (Decuyper et al., 2011). In het model van Decuyper et al. (2011) worden drie categorieën vooropgesteld die met elkaar verbonden zijn: *team reflexivity*, *boundary crossing* en *team activity*. Deze processen gaan over het leren in de ‘juiste’ richting en worden hieronder toegelicht. Met *storage* en *retrieval* wordt bedoeld dat gedeelde kennis, ideeën, gewoontes enzovoort opgeslagen worden in de software en hardware van het team zodat het later nog kan dienen.

3.5.2.1 Team reflexivity

Teams leren enkel effectief wanneer 'leren' hen helpt om hun doelen steeds opnieuw te bereiken (Covey, 1989 in Decuyper et al., 2011). Teamreflexiviteit wordt omschreven als "*the extent to which group members overtly reflect upon, and communicate about the group's objectives, strategies (e.g., decision-making) and processes (e.g., communication), and adapt them to current or anticipated circumstances*" (West, 2000, p. 296 in Widmer, 2009). Het is van belang dat een team zowel een visie over hun taak als een heldere visie op hun team ontwikkelt, maar dat men ook de meningen van externe stakeholders hoort, naast die van de interne stakeholders (Decuyper et al., 2012).

3.5.2.2 Team activity

Team activity gaat over het feit dat men leert door iets te 'doen'. Teams leren niet alleen door het doorgeven van kennis of evaluatie, maar ook door effectief een activiteit uit te oefenen. Arrow et al. (2000 in Decuyper et al., 2011, p.118) definiëren *team activity* als volgt: "(...) *the process of team members working together, mobilising physical and psychological means required for goal attainment. It generally leads to the gradual adaptation of team behaviour towards a higher degree of coordination and efficiency.*" Experimenteren is een speciale vorm van een teamactiviteit. Verschillende onderzoekers hebben doorheen de tijd aangetoond dat experimenteren noodzakelijk is om effectief te leren (Decuyper et al., 2011). Bij de teamactiviteiten speelt ook communicatie een grote rol. Experimenteren en communiceren zijn vormen van een bewuste teamactiviteiten. Hiernaast kunnen teamleden ook onbewust leren wanneer bepaalde ervaringen zich ontwikkelen tot vlottere teamactiviteiten (Decuyper et al., 2012).

3.5.2.3 Boundary crossing

Boundary crossing oftewel 'grensoverschrijdende communicatie' betekent dat het team ook kan groeien of leren van hetgeen dat er zich extern afspeelt. Een noodzaak hiervoor is dat het team zich bewust is van het feit dat er ook andere stakeholders bestaan zoals klanten, bestuursleden enzovoort. Het is van belang om hun 'taal' te leren spreken en samen met deze stakeholders een netwerk op poten te zetten om zo de grenzen van het team te ondervinden en te overschrijden. Dit heeft een tweezijdige functie om effectief te leren als team. Grensoverschrijdende communicatie kan er langs de ene kant voor zorgen dat de nodige kennis van buiten het team stelselmatig doorstroomt naar het team (kennismanagement). Langs de andere kant kunnen de leerresultaten zo ook hun weg vinden in een bredere context (Decuyper et al., 2012).

3.5.3 Team learning outputs

Decuyper et al. (2011) hebben een aantal categorieën opgesteld van teamleeruitkomsten. Hieronder worden er enkele besproken.

Een eerste categorie is de opsplitsing tussen aanpassingen en verbeteringen. Teams kunnen leren, maar alleen wanneer er effectief geleerd wordt, is verbetering mogelijk. Ineffectieve teams kunnen bijvoorbeeld leren om de organisationele behoeften te negeren. Deze uitkomsten noemt men

'aanpassingen' (Decuyper et al. 2011). Het verschil tussen *primary* en *secondary team learning outcomes* vormen een tweede categorie. De *secondary team learning outcomes* zijn neveneffecten van de teamwerking. Voorbeelden hiervan zijn team psychologische veiligheid, gewoontes enzovoort. De verkregen veranderingen of verbeteringen, al dan niet impliciet, worden omschreven als *primary team learning outcomes*. De derde soort uitkomsten gaat over hoe het team geleerd heeft: adaptief, generatief of transformatief. Met 'adaptief teamleren' wordt bedoeld dat het team zich aanpast aan zijn omgeving. Wanneer er nieuwe kennis is ontwikkeld binnen de bestaande grenzen, wordt er van 'generatief teamleren' gesproken. 'Transformatief teamleren' tenslotte gaat over het aanbrengen van revolutionaire ideeën (Senge, 1990 in Decuyper et al., 2011).

3.5.4 Een succesformule voor effectief teamleren?

Decuyper et al. (2011) hebben alle variabelen die in de literatuur voorhanden zijn en invloed uitoefenen op teamleren opgedeeld in tien bouwstenen. Ten eerste is het belangrijk om een gedeelde visie te hebben binnen het team. Een gedeelde visie fungeert als een soort katalysator, met andere woorden dat het zowel een resultaat is van het teamleerproces, als dat het teamleren versterkt. De psychologische veiligheid van een team wordt als tweede bouwsteen naar voren geschoven, rond dit concept kan men bij teamleren niet omheen. Het is van belang dat teamleiders zelf het goede voorbeeld tonen door betrokkenheid te stimuleren en aan te geven dat fouten maken mag. Ten derde moeten teamleden en teamleiders goed opletten dat hun feedback het gedeeld geloof in de capaciteiten van het team niet ondermijnt (Decuyper et al., 2011; 2012).

Verder moet men ervoor zorgen dat er eengezamenlijke gerichtheid en gemotiveerdheid is om te werken aan de taak (taakcohesie), hetgeet omschreven wordt als bouwsteen vier. Van den Bossche et al. (2006) kwamen tot de conclusie dat in het bijzonder de motivatie die ontwikkeld wordt in de taakcohesie, een positief effect heeft op teamleren. De vijfde bouwsteen betreft positieve interdependentie. Hierbij gaat het om "*de wederzijdse afhankelijkheid van teamleden met elkaar en hun omgeving in het bereiken van de doelstellingen*" (Decuyper et al., 2012, p. 5). Wanneer er sprake is van positieve interdependentie zullen de bereikte doelstellingen van persoon A ook positief zijn voor persoon B. Hierdoor zal er coöperatie ontstaan tussen de teamleden (Johnson & Johnson, 2003 in Decuyper et al., 2012).

De weg die teams nemen, vertonen een soort regelmaat, een bepaalde dynamiek die wordt omschreven als een zesde bouwsteen. De meest bekende modellen hiervan uit de laatste decenia betreffen die van Tuckam (1977 in Decuyper et al., 2011; 2012) en Wheelan (2005 in Decuyper et al., 2011; 2012). De fasen vertonen grote gelijkenissen.

- a. Forming: afhankelijkheid en insluiting
- b. Storming: tegen-afhankelijkheid en conflict
- c. Norming: vertrouwen en structuur
- d. Performing: werk
- e. Adjourning: uiteindelijke stopzetting van het team

Decuyper et al (2011) toonden aan dat er in fase drie en vier voldoende vertrouwen ontstaat om te

kunnen leren als team. Hierbij is het van belang dat de leider het team op een geduldige en kwaliteitsvolle manier door fase één en twee lootst.

Teamleiderschap vormt een zevende bouwsteen. In 1999 toonde Edmondson al aan dat 'empowering' leiderschap een stimulans geeft aan verschillende teamleergedragingen. Wanneer men op deze manier leiding geeft, wordt er gebouwd aan een gedeelde visie, krijgt het team voldoende autonomie. Bovendien is er vertrouwen in de capaciteiten van de teamleden en ontwikkelt er zich een cultuur van psychologische veiligheid (Decuyper et al., 2011). Drath et al. (2008 in Decuyper et al., 2011; 2012) omschrijven teamleiderschap in termen van drie basisfuncties: richting (visie), *alignment* (organisatie en coördinatie) en betrokkenheid (motivatie). De achtste bouwsteen betreft de teamstructuur. Onderzoek heeft aangetoond dat teams best de impliciete rolverdeling duidelijk maken. "*Effectieve teams ontwikkelen immers een 'transactive memory system', een gedeelde visie op wie welke rol, kennis en competenties bezit*" (Decuyper et al. 2012, p. 5). Persoonlijk meesterschap omschrijven Decuyper et al. (2012) als negende bouwsteen. Hierbij gaat het om het onder de knie hebben van het eigen vak, maar ook over anticiperen en het in de hand hebben van eigen gedrag. Deze bouwsteen is van belang voor teamleren omdat het zowel kennis en competenties aanlevert als mogelijke gedragingen en leergedragingen van het team stimuleert (Decuyper et al., 2012). Tenslotte brengt de laatste bouwsteen, systeemdenken, alles bij elkaar. Hierbij gaat erom dat teamleden inzien dat zijzelf samenhangen aan de andere teamleden, organisationele factoren enzovoort.

3.6 Een link tussen psychologisch (co-)eigenaarschap en (team)leren?

Mensen ontwikkelen gevoelens van eigendom voor een verscheidenheid aan objecten die al dan niet van materiële aard zijn. Pierce, Kostova en Dirks (2003, p. 86) definiëren psychologisch eigenaarschap als "*that state where an individual feels as though the target of ownership or a piece of that target is 'theirs' (i.e., it is MINE!)*." De culturele aspecten van een sociale context spelen volgens Pierce et al. (2003) een aanzienlijke rol bij het fenomeen 'psychologisch eigenaarschap'. Ze zien daar twee redenen voor. Psychologisch eigenaarschap is zeer nauw verbonden aan het concept 'eigen' en dit is op zijn beurt voor een deel sociaal voorgeschreven en ook beïnvloed door de cultuur. Daarnaast wordt psychologisch eigenaarschap gedeeltelijk 'geleerd' door middel van socialisatieprocessen, die weer cultureel bepaald zijn.

Voortbouwend op de literatuur omtrent psychologisch eigenaarschap op individueel niveau, introduceerden Pierce en Jussila (2010, p. 812) het concept '*collective psychological ownership*' en definiëren het als "*the collectively held sense (feeling) that this target of ownership (or a piece of that target) is collectively 'ours'*." Psychologisch eigenaarschap op individueel- en groepsniveau hebben veel gemeen. Het is het gevoel van 'bezitterigheid' dat hun conceptuele kern vormt. De twee zijn verder verbonden in die zin dat er een 'me' in 'us' zit en een 'mine' in 'ours' (Pierce & Jussila, 2010). Als gevolg hiervan is het zeer onwaarschijnlijk om psychologisch eigenaarschap te ervaren op groepsniveau, als de persoon zichzelf geen psychologische eigenaar voelt op individueel niveau. Wanneer twee of meer individuen moeten communiceren over hetzelfde doel binnen hun gebied, moeten ze zich bewust zijn van elkaars interacties en tot een gedeelde *mind-set* komen dat

ze samen psychologische eigenaars zijn (Pierce & Jussila, 2010). Pierce en Jussila (2010) stellen dat wanneer er sprake is van een collectieve erkenning van een of meerdere routes tot 'eigendom' en wanneer een team fungeert als een geïntegreerde en samenhangende eenheid onder een hoog niveau van taakgerichte onderlinge afhankelijkheid, er voldoende mogelijkheden zijn voor een gedeeld mentaal model, zoals het ontwikkelen van psychologisch eigenaarschap.

Pierce en Jussila (2010, p. 826) suggereren het volgende: "*collective psychological ownership, for example, should have a positive effect on several collective group-level outcomes such as psychological safety, group learning, group effectiveness, ...*"

Wanneer mensen samenwerken, kan er een conflict ontstaan tussen 'ons werk' en 'mijn werk'. Op deze manier kan de samenwerking het gevoel van psychologisch eigenaarschap schaden (Caspi & Blau, 2011). Caspi en Blauw (2011) onderzochten op welke manier de spanning tussen samenwerken en psychologisch eigenaarschap een invloed heeft op *perceived learning*. *Perceived learning* wordt gedefinieerd als "*changes in the learner's perceptions of skill and knowledge levels before and after the learning experience*" (Alavi, Marakas & Yoo, 2002, p.406 in Caspi & Blauw, 2011). Ze kwamen tot de conclusie dat verschillende types van samenwerking psychologisch eigenaarschap kunnen beïnvloeden. Samenwerken door elkaars werk aan te passen heeft geen ongunstig effect heeft op *perceived learning*, maar zorgt er wel voor dat het psychologisch eigenaarschap daalt. Elkaar suggesties geven zorgt daarentegen voor een stijging van het psychologisch eigenaarschap, maar vermindert ook de *perceived learning* niet (Caspi & Blau, 2011). De spanning tussen psychologisch eigenaarschap en samenwerking kan volgens Caspi en Blau (2011) een rol kan spelen bij het leren, dit verband moet echter nog verder onderzocht worden.

4. Empirische studie

Via *snowball sampling* heb ik uiteindelijk elf respondenten kunnen vinden. De leidinggevenden zijn afkomstig uit verschillende sectoren. In onderstaande tabel zijn de namen van de respondenten en bedrijven terug te vinden in alfabetische volgorde volgens bedrijf.

Naam bedrijf	Naam respondent	Functie
Carglass	Diebrecht Hellofs	L&D manager
EASI	Raf Hernalsteen	Teammanager
EBEMA	Jan Panis	CEO
EDF Luminus	Marlies Eyckmans	Performance manager HR
Flanders Bike Valley	Marc Hufkens	Afgevaardigd bestuurder
Nike	Sabrina Korthout	Talent development manager
Punch Powertrain	Roland De Wolf	Director Operations
Ridley Bikes	Jochim Aerts	CEO
Ucare Career Solutions	Wim Croonen	Senior consultant
Van Havermaet	Jan Maurissen	CEO
VITO/ EnergyVille	Leen Govaerts	Unit Manager Smart Energy

Tabel 7: Respondenten masterproef

Mijn onderzoeksvraag is vooral gericht op de beweegredenen van teamleren. Het eerste en tevens grootste gedeelte van de empirische bevindingen zal hier betrekking op hebben. Niettemin zijn in de interviews zelf ook veel inzichten naar boven gekomen hoe teamleren daadwerkelijk gebeurt en ondersteund wordt. Dit wil ik u als lezer zeker niet onthouden. De manier waarop teamleren gebeurt, hangt hoe dan ook ergens samen met de beweegredenen.

4.1 Beweegredenen

Wat maakt nu dat leidinggevenden leren binnen een team belangrijk vinden? Om op deze vraag te antwoorden, was een grondige analyse nodig van de afgenomen interviews. De beweegredenen van de respondenten heb ik ondergebracht in een aantal categorieën.

4.1.1 Een leidinggevende als 'challenger'

Zeven respondenten haalden aan dat ze graag mensen uitdagen en daarmee zo achter het concept van teamleren staan. Ze zien zichzelf als 'challenger' van de organisatie en hun mensen. Een *challenge* voorleggen aan hun teamleden bezorgt deze leidinggevenden een fijn gevoel. Voor de respondenten werd dit als een belangrijke beweegreden aangehaald aangezien ze vinden dat mensen gechallenged moeten worden om uit hun comfortzone te stappen en dus buiten hun kaders durven te denken, maar ook om hun mee te laten denken over bepaalde problematieken. Er wordt meer geleerd als je elkaar blijft uitdagen en zo nieuwe dynamieken tot stand laat komen.

Door iemand te 'challengen' laat je hem/haar ook echt meedenken. Op die manier kunnen werknemers ook zelf bepalen hoe ze tot de oplossing zullen komen. Enkele quotes die ingaan op deze beweegreden: "Wanneer je uit je comfortzone stapt, leer je meestal het meest. (...) dat mensen gechallenged worden om uit hun comfortzone te stappen is voor mij belangrijk" (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass). Een van de respondenten haalde het volgende aan:

Niet iedereen moet je op dezelfde manier uitdagen. Iets wat voor sommigen een motivatie zal zijn, zal voor anderen een demotivatie zijn. Je moet weten op welke manier je je mensen kunt stimuleren om het beste van zichzelf te geven én om het ook in team te kunnen realiseren. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)

In onderstaande tabel staan nog enkele extra quotes opgelijst.

EXTRA QUOTES
<i>Voor mij is van het grootste belang dat je mensen uitdaagt, niet alleen om fouten te vermijden, maar ook om mee te denken hoe dingen beter kunnen op een innovatieve manier. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)</i>
<i>Ik probeer te zoeken wat mensen nodig hebben om uitgedaagd te worden. Ik hou ervan om mensen een challenge te geven. (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike)</i>
<i>Een meervoudig perspectief bereiken door iemand in een andere context te zetten en hem uit te nodigen om met een andere bril te kijken naar dezelfde realiteit. (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions)</i>
<i>Ikzelf heb hier de rol van de 'challenger' binnen de organisatie. (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet)</i>

Tabel 8: Quotes 'een leidinggevende als challenger'

Een leidinggevende haalde aan dat het van belang is om ergens ook een balans te vinden tussen mensen uitdagen en hun in hun comfortzone te laten: "Altijd een balans zoeken. Je wil mensen deels ook in hun comfortzone laten, mensen compleet uit hun comfortzone gooien, kan wel eens voor een keer. Maar ik geloof ook dat mensen kunnen functioneren binnen hun veilige zone" (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille).

4.1.2 Niet onmisbaar, maar misbaar zijn!

Meer dan de helft van de respondenten gaven aan dat ze teamleren aanmoedigen omdat ze vinden dat ze zich misbaar moeten opstellen. Alles moet ook zonder hen of andere leidinggevendenden verder kunnen functioneren wanneer iemand wegvalt of ziek wordt. Enkele quotes die deze gedachtegang bevestigen: "Ik wil niet onmisbaar zijn, ik wil misbaar zijn. Ik moet hier niet zijn, dat zou het ideale zijn" (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI), "Ik probeer mij elke dag misbaar te maken" (Jan Panis – CEO bij EBEMA), "Voor het belang van het bedrijf, als ik het echt goed doe als CEO, moet ik

mij hier volledig misbaar kunnen maken, vind ik. Dat kan je alleen maar hebben door een team dat leert” (Jochim Aerts – CEO bij Ridley Bikes) en “Je moet je sowieso wat misbaar proberen te maken” (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions).

Iedereen is vervangbaar heb ik in al die jaren geleerd. Als je zorgt dat er voldoende draagvlak en ondersteuning is en mensen voldoende daadkracht geeft, delegeert zodat je niet alles bij u houdt, kan je perfect een stap terug zetten en loopt dat verder. Als je daar voor zorgt is iedereen vervangbaar. (...) Die kennis delen, vaardigheden delen, zorgt er voor dat niemand onmisbaar wordt. (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass).

Job protectie werd aangehaald als problematisch zijnde. Wanneer kennis niet gedeeld wordt, wordt iemand al snel misbaar voor een organisatie. Dit kan voorkomen worden door je medewerkers er op te wijzen dat iedereen wel eens ziek kan worden of met pensioen kan gaan. Van zodra een leidinggevende kan zeggen dat het resultaat van het bedrijf gegarandeerd blijft als hij/zij er nu is of niet, is de missie van een leidinggevende geslaagd. De werking van een organisatie mag niet in het honderd lopen als iemand er eens niet is. Het is belangrijk dat een team op de hoogte is van wat er gaande is, zodat alles gewoon kan doorgaan. Als je met teveel mensen zit die onmisbaar zijn, vormt dit een groot gevaar voor de organisatie. Communicatie vormt hierbij een cruciaal element volgens verschillende leidinggevendenden. Volgende quote vat al het voorgaande samen: *“Ik denk dat ik echt misbaar ben. Ik vind het belangrijk dat mensen op de hoogte zijn van dingen, dat als ik plots ziek val alles gewoon doorgaat. Je moet communiceren waar je bezig mee bent” (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike).*

4.1.3 Van nature uit leergierig

Een volgende drijfveer om teamleren te stimuleren werd door de respondenten omschreven als ‘leergierigheid’. Enkele leidinggevendenden haalden aan dat ze echt ‘honger’ hebben naar nieuwe dingen. Ze vertelden dat ze nieuwsgierig zijn om nieuwigheden te ontdekken en een hekel hebben aan routine. Deze leidinggevendenden hebben altijd willen bijleren met in het achterhoofd wat beter en anders kan. Ze haalden aan dat als ze zelf niet de discipline zouden hebben om bepaalde zaken te verbeteren of te leren, ze niet in die mate achter het concept van teamleren zouden staan. Enkele quotes die dit ondersteunen: *“Ik heb altijd graag geleerd. Ik heb een hekel aan saai en routinematige toestanden” (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass), “Ik ben persoonlijk iemand die graag leert en over alles wel iets wil weten” (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille) en “Ik ben altijd wel nieuwsgierig geweest naar nieuwe dingen, ik heb muziekschool gedaan en heb veel avondlessen zoals talen gevolgd” (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike).*

Ik geloof heel sterk in de kracht van het experimenteren en ervaren, eerder dan in de theorie. Dat heeft ook voor een stukje te maken omdat ik zelf graag leer, ik word zelf voor

een uitdaging gezet om daar dingen aan te gaan doen om dan te zien: wat heb ik hier nu uit geleerd? (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass)

Leren is echt iets wat in deze leidinggevendenden hun 'natuur' zit. In de volgende tabel staan nog enkele quotes ter verduidelijking.

EXTRA QUOTES
<i>Ikzelf ben altijd met heel veel dingen bezig geweest en ben heel leergierig. Ik zeg altijd "ik weet heel weinig van heel veel, maar ik weet heel veel van heel weinig." En dan spreken we over onze sector, binnen onze sector probeer ik altijd te kijken, waarom doen zij dat zo en wat kunnen we doen zodat dat bij ons ook beter en sneller loopt. Ik vond het altijd leuk om dingen te creëren, te doen en te maken. Dat is iets wat in mijn natuur zit. (Jochim Aerts – CEO bij Ridley Bikes)</i>
<i>(...) en toen dacht ik van 'dat heeft hier toch helemaal niets te maken met mijn job?' Gidsen, groepen rond leiden hier 'wil je dat niet doen?' Ik werk niet in de logistiek, maar bon, leuk, dan kan ik wat bijleren. (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike)</i>
<i>Ik zit zelf wel leergierig in elkaar. Ik ben ook altijd op zoek naar mensen waar ik complementair mee kan zijn. Ik kan nog veel bijleren, ik ben daar wel naar op naar zoek. (Marlies Eyckmans – performance manager HR bij EDF Luminus)</i>

Tabel 9: Quotes 'van nature uit leergierig'

4.1.4 Samen weet je meer en kom je sneller tot onverwachte, betere resultaten

Een andere beweegreden waarom leidinggevendenden teamleren stimuleren is vrij voor de hand liggend: door een team samen te zetten en van elkaars ervaringen te laten leren, weet je samen meer en kom je tot bijzondere conclusies. De respondenten gaven aan dat ze zich bewust zijn van het feit dat een team van mensen veel meer weet dan een individu en zo dus leerinteracties kunnen plaatsvinden. Ze verschoten telkens van de hoeveelheid ideeën die hun werknemers in zich hadden. Er werd dikwijls aangehaald dat wanneer men niet had samengezeten als team waarbij bevindingen uitgewisseld werden, het niet zo'n succes geweest zou zijn. Wanneer mensen elkaar kunnen aanvullen, kom je vaak tot resultaten die individueel niet mogelijk waren. Volgende quote vat het voorgaande samen:

(...) waaraan je zelf dikwijls niet denkt en het is door mensen bij elkaar te zetten waarbij ze een voorzet aan elkaar geven, waardoor ze niet zelf op een compleet nieuw idee komen, maar door elkaar aan te vullen. [Hierdoor] krijg je een groepsontwerp wat individueel niet kan. Iedereen breng uit zijn ervaring een stukje kennis in en dat gaat dan samen vloeien. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)

Deze leidinggevenden geloven er echt in dat je anderen nodig hebt om tot een beter resultaat te komen. Hulp aan elkaar vragen is absoluut geen taboe en speelt hierbij een cruciale rol. Volgende quotes bevestigen dit: *"Ik vind het belangrijk dat mensen elkaar kunnen aanspreken zodat ze zo kunnen leren en elkaar verbeteren"* (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille) en *"(...) hulp vragen aan elkaar is geen teken van zwakheid, maar een teken dat je clever bent en dat je maximaal de capaciteiten wil benutten die beschikbaar zijn"* (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions).

Hulp vragen aan elkaar is hier zo vanzelfsprekend en dat zeggen we ook letterlijk: als je een probleem hebt, mag je 30 minuten op het probleem zoeken, maar als het langer duurt, moet je hulp vragen en dan leg je het uit aan iemand anders. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI)

De respondenten vonden het logisch dat één iemand – al dan niet de leidinggevende – niet alles kan weten. Enkele quotes die deze redenering ondersteunen: *"Het is perfect normaal dat je bepaalde dingen niet weet en dat moet je het gaan vragen"* (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille), *"Vijftien jaar terug werd iemand afgemeten op wat hij/ zij kan, een leidinggevende moest meer kunnen en weten dan ik. Dat geloof ik niet meer, medewerkers verwachten dat niet, wel dat je een strategische partner ben"* (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions) en *"De leidinggevende is niet meer dé specialist ter zake, het is eigenlijk iemand die moet kunnen connecteren"* (Marlies Eyckmans – performance manager HR bij EDF Luminus). Sommige medewerkers zijn beter op de hoogte dan anderen die niet over de juiste detailkennis beschikken. Van die kennis moet je anderen laten 'profiteren'. Iedereen was ervan overtuigd: hoe beperkt de inbreng van iemand ook is, samen ben je altijd slimmer dan alleen. Een respondent zei zelf letterlijk: *"Samen weet je uiteindelijk nog altijd meer dan [wanneer] je alleen handelt. Je kan andere accenten leggen, want 1 + 1 = 3. De toegevoegde waarde die je dan kunt realiseren, is veel groter"* (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet). In onderstaande tabel zijn nog enkele extra quotes terug te vinden.

EXTRA QUOTES

Ik verschiet er telkens weer van hoeveel ideeën er uit die mensen komen. Je moet het niet allemaal zelf bedenken, het zit in die mensen, je moet hen gewoon ruimte geven en dan komt dat allemaal wel. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)

Omdat één van onze teamleden dit vroeger als eens had meegemaakt is hij beginnen met tips geven 'probeer dit eens' om die sleutels zodanig op te stellen dat we de gegevens goed kunnen overnemen. Uiteindelijk is het gelukkig gelukt, maar hadden we niet samengezeten als team, waren we er nooit uitgekomen. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI)

Als wij als managers alleen hadden samengezeten, hadden we nooit 90 punten gehaald. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI)

Er zijn heel wat zaken die jij beter weet dan ik, ik heb die detailkennis niet meer van fiscaliteit bijvoorbeeld. Ik vraag daar hulp voor, omgekeerd mag dat ook aan mij, je mag daar geen schaamte voor hebben. (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet)

<i>Eén persoon kan niet alles weten. Door het in teamverband te doen, kan je sterker naar buiten komen. (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet)</i>
<i>We zetten een team samen dat nog nooit eerder had samengezeten en zo kom je tot unieke samenwerkingen en resultaten. (Jan Panis – CEO bij EBEMA)</i>
<i>Er komen dan voorstellen van (...) 'dat we daar zelf nooit aan gedacht hebben'. (Jochim Aerts – CEO bij Ridley Bikes)</i>
<i>Met 10 ben je gewoon slimmer dan met 9, met 20 nog slimmer dan met 19. Iedereen ziet iets en moet dat kunnen aanbrengen. (Jochim Aerts – CEO bij Ridley Bikes)</i>
<i>(...) de ene leert van de andere en we zijn er heel snel uitgeraakt door alle ideeën samen te brengen. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>

Tabel 10: Samen weet je meer en kom je sneller tot onverwachte, betere resultaten

Wanneer teams daarenboven multidisciplinair worden samengesteld, kunnen ook heel wat nieuwe linken gelegd worden. Dit werd aangetoond met volgende quote: *"We hebben toen zo'n grote diversiteit aan mensen samengebracht dat wat daar op 2 dagen gebeurt, dat is een moment waarbij je als team groeit (...). Er zijn heel veel nieuwe linken gelegd"* (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass). Een leidinggevende gaf aan dat als een team heel divers is, het in het begin wel wat tijd kan vergen vooraleer het team op gang komt.

Ik denk vaak dat je het meest van elkaar leert als het team heel divers is. Hoe diverser het team, hoe trager je op gang komt, in het begin vraagt dat wat tijd. Je moet daardoor 'struggelen', dan haal je ook resultaten die een homogeen team nooit zou halen. (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike)

4.1.5 Fouten maken mag of moet?

Een volgende beweegreden waarom leidinggevend teamleren stimuleren, betreft het feit dat men ervan overtuigd is dat fouten maken mag. Hieruit leer je het meeste en dit kan heel wat zaken voorkomen. Elke fout is een leermoment. Enkele quotes die deze redenering staven: *"Je moet niet bang zijn om fouten te maken, zolang je er uit leert, blijf je vooruitkomen"* (Jochim Aerts – CEO bij Ridley Bikes) en *"Het is van belang dat je mensen bewust fouten laat maken, want het is uit fouten dat men de belangrijkste lessen trekt"* (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley). Alle respondenten delen die mening. Het is de bedoeling om ervaringen te gebruiken naar toekomstige situaties toe. Iedereen moet zich echt bewust zijn van zijn/haar fout. Die fouten moeten bespreekbaar zijn, want anders loop je het risico om dezelfde fout nogmaals te maken. De leidinggevend benadrukten dat het net belangrijk is dat een fout zich naar de toekomst niet blijft herhalen. Dit blijkt uit een volgende quotes: *"Uit fouten kan je het meeste leren. Het is uiteraard de bedoeling dat we die fouten geen twee keer maken (...)"* (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI), *"Je mag fouten maken, daar is niets mis mee, maar geen twee keer en zeker geen drie keer. Want dan is er een teken dat je er niet uit geleerd hebt"* (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet) en *"Ik kan er wel niet tegen al mensen drie keer dezelfde fout maken, daar heb ik het heel moeilijk mee"* (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike).

En dat is gewoon een hele belangrijke, iedereen mag fouten maken. Je mag fouten maken, maar je moet er uit leren. Dat is de belangrijkste boodschap, dat het misschien nog een tweede keer voorvalt, maar zeker geen derde keer, want dan heb je niet geleerd. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)

Het is een unieke kans om te kijken waarom iets niet gelukt is of waarom men nu tot een bepaald resultaat gekomen is. Als je er niet over spreekt, is het risico groot dat je de volgende keer dezelfde fout maakt en geen stap verder komt. Als een fout geen leermoment is, is het wel echt heel erg verloren tijd. (Marlies Eyckmans – performance manager HR bij EDF Luminus)

Door verschillende respondenten werd aangehaald dat je mensen absoluut niet mag afstraffen op hun fouten. De uitzondering hierop komt tevoorschijn wanneer de fout zich blijft herhalen. Je kan twee dingen doen bij een fout: ofwel tegen de persoon zeggen dat het er echt niet op trekt ofwel zeg je dat er een fout gemaakt is en vraag je hoe die fout rechtgezet kan worden. Het is belangrijk om te weten te komen wat er gedaan kan worden in de toekomst om een bepaalde fout te vermijden. Een respondent benadrukte hierop aansluitend het belang van het verschil tussen wat de intentie van een teamlid is en het resultaat. Je kan pas kritisch zijn voor het resultaat als je erkenning geeft voor de inspanningen van die persoon.

4.1.6 Zelfontplooiing: kansen krijgen en grijpen

Ook het belang van zelfontplooiing van de werknemers werd door een aantal leidinggevenden aangehaald als drijfveer om teamleren te stimuleren. Ze haalden aan dat ze het belangrijk vinden dat mensen kunnen leren en verbeteren. Soms werd het voorbeeld aangehaald van een schoolverlater, hij heeft theorie meegekregen, maar moet zich nog kunnen ontplooien. Iedereen moet de kans krijgen om te leren en te groeien. Een teamlid kan bepaalde zaken niet weten, maar door elkaars ervaringen te delen gaat hij/zij meer te weten komen en zichzelf verrijken. Wanneer iedereen binnen zijn eigen functieomschrijving blijft draaien, kan er niet veel van elkaar geleerd worden. Deze leidinggevenden hamerden er echt op dat ze het belangrijk vinden dat mensen zichzelf moeten blijven verbeteren en verder ontplooien. Enkele quotes die hier op ingaan: *“Individuele groei van de mensen vind ik zelf heel belangrijk” (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike), “Ik vind het belangrijk dat mensen kunnen leren en verbeteren, als ze dat niet doen blijven ze status quo. Ik denk dat hierdoor de mensen voor zichzelf meer kansen creëren, een soort intrapreneurship” (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley) en “Het is belangrijk dat mensen ook blijven leren vanuit een persoonlijke kant om geprikkeld te blijven en ook om te kunnen ontwikkelen” (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille).*

De respondenten waren ervan overtuigd dat wanneer hun werknemers zien dat de kansen er zijn om te leren en door te groeien, ze deze (moeten) grijpen om mee te ontwikkelen. Een quote ter ondersteuning: *“Je moet de kansen ook zelf grijpen. (...) Als je dan zegt ‘ik heb even geen zin’, dan gaat het voorbij, ik heb altijd gezegd ‘kom maar op’” (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy*

bij VITO/ EnergyVille). Deze leidinggevenden hechtten belang aan het feit dat mensen ook zelf moeten inzien waar kansen zijn om iets bij te brengen of te leren. Een quote die hier op in gaat: *"Kijken naar de kansen waar je iets bij te brengen hebt en dan leer je ook automatisch. Of taken die niemand oppakt, iemand moet het doen, dus dan leer je daar uit"* (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike).

Verschillende leidinggevenden trokken de parallel met talenten. Iemand die een groot talent heeft kan ervoor kiezen om gewoon verder te doen zoals hij/zij bezig is of ermee aan de slag gaan en zo nog beter worden. Deze beweegreden werd nog verder onderbouwd met het feit dat enkele respondenten aanhaalden dat ze zelf de kansen gekregen hebben om te leren en te groeien. Ieder van hen heeft een ontwikkelingsproces doorstaan. Ze hebben zelf echt ervaren wat zo'n leermoment met hen gedaan heeft door de kans om zich persoonlijk te ontwikkelen met beide handen te grijpen. Enkele quotes ter verduidelijking: *"Ik heb zelf de kans gekregen om te groeien. Ik ben ook begonnen als proces engineer. Ik heb zelf ook alle stappen van de ladder doorlopen"* (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain).

Ik heb zelf de kansen gekregen om door te groeien, constant te leren en een stukje aan mijn loopbaan te werken. Zo [heb ik] ook aan mijn persoonlijke ontwikkelingen mogen werken. Ik heb het dus zelf ervaren en het is leuk als je [die kansen] ook aan andere mensen kan [geven]. (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass)

Een leidinggevende haalde aan zelfs trots te zijn op medewerkers die zich verder hebben kunnen ontplooiën binnen de onderneming of zelfs doorgegroeid zijn naar andere bedrijven: *"Ik ben gepassioneerd om mensen zien te groeien en trots dat al verschillende mensen die ik onder mij had zijn doorgegroeid naar andere jobs of hier in de organisatie. Ik ben heel trots om dat de zien"* (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike).

4.1.7 Voldoening en gemotiveerd komen werken

De meerderheid van de respondenten benadrukte ook het feit dat ze het belangrijk vinden dat werknemers graag komen werken en ook voldoening uit hun werk halen, want een groot stuk van je tijd ben je eenmaal op je werk. Mensen mogen hun werk niet beu worden. Deze redenering vormt een volgende beweegreden. De leidinggevenden zijn ervan overtuigd dat door die open cultuur van hulp vragen en van elkaar te leren de mensen graag komen werken. Wanneer mensen zich goed voelen op de werkvloer zullen ze gemotiveerd zijn om meer inspanningen te leveren en dit kan het bedrijf alleen maar ten goede komen. Er werd letterlijk door twee leidinggevenden gezegd: *"Ik vind het belangrijk dat de mensen zich goed voelen en graag komen werken"* (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass en Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain). Deze respondenten vonden het belangrijk dat iedereen zich goed voelt in zijn rol.

Bij deze beweegreden kwam ook een aantal keer het aspect talent en hobby/interesse terug. Leren op het werk werd vergeleken met de interesse in iemand zijn hobby. Wanneer mensen dingen kunnen bijleren in een gebied waar ze interesse voor hebben, geeft dit hen voldoening. Deze leidinggevendenden waren ervan overtuigd dat mensen daar energie van krijgen en het aangenaam vinden om dingen bij te leren binnen hun interesses, dat maakt hét grote verschil. Volgende quotes bevestigen deze beweegreden. “Van de moment dat je iets kan bijleren waarin je geïnteresseerd bent, neem je dat op” (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike).

Ik maak altijd de vergelijking met hobby's. Iedereen heeft een bepaalde hobby, maar ongeacht welke studies hij/zij gedaan heeft, de echte toppers zijn er constant mee bezig. [Ze] gaan naar bijeenkomsten, kijken op [het] internet [en ze] moeten geen inspanningen doen zoals je moet blokken op een unief, dat is kennis en inzicht in hun interesse. Het leren binnen uw interessevelden en dat beroepshalve kunnen aanwenden, geeft voldoening. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)

In onderstaande tabel staan nog een aantal quotes opgelijst die ingaan op dit topic.

EXTRA QUOTES
<i>(...) dat hij iets met zijn talenten kan doen, iets maken of meedenken met een engineer over een probleem, dan krijgen die mensen ook meer voldoening. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>
<i>Iemand die graag komt werken, gaat zijn werk ook goed doen. Daar kunnen we iets mee doen. (...) Mensen meer voldoening geven van hun werk, luisteren naar hun ideeën, dat is wat de mensen op lange termijn motiveert. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>
<i>Leren van elkaar is één van de aspecten die meebrengt dat mensen graag komen werken. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>
<i>(...) zodat ze zich gesteund en gewaardeerd voelen en ook graag meewerken. (Jan Panis – CEO bij EBEMA)</i>
<i>(...) een cultuur ontwikkelen waarbij mensen graag komen werken dat is het belangrijk, want een groot stuk van je tijd, ben je toch op je werk bezig. (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass)</i>
<i>(...) je spendeert daar zoveel tijd van je leven dat ik het belangrijk vind dat je dingen doet die je graag doet” (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike)</i>
<i>Persoonlijk ben ik ervan overtuigd dat als mensen stoppen met leren [ze] hun werk beu zijn en weggaan. (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille)</i>

Tabel 11: Quotes 'voldoening en gemotiveerd komen werken'

4.1.8 Bescheidenheid

De helft van de leidinggevendenden haalde aan dat ze eerder vanaf de zijlijn toekijken in bepaalde situaties, want ze zijn ervan overtuigd dat het echte werk tenslotte onder de mensen moet

gebeuren. Ze helpen uiteraard wel waar nodig. Ze zijn het eens dat je boven iemand anders zetten en zeggen dat 'het zo of zo moet' compleet fout is. Deze beweegreden zit echt in de persoonlijke geaardheid van een leidinggevende. Met volgende quote komt duidelijk het aspect 'bescheidenheid' naar boven: "Wie ben ik om te zeggen dat ik het beter weet dan al de rest van een team?" (Jochim Aerts – CEO bij Ridley Bikes). Anderen zeiden ook letterlijk van zichzelf dat ze bescheiden zijn: "Ik ben van nature uit heel bescheiden en zal nooit zeggen op die manier moet je dit doen, want dat is de beste manier" (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI).

Ik ben persoonlijk wel bescheiden. [Bescheidenheid] is een goed openingspunt om te beseffen dat je nog veel dingen te leren hebt. Ik heb er persoonlijk geen probleem mee om te zeggen dat kan ik niet, leer het mij of leg het mij uit. (Marlies Eyckmans – performance manager HR bij EDF Luminus)

In onderstaande tabel zijn nog een aantal quotes te vinden.

EXTRA QUOTES
<i>Niemand heeft dé wijsheid in pacht (...). Ik zeg zeker niet van de manier hoe ik het doe, is de beste manier. Dat zit er gewoon niet in bij mij. Ik ga niet op de hoogste toren staan en zeggen van zo gaan we het doen. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>
<i>Ik heb niet de pretentie om zelf alles op te lossen. (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille)</i>

Tabel 12: Quotes 'bescheidenheid'

Deze beweegreden wil niet zeggen dat deze leidinggevendenden nooit in de *picture* willen staan, maar ze genieten er vooral zelf van wanneer ze anderen bezig zien en zien groeien. Verschillende respondenten haalden aan dat – afhankelijk van de situatie – het ook wel nodig is om soms sturend en niet te bescheiden te zijn. Twee quotes ter ondersteuning: "Soms moet er sturing zijn, maar je moet ook aan de bescheiden kant kunnen zitten" (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions) en "Bescheidenheid is uiteraard een stukje persoonlijkheid van een mens. Je mag je uiteraard nooit beter voelen dan iemand anders. Daarentegen mag je soms niet te nederig zijn" (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet).

4.1.9 Het belang van psychologisch eigenaarschap

Meer dan de helft van de respondenten haalde als beweegreden aan dat ze belang hechten aan het feit dat hun medewerkers zich 'psychologisch eigenaar' voelen van een project of van het bedrijf. Quotes als "Ik vind het belangrijk dat iedereen op de een of andere manier ambassadeur is van deze organisatie" (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet), "Hier en daar mensen zelf verantwoordelijkheid geven, hun een 'mandaat' geven zodat ze de erkenning kunnen dragen voor wat ze geleerd hebben, is belangrijk" (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass) en "Hoe meer ze [de werknemers] deel zijn van een oplossing, hoe meer ze echt voelen dat ze hebben bijgedragen. Dit is heel belangrijk, want het gaat ook om erkenning" (Wim Croonen

– senior consultant bij Ucare Career Solutions) ondersteunen deze drijfveer. De gedachtegang dat wanneer personen ‘eigenaar’ worden van een project en zich zo verantwoordelijk voelen, werd door de meerderheid van de respondenten gedeeld. Mensen betekenen en voelen dan ook dat ze veel meer betekenen dan gewoon een uitvoerende werknemer. Dit stimuleert op zijn beurt betrokkenheid en zo krijg je je mensen veel sneller mee in het verhaal. Volgende quote voegt het voorgaande samen:

Ik laat graag mensen meedenken en hun dan ook laten voelen dat zij de ouders zijn van de producten, ze gaan dan veel fierder zijn over zo’n soort dingen en het is van belang dat ze ook mee ambassadeurs worden. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)

Meer quotes zijn terug te vinden in Tabel 13.

EXTRA QUOTES
<i>Dat één team dat gedurende één maand uittest, opmerkingen geeft zodat ze mee ambassadeur worden van het verhaal. (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass)</i>
<i>Vandaar dat het ook een beetje een complexe fabriek is, maar ook wel uniek is omdat die gedragen is door vele mensen. (Jan Panis – CEO bij EBEMA)</i>
<i>Je moet jezelf niet in de verf zetten bij mij, maar je moet de mensen waarmee samenwerkt in de verf zetten. Ik vind dat superbelangrijk. (...) Dat team heeft het project samen gedaan. Het is belangrijk dat niemand met de pluimen gaat lopen. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI)</i>
<i>Onze teamleden moeten probleemeigenaars zijn van een stuk van ons bedrijf. (Jochim Aerts – CEO bij Ridley Bikes)</i>
<i>Op die manier voelen mensen zich mede-eigenaar van het bedrijf. Dit is belangrijk, [het] is een stukje waardering. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>
<i>(...) zij hebben mee gezorgd voor het succes (...). Dat is een stukje waardering voor hen. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)</i>
<i>Ik wil mede-eigenaarschap en dat ze leren. (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions).</i>

Tabel 13: Quotes ‘het belang van psychologisch eigenaarschap’

4.1.10 Een job uit het verleden

Ook een job uit het verleden speelt sterk mee bij het feit dat leidinggevenden teamleren stimuleren. Dit kan zowel om een positieve als negatieve ervaring gaan uit een eerdere job. Wanneer een vorige job enorm *top-down* gericht was, ervaren deze leidinggevenden het als negatief en stimulant om het zeker anders aan te pakken. In tabel 14 staan enkele quotes opgelijst.

POSITIEVE ERVARING	NEGATIEVE ERVARING
<p>Na mijn ervaringen bij (...), ben ik begonnen bij (...). En daar heb ik die leercultuur enorm sterk gevoeld. Ik werkte daar als trainer voor de personeelsdienst. Daar heb ik het geproefd. (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass)</p>	<p>Bij mijn allereerste job was er totaal geen sprake van iets samen te bereiken in team of van elkaar te leren. Dat was een familiebedrijf waar de eigenaar alles controleerde en alles alleen deed. Er was totaal geen teamgevoel. En dit is wel één van de redenen waardoor ik gezegd heb: zo nooit. Als ik er zo over terug denk, heeft dit zeker een rol gespeeld bij hoe ik nu fungeer. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI)</p>
<p>Ik denk dan terug aan mijn vorige functie bij (...). Er zijn verbeterteams opgericht om bottom-up verbeterings-punten aan te brengen waarbij een proefperiode werd ingelast en inzichten komen die je anders zelf niet zou hebben. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)</p>	<p>Bij (...) werd gewoon aan eigenbelang gedacht en duwde iemand iets door tegen alles in. Daar wou ik niet meer werken en mijn tijd niet meer insteken. Dat beeld heeft mij toch iets bijgebracht dat ik zo'n soort 'fouten' niet zou maken en dat heeft mijn carrière mee bepaald. (Jan Panis – CEO bij EBEMA)</p>
<p>Toen ik bij (...) werkte als HR verantwoordelijke. Daar waren we echt in staat om in vertrouwen kwetsbaar te zijn, elkaar aan te spreken over bepaalde dingen. Ik heb daar ontdekt dat een team inspirerend werkt en richting geeft. (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions)</p>	<p>De eerste twaalf jaar heb ik in de bankensector gewerkt en dat was top-down. Dat was zo hiërarchisch en dat is echt dodelijk. Dit heeft hierbij zeker een rol gespeeld. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)</p>
<p>Ik heb bij de Chiro gewerkt en dat is een organisatie die heel veel inzet op team, dus daar heb ik het wel wat meegekregen. (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/EnergyVille)</p>	

Tabel 14: Quotes 'een job uit het verleden'

4.1.11 **Mee-evolueren met de veranderende maatschappij en toekomst garanderen**

Alle leidinggevenden hebben aangehaald dat de wereld in een ontzettende stroomversnelling is gekomen en dat je bijna niet anders kan dan werken in teams en van elkaars expertise profiteren. Ze gaven dit vandaar ook aan als één van de drijfveren om teamleren te stimuleren. De wereld evolueert ontzettend snel. Mee zijn met de veranderende maatschappij is volgens deze leidinggevenden enkel mogelijk als je teams van mensen hebt die zelf initiatief nemen en meedenken. Elke dag verandert er wel iets en het is van belang om onmiddellijk mee te zijn met

alles. Iets wat nu goed is, kan achter twee jaar compleet achterhaald zijn. Je moet als bedrijf oppassen dat je niet uit de markt valt en je jezelf niet in slaap wiegt. Eigenlijk ben je zelfs 'gedoemd' om samen te werken en te leren. Volgende quote gaat hier op in:

Er komt zo snel zo veel op ons af, als persoon alleen kan je dit niet bolwerken. Dus als je het niet kan delen, heb je binnen een paar jaar afgedaan. Die elementen maken dat het essentieel is om te leren en vooruit te gaan. We moeten elkaar constant opnieuw uitvinden en dat kan je niet op je eentje. (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille)

In onderstaande tabel zijn nog enkele quotes terug te vinden die deze beweegreden staven.

QUOTES
<i>Ik denk als je zo niet kijkt naar een sector, dat je niet kan bieden wat de consument van morgen verwacht. (Jochim Aerts – CEO bij Ridley Bikes)</i>
<i>(...) er verandert elke dag wel iets. Je moet mee gaan met alles. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>
<i>De maatschappij evolueert zo snel, dat je bijna niet anders kan dan dit de doen. De tijd dat iemand alles kon regelen is bijna voltooid verleden tijd. Je kunt alles zelf niet meer behappen. (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions)</i>

Tabel 15: Quotes 'veranderende maatschappij'

4.1.12 Tijdbesparend en efficiëntie

Ook het feit dat door in teamverband van elkaar te leren tijdbesparend is, werd door een aantal respondenten naar voren gebracht als beweegreden. Ze haalden aan dat als je erin slaagt om als leidinggevende je mensen zelf te laten zoeken naar een oplossing, er heel wat tijd vrijkomt om met andere zaken bezig te zijn. De volgende quotes gaan hier op in: "(...) *als je daar bewust mee bezig bent, kan je meer ruimte maken voor jezelf om met andere dingen bezig te zijn*" (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass) en "Het maakt mijn job ook makkelijker (...)" (Marlies Eyckmans – performance manager HR bij EDF Luminus).

Het maakt het voor mij ook makkelijker als manager. Als bijvoorbeeld een klant een probleem heeft, komt hij terecht bij een van de mensen van een team. Als hij [een teamlid] er niet uitgeraakt, gaat hij het eerst vragen binnen zijn team, zonder direct naar mij te komen. Ze gaan pas in allerlaatste instantie een beroep doen op mij. Dat betekent ook dat ze eerst als team het gaan proberen op te lossen. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI)

Een leidinggevende benadrukte het feit dat zijn teams zelf aanhaalden tijd te besparen door de teamlerende werking: "Een teamlid zei letterlijk dat ze door zo te werken niet harder moeten werken en toch tijd hebben voor iets anders. Dat is het beste bewijs" (Roland De Wolf – director

operations bij Punch Powertrain). Ook het feit dat het veel efficiënter is om hulp te vragen aan elkaar – en dus te leren van elkaar – dan je hoofd te breken over iets wat iemand misschien al lang uit ondervinding weet, werd aangehaald als drijfveer voor teamleren. Volgende quote gaat hierop in: *“Het is best mogelijk dat mensen heel lang blijven nadenken over iets wat iemand al heel lang weet, het is [een] kwestie van efficiëntie”* (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille).

4.1.13 Persoonlijke achtergrond

Het feit dat de respondenten graag in teamverband samen werken, werd verscheidene malen aangehaald als beweegreden: *“Ik heb graag mensen om me heen en ik haal er energie uit door met mensen bezig te zijn”* (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass). Ook het verenigingsleven werd als drijfveer vermeld: *“Ik heb speelpleinwerking gedaan en ook lang jeugdbeweging gedaan. Ik ben ook voorzitter geweest van een jeugdhuis, ik heb wel wat in die sfeer gezeten”* (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass), *“Van jongs af aan ben ik bij de jeugdbeweging geweest. (...) ik heb als hobby altijd dingen in team gedaan”* (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/EnergyVille), *“Ik heb altijd wel in teams gezeten en dat is wel een drijfveer om dit zo te doen”* (Marlies Eyckmans – performance manager HR bij EDF Luminus) en *“Het zit er van kleins af aan in, ik heb altijd in een jeugdbeweging gezeten en dat is samen dingen doen en ik vind dat samen dingen doen heel belangrijk”* (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike).

Ik werk graag met mensen en heb graag dat de mensen het goed hebben. Ik heb altijd in sociaal-culturele verenigingen gezeten en ben ook voorzitter geweest van zo’n verenigingen en nog altijd nu, waarbij je met mensen van allerlei kanten moet samen zitten en daar leer je ook weer van elkaar door met anderen samen te zitten. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)

Sport werd ook aangehaald als stimulans van teamleren. Een aantal leidinggevendenden waren ervan overtuigd dat je zoals in de sportwereld altijd beter bent als team. Een tweetal quotes die hier op in gaan: *“Ik heb heel veel sport gedaan en ben in een jeugdvereniging geweest. Ik ben iemand die gericht is op een team. Dat moet je in je hebben”* (Wim Croonen – senior consultant bij Ucare Career Solutions).

Ikzelf kom zoals onze CEO ook uit de sportwereld en ik weet gewoon dat je als team altijd beter bent dan een individu (...) Ik heb zelf veel gesport en ben ook coach geweest bij zaalvoetbal en ook vandaar weet ik dat het de bedoeling is dat een coach een team beter maakt dan alle teamleden apart. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI)

Eén leidinggevende haalde ook zijn opvoeding aan als beweegreden: *“Ik wijd het ook voor een groot stuk aan mijn opvoeding, hoe ze mij thuis menselijke waardes hebben meegegeven en die draag ik nog altijd uit”* (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain).

Een andere respondent bracht zijn ervaringen in *Silicon Valley* naar voren als drijfveer om teamleren te stimuleren. *Silicon Valley* staat bekend om deze cultuur.

Ik ben ooit naar Silicon Valley mogen gaan. Daar heb ik geleerd dat falen mag. Dat begint stilletjes aan te verbeteren in onze maatschappij. 'There is no try. Do or do not.' Proberen gaat niet, als je iets doet, ga er dan met de volle 100% achter staan, falen mag. We hebben toen een aantal bedrijven bezocht. Als je uit je mislukkingen kan leren, zal de kans dat je de volgende keer slaagt veel groter zijn. (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet)

Een aantal leidinggevendenden gaven als beweegreden aan dat ze toch wel opkijken naar een aantal bedrijven of personen als voorbeeldfiguur. De traditionele bedrijven die dikwijls vernoemd worden – zoals Colruyt en Torfs – werden ook nu aangehaald, maar ook nog enkele andere figuren/organisaties. Enkele quotes: “*Ik denk aan Colruyt. Je begint daar altijd op de vloer. Dat is een voorbeeld van een zo plat mogelijke hiërarchie. Daar worden leergroepen opgericht met een mix van iedereen*” (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike) en “*Naar Torfs heb ik ooit wel eens opgekeken, (...) hoe doet die man dat toch?*” (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet).

Er zijn een aantal voorbeelden voor mij zoals Jef Staes: het stimuleren van nieuwe ideeën en ontwikkelingen in organisaties. Een tweede figuur of organisatie die ik bewonder, is 'Team Sky', een professionele wielervedploeg. Zij zeggen het volgende: (...), iedereen krijgt jaarlijks de opdracht om zijn prestaties minstens 1% beter te maken dan vorig jaar, dat maakt het een heel groot verschil op het einde. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)

Ook het lezen van boeken waarin bepaalde strategieën om organisaties te leiden worden beschreven, werd één keer aangehaald als beweegreden.

Ik heb ook heel veel boeken gelezen van ondernemers of mensen die organisaties hebben beschreven hoe zij werken en vandaar één van de dingen die mij is bijgebleven, is de relationele coördinatie van organisaties. Een van de mooiste voorbeelden is Southwest Airlines in Amerika, het is de enige luchtvaartmaatschappij waarbij daarop is ingespeeld. Zij zijn nooit in de rode cijfers gekomen, al de rest wel. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)

4.1.14 Netwerkervaringen

Ook het feit dat men het concept van teamleren elders gehoord heeft, werd door twee respondenten aangehaald als beweegreden en vormt een kleinere categorie. Volgende quotes dienen ter verduidelijking: “*Ik mag veel aan netwerking doen binnen mijn job. Ik doe heel veel gesprekken met concurrenten en klanten. Je leert dan hoe het ergens anders gedaan wordt*” (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet).

Ik zit in zo'n netwerk als (...) en we komen daar in contact met heel veel andere bedrijven en zo krijg je feedback van heel veel bedrijven. Het opzetten van die teams en van elkaar leren hadden we ergens gezien en gehoord. We hebben daar een beetje onze eigen vorm aan gegeven. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)

4.1.15 Werknemers geven het zelf aan

Een tweede kleine categorie van de beweegredenen betreft het feit dat werknemers zelf aangeven dat ze de teamlerende werking positief ervaren. Onderstaande quotes verduidelijken deze beweegredenen.

QUOTES
<i>Een soort lerende organisatie en we horen dat onze mensen dat toch wel belangrijk vinden. Ze willen constant blijven leren, we geloven in een leercultuur en doen al hetgene om daar een organisatiecultuur van te maken en dat wordt heel erg geapprecieerd door onze mensen. (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass)</i>
<i>We doen regelmatig tevredenheidsenquêtes, hoe voelen mensen zich, leren en ontwikkelen is 1 van die topics en dan merken we dat mensen dat belangrijk vinden. (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass)</i>
<i>De medewerkers/teamleden appreciëren dat echt. Ze halen zelf aan dat het heel erg fijn is om op deze manier te werken (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI).</i>

Tabel 16: Quotes 'werknemers geven het zelf aan'

4.2 Hoe creëren leidinggevenden condities?

In de literatuur is al wat terug te vinden over hoe leidinggevende condities kunnen creëren om teamleren aan te moedigen. Tijdens de interviews kwamen verschillende inzichten naar boven en deze wil ik u als lezer niet ontnemen. De bevindingen zijn in een aantal categorieën opgelijst. Aangezien in deze masterproef de nadruk niet ligt op de condities die gecreëerd worden, wordt dit gedeelte slechts in beperkte mate besproken.

4.2.1 Psychologisch veilige omgevingen creëren

In alle interviews kwam 'psychologisch veilige omgevingen' creëren naar voren als belangrijke factor. De cultuur van een bedrijf moet 'veilig' zijn om je mening te kunnen geven. Respect voor collega's hun visie en manier van werken, werd hierbij dikwijls aangehaald als conditie voor teamleren. Ook het belang van vertrouwen werd meerdere malen benadrukt.

Als je de problemen wil bespreken, ga je daarover pas spreken als je weet dat daar geen misbruik van gaat gemaakt worden. Enerzijds zeg je dat je 100% vertrouwen hebt in elkaar,

maar het is ook niet vanzelfsprekend. Het is essentieel om samen te kunnen werken en te leren. (Jan Panis – CEO bij EBEMA)

De respondenten gaven aan dat ze letterlijk tegen iedereen zeggen dat het de bedoeling is dat iedereen zich goed voelt op de werkvloer, zoals blijkt uit volgende quote: “ (...) *het is belangrijk dat iedereen zich goed voelt. Pas dan kan je een goede samenwerking krijgen. We vertellen dat hier letterlijk aan iedereen, ook aan alle nieuwelingen*” (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI). Iedereen moet zich comfortabel voelen om vrijuit te spreken en hulp te vragen. Een leidinggevende zei het volgende: “*Als mensen zich niet psychologisch veilig voelen, durft men niet uit de comfortzone stappen en 'magic happens buiten de comfortzone', dat is zo een cliché, maar het is wel zo*” (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass). Als werknemers met een probleem zitten, mag het zeker geen schande zijn om hulp te vragen. Het is iets wat deze leidinggevendenden sterk aanmoedigen.

Psychologische veiligheid beschouwden deze leidinggevendenden als een stuk attitude en cultuur van een bedrijf. Het is iets waar zeker over gesproken wordt en men constant aan probeert te werken. Hierbij is het ook belangrijk om als leidinggevende het juiste voorbeeld te geven en daar consequent in te zijn. Teambuildingactiviteiten werden door iedereen aangehaald als bevorderend voor de psychologische veiligheid. Op die manier kom je dichterbij elkaar. In onderstaande tabel staan nog een aantal quotes die ingaan op de conditie 'psychologische veiligheid'.

QUOTES
<i>Je moet respect hebben voor de mening van een collega, zo niet kan je ook niet leren van elkaar. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI)</i>
<i>We zijn een tijd gestart met hoe zitten we in ons vel, een 'landingsmoment' noemen we dat. Het eerste wat ik meestal vraag is 'hoe is het?'. 'Wil je iets delen waar je mee zit, iets positief of negatief?' Soms is dat misschien een beetje geforceerd, maar dan vertel ik wat dingen en op een bepaald moment merk je dat mensen dat spontaan gaan doen. (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass)</i>
<i>Zodat de mensen het ook durven zeggen, niet alleen het slechte zeggen, maar ook het goede, waardoor je respect krijgt voor elkaar en dingen gaat zeggen. (...) Elkaar durven aanspreken is heel belangrijk. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>
<i>Je moet de mensen bescherming bieden vanaf stap één, als er iemand reageert van 'wat zegt die nu' dat is absoluut not done, dan moet je onmiddellijk ingrijpen. Je moet 'freedom of speech' geven. (...). Dat moet ingebakken zijn, als mensen zondigen, moet je onmiddellijk het gesprek stil leggen. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)</i>
<i>(...) als er niemand zegt van 'hoe je het gisteren hebt aangepakt, dat kwam toch niet goed over,' als collega's dat niet durven zeggen, leren ze niet bij om iets aan te passen en dan is er geen gedragsverandering en ben je niet aan het leren. (Sabrina Korthout – talent development manager bij Nike)</i>

Tabel 17: Quotes 'psychologische veiligheid'

Een aantal leidinggevendenden gaven te kennen dat dit nog een werkpunt is naar de toekomst toe. De openheid, het gevoel om te mogen communiceren met elkaar en vertrouwen hebben in elkaar, is iets wat zoveel mogelijk gestimuleerd moet worden binnen de organisatie.

4.2.2 Ondersteunende rol van de leidinggevende

Door alle respondenten werd aangehaald dat de rol van een leidinggevende de dag van vandaag meer ondersteunend is. Een leidinggevende moet kunnen faciliteren, hij/zij moet fungeren als een soort van coach voor zijn medewerkers. De mensen aan het denken zetten, hen zelf naar oplossingen laten zoeken en ondersteunen waar nodig, werd verschillende malen aangehaald als een krachtige vorm van leren. Een leidinggevende mag zeker niet zeggen 'zo gaan we het doen', want dan krijgt een team geen kans om zelf iets aan te brengen of te leren. Hij/zij mag zich absoluut niet boven zijn/haar mensen stellen. Een aantal quotes zijn terug te vinden in Tabel 18.

QUOTES
<i>Ik geloof in een coachende, een bevragende houding. Een faciliterende, coachende houding is een cruciaal element om in te zetten op teamleren. Leidinggevendenden die vanuit hun expertise vertrekken en sterk inzetten op hun eigen en daarmee willen uitpakken (...), die gaan niet zien dat teamleren productief is. Dit wil niet zeggen dat er af en toe geen lijnen moet getrokken worden, maar [hij/zij] mag geen dominante leider worden. (Wim Croonen – Senior consultant bij Ucare Career Solutions)</i>
<i>Hij/zij moet zich als coach opstellen en het proces in leven houden. Als leidinggevende heb je een rol in het coachend zijn, luisteren [naar] wat de problemen zijn en wat er aan gedaan kan worden, maar ook het verdelen van rollen, of het op gang zetten wie wat op zich neemt. (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/ EnergyVille)</i>

Tabel 18: Quotes 'ondersteunende rol van de leidinggevende'

4.2.3 Ruimte en tijd creëren

Alle leidinggevendenden brachten naar voor dat het belangrijk is om ruimte te creëren op de werkvloer voor teamleren, met andere woorden moet er ook 'tijd' geschept worden om hier mee bezig te zijn. Volgende quotes gaan hier op in: "Je moet hen de nodige ruimte (...) geven, want anders lukt het niet" (Jan Panis – CEO bij EBEMA), "Je moet je mensen de tijd en ruimte geven om er mee bezig te zijn en hen van de werkvloer halen, het is dan dat ze weten dat het kan" (Diebrecht Hellofs – learning & development manager bij Carglass). Een aantal respondenten gaven aan dat ze echt momenten creëren waarop bijvoorbeeld onafgewerkt werk aan elkaar gepresenteerd wordt.

We doen om de drie maanden 'sharing knowledge'-momenten. We doen dan verschillende dingen. Er worden dan best-practices voorgesteld, iemand had bijvoorbeeld dit voor en heeft dat zo opgelost bij de klant. Ook nieuwe software die in ontwikkeling is, wordt dan voorgesteld. (Raf Hernalsteen – teammanager bij EASI).

Fouten werden door elke respondent aangehaald als een kans om te 'vieren'. Ook werd er door een aantal respondenten naar voren gebracht dat ze echt ruimte proberen vrij te maken om enerzijds te experimenteren. Ze moedigen mensen aan om bepaalde zaken uit te proberen. Anderzijds vertelden ze dat er ook testgroepen worden gelanceerd om bijvoorbeeld een nieuwe software te testen. Iedereen kan op dat moment zijn/haar opmerkingen met de rest delen. Op die manier kan men leren van elkaars inzichten. Een quote die hier op aansluit: *"Er worden ook ervaringsteams gecreëerd om zo tot de best practices te komen omtrent een pakket en ook om ervaring uit te wisselen. Het is getest en zo zijn er heel wat dingen naar boven gekomen en teruggekoppeld"* (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet). Verschillende leidinggevenden haalden aan dat mensen niet altijd op externe cursussen gestuurd moeten worden om bijvoorbeeld beter met 'Excel' te kunnen werken. Als er iemand intern zeer veel over weet, kan je beter hem/haar een korte opleiding laten geven. In de volgende tabel staan nog een aantal quotes die ingaan op de conditie 'ruimte en tijd creëren'.

QUOTES
<i>Mensen moeten echt de mogelijkheid krijgen. (...) je moet het kader geven. (Roland De Wolf – director operations bij Punch Powertrain)</i>
<i>De tijd en ruimte maken is soms letterlijk, je moet zorgen dat mensen niet hun hele dag achter hun bureau zitten, maar ook spreken met mensen van andere afdelingen. We proberen mensen ook daarom geen vaste plaatsen meer te geven aan hun bureau. (Marlies Eyckmans – performance manager HR bij EDF Luminus)</i>
<i>Je moet de gelegenheid scheppen om dat te doen. Iedereen heeft elke dag wel dingen te doen. Je moet dus vooral zorgen dat je ruimte scheidt en bijna mensen verplicht om samen na te denken om er bij stil te staan. (Leen Govaerts – Unit Manager Smart Energy bij VITO/EnergyVille)</i>

Tabel 19: Quotes 'ruimte en tijd creëren'

4.2.4 Verantwoordelijkheden geven

Tijdens de interviews kwam naar boven dat het uitdelen van verantwoordelijkheden ook teamleren bevordert. Wanneer je mensen die mogelijkheid geeft, zie je dat ze die verantwoordelijkheid willen opnemen. Hierdoor krijgen teams de kans om door te groeien en zullen ze ook sneller geneigd zijn om initiatief te nemen en nieuwe dingen op te zoeken zoals blijkt uit volgende quote: *"Als je een bepaalde autonomie hebt, heb je ook een verantwoordelijkheid om nieuwe dingen op te zoeken. Je kan dan zelf iets bijleren i.p.v. dat iemand komt vertellen hoe je het best doet"* (Marlies Eyckmans – performance manager HR bij EDF Luminus). Mensen zullen op deze manier al lerende de juiste weg vinden. Vertrouwen werd hierbij ook verschillende malen aangehaald.

Als ze zich niet verantwoordelijk voelen, lukt het niet. Ik zeg altijd: 'doe nooit zelf wat een ander beter kan', dus delegeren. (...) Als je delegeert en je hebt vertrouwen, betekent dit dat de mensen hun verantwoordelijkheid moeten nemen. Als ik zeg: 'ik geef een taak door die een klant volgende week moet hebben,' ga ik dat niet meer controleren. (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet)

Het moet niet altijd dezelfde persoon zijn die de leiding neemt in een team. Dit blijkt uit volgende quote: " (...) *er is één iemand die de leiding neemt/krijgt en dat is elke keer iemand anders*" (Raf Hernalsteen – *teammanager bij EASI*). Door verantwoordelijkheden uit te delen aan een persoon/team, voelen de personen in kwestie zich meer betrokken.

4.2.5 Vragen naar input

De respondenten gaven aan dat ze allemaal echt polsen naar input en vragen als "hoe zien jullie dit?" dikwijls stellen. Als het niet gestimuleerd wordt, zal niet iedereen vanuit zichzelf altijd iets zeggen. Verschillende leidinggevenden haalden ook aan dat ze brainstormsessies organiseren waarop werknemers van verschillende afdelingen worden uitgenodigd. Iedereen kan dan zijn mening geven en van elkaars ervaringen ook iets meepikken. Ideeën werden door alle respondenten – in de mate van het mogelijke – 'gehoord'. Door in teams te werken en te vragen naar input, gebeuren heel wat zaken in co-creatie.

Een respondent haalde aan dat men binnen het bedrijf zelfs bezig is met een 'platform voor ideeën' te ontwikkelen waarop iedereen die een idee heeft, zijn/haar idee kan posten. Op die manier kan dat idee zijn weg vinden binnen de organisatie en kunnen andere werknemers mee op de kar springen om het idee te ondersteunen en input te geven uit eigen ervaringen. Zo kunnen er ook teams gecreëerd worden rond een idee. Enkele quotes die ingaan op deze conditie zijn terug te vinden in de volgende tabel.

QUOTES
<i>Als je hen bevraagt, pols je naar hun mening en dan kun je erover discussiëren. (Jan Maurissen – CEO bij Van Havermaet)</i>
<i>(...) zodat ze niet enkel een fout komen melden, maar hen vooral uitnodigen om direct na te denken over oplossingen. (Marc Hufkens – afgevaardigd bestuurder bij Flanders Bike Valley)</i>

Tabel 20: Quotes 'vragen naar input'

4.3 Discussie

De respondenten prefereren duidelijk de benadering van 'uitvoering-als-leren' (Edmondson, 2008). Iedereen bevestigt het feit dat leren een positief effect heeft op het lange termijnsucces van een onderneming en haalt aan dat de benadering 'uitvoering-als-efficiëntie' waarbij een leidinggevende zijn/haar stempel doordrukt en *bottom-up* niet mogelijk is, compleet achterhaald is.

Een overzicht van de gevonden beweegredenen is terug te vinden in Figuur 4. Eerst ga ik in op de overeenkomsten/tegenstellingen met de literatuur. U zal merken dat bij een heel aantal beweegredenen het topic 'psychologische veiligheid' wordt aangehaald. Iedere respondent deelt de mening dat een omgeving psychologisch veilig moet zijn alvorens er geleerd kan worden. Psychologische veiligheid vormt duidelijk een belangrijke variabele bij teamleren (Edmondson, 1999). De vijf antecedenten die Edmondson (2004) vooropstelt, zijn duidelijk terug te vinden in de resultaten van dit onderzoek. De respondenten nemen vooral een coachende houding in en staan

open voor feedback waardoor psychologische veiligheid wordt aangemoedigd (Walters & Diab, 2016). Na de overeenkomsten/tegenstellingen met de literatuur zal ik de nieuwe inzichten bespreken waarmee geen verband te leggen is met de bestaande literatuur. De beweegredenen van teamleren vereisen naar toekomstig onderzoek extra aandacht. Beweegredenen zijn namelijk één van de belangrijkste *drivers* voor het gedrag van een leidinggevende. Het is net dit gedrag wat bepalend zal zijn of een team psychologisch veilig genoeg is om te discussiëren, reflecteren en dus als team te kunnen leren van elkaar (Edmondson, 1999; Decuyper et al., 2011).



Figuur 4: Overzicht beweegredenen

4.3.1 Overeenkomsten met/tegenstellingen aan de literatuur

Het feit dat zeven leidinggevenden aangeven als beweegreden dat ze graag mensen **challengen**, kan enerzijds gelinkt worden aan een leiderschapsstijl die nog in zijn kinderschoenen staat. Het betreft *'change-oriented leadership'* waarbij aandacht is voor het uitdagen van mensen (Yukl et al., 2002 in Ortega et al., 2013). Deze leiderschapsstijl is relevant voor bedrijven/personen die bezig zijn met het aanpassen aan de externe omgeving en zich richten op innovatieve verbeteringen (Ortega et al., 2013). Door mensen te challengen stappen ze uit hun comfortzone. Anderzijds komt hier ook het topic 'psychologische veiligheid' aan bod. Wanneer leidinggevenden aangeven dat hun werknemers/teamleden mogen meedenken en dus veranderingsgericht zijn, dragen de leidinggevenden op deze manier bij aan het creëren van een psychologisch veilig klimaat (Ortega et al., 2013). Nembhard en Edmondson (2006) zeggen dat als een leider open staat voor vragen en uitdagingen het team zich psychologisch veilig zal voelen en dus ook eerder geneigd zal zijn om in dialoog te gaan met elkaar. Dialoog vormt één van de cruciale communicatieskills voor teamleren, hetgeen ook bevestigd wordt in deze masterproef (Dechant et al., 1993 in Decuyper et al., 2011; Edmondson, 1999). Dit gedrag vormt een onderdeel van *leadership inclusiveness*

(Nembhard & Edmondson, 2006). Yukl et al. (2002, in Ortega et al., 2013, p. 313) omschrijven het gedrag in hun definitie als “*taking personal risks and making sacrifices to encourage and promote desirable change.*” Challenges als beweegreden kan ook gelinkt worden aan transformationeel leiderschap. Transformationele leiders moedigen hun teamleden aan om *out of the box* te denken (Vera & Cossan, 2004 in Raes et al. 2013). In de wetenschappelijk literatuur wordt ook een andere manier omschreven om mensen uit hun comfortzone te doen stappen, namelijk door het aangaan van conflicten (Decuyper et al., 2011). Dit wordt toegeschreven aan een basisvariabele van teamleren die bekend staat in de literatuur als *constructive conflict* (Van den Bossche, 2006).

De veranderingsgerichte leiderschapsstijl van Yukl et al. (2002, in Ortega et al., 2013) kan ook in verband gebracht worden met een andere beweegreden: **mee-evolueren met de veranderende maatschappij en toekomst garanderen**. Mee zijn met de veranderende maatschappij is volgens de respondenten enkel mogelijk als je teams van mensen hebt die meedenken en zelf met voorstellen kunnen komen. De twee voorgaanden beweegredenen kunnen dus eigenlijk aan elkaar gelinkt worden.

Bescheidenheid slaat terug op ‘*humble leadership*’. Deze leidinggevendenden erkennen de bijdrage van hun medewerkers, aangezien ze ervan overtuigd zijn dat het tenslotte onder de mensen moet gebeuren. Deze manier van leiding geven komt ook terug in het model van de ‘level-5-leider’ van Collins (2001). Deze beweegreden blijkt echt in de persoonlijke geaardheid van een leidinggevende aanwezig te zijn, hetgeen overeenkomt met wat Owens en Hekman (2012, in Walters & Diab, 2016) aanhalen in hun model als een ‘*interpersonal characteristic*’. Het model heeft het onder andere over het erkennen van beperkingen en vergissingen. Het beeld van een nederige leider bevestigt de redenering van Edgar Schein (Lambrechts et al., 2011). Doordat leidinggevendenden zich nederig opstellen, ontwikkelen ze een klimaat waarin het aanvaardbaar is om fouten te maken. De beweegreden waarvan iedereen overtuigd is – **fouten maken mag of moet?** –, is hier dus duidelijk aan gelinkt. Elke fout is een leermoment. Mensen moeten voelen dat het aanvaardbaar is om fouten te maken. Opnieuw duikt het concept van psychologische veiligheid op. In psychologisch veilige omgevingen zijn mensen bereid om te falen en als dit gebeurt, wordt er uit geleerd (Edmondson, 1999; 2008). Wanneer leiders zich nederig opstellen, creëren ze condities waardoor teamleden zich psychologisch veilig voelen (Walters & Diab, 2016). Een psychologisch veilig klimaat maakt dat het aanvaardbaar is om fouten te maken en hieruit te leren (Edmondson 1999; Decuyper et al., 2011; Edmondson & Lei, 2014).

De beweegreden om zich **misbaar** op te stellen kan gelinkt worden aan een de leiderschapsstijl ‘*laissez-faire*’. Hierbij neemt de leidinggevende vaak afstand van zijn team en is hij/zij eerder soms passief aanwezig (Raes et al., 2013). Deze beweegreden spreekt gedeeltelijk de literatuur tegen. Uit de interviews is niet naar voren gekomen dat deze leidinggevendenden afstand nemen van hun verantwoordelijkheden of niet reageren op situaties die aandacht vereisen. Hinkin en Schriesheim (2008 in Raes et al., 2013) stellen dat passieve leiders negatieve gevolgen hebben voor een organisatie, terwijl Raes et al. (2013) de bevindingen uit deze masterproef bevestigen en aanhalen dat de leiderschapsstijl ‘*laissez-faire*’ teamlerend gedrag bevordert.

Een volgende beweegreden die in verband kan gebracht worden met de bestaande literatuur is het belang van **zelfontplooiing**. Volgens Hirak et al. (2012) kunnen leiders die belang hechten aan de ontwikkeling van hun teamleden/werknemers psychologische veiligheid stimuleren. Iedereen moet de kans krijgen om zich te ontwikkelen. Wanneer een teamlid bepaalde zaken niet weet, kan de ervaring van iemand anders er voor zorgen dat hij/zij meer te weten komt en zichzelf kan verrijken. Verschillende leidinggevendenden haalden het belang van zelfontplooiing aan als drijfveer. De bestaande literatuur heeft het echter ook over *boundary crossing* om te groeien als team/individu. Mensen kunnen ook groeien door hetgeen wat er zich buiten de organisatie afspeelt (Decuyper et al., 2012).

Het feit dat je **samen meer weet** en sneller tot onverwachte en betere resultaten komt betreft een voorlaatste beweegreden waarover ook iets terug te vinden is in de literatuur. Volgens de leidinggevendenden weet een team meer dan een individu en daardoor kunnen er dus leerinteracties plaatsvinden. Dit klinkt zeer logisch, maar nog niet iedereen in de huidige maatschappij is hiervan overtuigd. In het overzichtsartikel van Edmondson et al. (2008) worden drie perspectieven omschreven om te kijken naar teamleren. Een verbetering van de uitkomst is er één van. Samenwerken verbetert de uitkomsten van de teamprestaties. De manier waarop mensen samenwerken, heeft effect op de mate van leren. Net zoals Reagans, Argote en Brooks (2005 in Edmondson et al., 2008) aanhalen dat samenwerken in een team met veel ervaring de prestaties van een team verbetert, geloven de respondenten er echt in dat je anderen nodig hebt om tot een nog beter resultaat te komen. Hulp aan elkaar vragen is hierbij een cruciaal element. Alles respondenten zijn van mening dat als je iets niet weet, hulp vragen aan iemand anders de perfecte oplossing is. Dit laatste is op zijn beurt opnieuw afhankelijk van de psychologische veiligheid die een leidinggevende moet stimuleren (Edmondson 1996; 2002; 2003a). Een psychologisch veilig klimaat helpt om de teamprestaties te verbeteren (Bradley et al., 2012 in Edmondson & Lei, 2014). Verbetering stimuleren wordt door Lambrechts en Voordeckers (2010) als één van de eigenschappen aangehaald van een leider die leren ondersteunt. Decuyper et al. (2011) brengen 'verbetering' naar voren als een mogelijke teamleeruitkomst. Door hulp aan elkaar te vragen, leren mensen bij en wordt er kennis gedeeld. Kennis delen is volgens Decuyper et al. (2011) één van de basisvariabelen voor teamleren. De respondenten geven te kennen dat hier genoeg tijd voor moet worden uitgerokken. Mensen die elkaar om hulp vragen, kunnen elkaar vooruit helpen. Ze luisteren naar elkaar en hierdoor worden verschillende perspectieven 'gehoord'. Deze redenering is in verband te brengen met de relaties van hoge kwaliteit die een lerende houding nastreven (Lambrechts & Grieten, 2007 in Lambrechts & Voordeckers, 2010).

De laatste beweegreden die in verband te brengen is met de bestaande literatuur betreft het belang van **psychologisch eigenaarschap**. Leidinggevendenden blijken belang te hechten aan het feit dat hun medewerkers zich 'psychologisch eigenaar' voelen van een probleem, project of van het bedrijf. Op die manier wordt meer betrokkenheid gestimuleerd. Meer dan de helft van de respondenten in deze masterproef geeft te kennen dat het belangrijk is dat iedereen op de een of andere manier mee 'ambassadeur' is van de organisatie. Ze halen aan dat dit echt belangrijk is, het gaat immers om erkenning. In de wetenschappelijk literatuur wordt gesuggereerd dat collectief psychologisch eigenaarschap een positief effect kan hebben op verschillende groepsuitkomsten

zoals psychologische veiligheid en teamleren (Pierce & Jussila, 2010). Ook over de inverse relaties wordt iets gezegd in de literatuur. Caspi en Blau (2011) concluderen in hun onderzoek dat elkaar suggesties geven (en dus eigenlijk van elkaar leren) ervoor zorgt voor dat het psychologisch eigenaarschap stijgt.

4.3.2 Nieuwe bevindingen

Deze masterproef covert ook heel wat nieuwe inzichten omtrent de beweegredenen van leidinggevenden. Er zijn zeven beweegredenen waarmee geen enkele link te leggen is met de bestaande literatuur. Hieronder wordt elk van deze beweegredenen nogmaals kort aangehaald. Voor de details over deze beweegredenen verwijs ik graag terug naar het hoofdstuk '4.1 Beweegredenen'.

Een heel aantal respondenten haalden als beweegreden aan **van nature uit leergierig** te zijn en constant op zoek te zijn naar iets om over bij te leren. Ze zijn zeer nieuwsgierig en voelen zich geprikkeld om nieuwigheden te ontdekken. Een volgende beweegreden betreft het feit dat de respondenten ervan overtuigd zijn dat teamleren hun werknemers **motiveert om te komen werken en hen voldoening geeft**. Wanneer mensen graag komen werken, zullen ze bereid zijn om meer inspanningen te leveren en dit is uiteraard positief voor de organisatie.

Een **job uit het verleden** speelt ook mee bij de beweegredenen om teamleren te stimuleren. Negatieve ervaringen zoals volledige *top-down* waarbij een leidinggevende zich niet goed voelt, zijn een stimulans om het nu volledig anders aan te pakken. Als men de teamgeest en lerende cultuur echter al heeft mee gekregen in een vorige job, wordt hierover gesproken als een positieve ervaring en past een leidinggevende dit toe op zijn huidige rol. Een volgende drijfveer betreft het feit dat men teamleren ook als **tijdbesparend en efficiënt** beschouwd. Als leidinggevende heb je meer tijd over om met de meer belangrijke zaken bezig te zijn als je medewerkers zelf proberen te zoeken naar een oplossing en kunnen leren van elkaars expertise. Het is hoe dan ook veel efficiënter wanneer mensen van elkaar kunnen leren en bijvoorbeeld iemand niet blijft zoeken naar iets wat al lang geweten is.

Verder wordt ook de **persoonlijke achtergrond** van de leidinggevenden ervaren als een beweegreden voor teamleren. Dit betreft een heel diverse categorie. Heel wat leidinggevenden verklaren bijvoorbeeld actief te zijn in het verenigingsleven of een band te hebben met de sportwereld waar heel fel wordt ingezet op de teamgeest. Ook het feit dat men gewoon graag in teamverband is, valt onder deze categorie. Een leidinggevende heeft het ook over zijn opvoeding van thuis uit als drijfveer. Verder zijn er ook een aantal (klassieke) voorbeeldfiguren die terugkomen.

De twee kleinste categorieën van beweegredenen die door de respondenten naar voren gebracht worden, betreft hun **netwerkervaringen** en het feit dat de **werknemers het zelf aangeven**.

4.3.3 Beperkingen en aanbevelingen voor verder onderzoek

Binnen deze masterproef heb ik tijdens de interviews met de respondenten mogen ondervinden dat het niet altijd even gemakkelijk is om over dit topic te praten. Men moest dikwijls lang nadenken om bijvoorbeeld een aantal voorbeelden aan te halen bij de vragen. Vooral bij de beweegredenen heb ik soms echt lang moeten doorvragen om toch over voldoende materiaal te kunnen beschikken. Naar toekomstig onderzoek toe kan het handig zijn om direct – buiten de vraag naar vorige jobervaringen en voorbeeldfiguren – ook bij de beweegredenen een aantal suggesties te geven zonder al té suggestief over te komen door vragen te stellen als: “Bent u bijvoorbeeld iemand die altijd graag in teamverband is?” of “Bent u zelf iemand die altijd graag geleerd heeft?” Dikwijls vertelden de leidinggevendenden wel over gelijkaardige situaties, maar moest er echt op doorgevraagd worden. Door bovengenoemde vragen te stellen, zou het interview sneller kunnen verlopen.

Onder de elf respondenten bevonden zich slechts drie vrouwen. Deze demografische factor kan een beperking vormen. Naar de toekomst kan geprobeerd worden om het aantal mannelijke en vrouwelijke respondenten evenredig te verdelen. Ondanks dat de respondenten uit verschillende sectoren afkomstig waren, zou men ook kunnen kijken of er in andere sectoren nog alternatieve beweegredenen een rol spelen.

Slechts twee respondenten hebben te kennen gegeven dat het feit dat hun werknemers zelf aanhalen teamleren te appreciëren, een drijfveer vormt. Het kan zijn dat bij de andere respondenten dit ook het geval is, maar dat hij/zij dit vergeten is te vermelden. De opvoeding die men van thuis heeft meegekregen werd slechts door één leidinggevende aangehaald als beweegreden. Ik ben ervan overtuigd dat als men dit zou voorleggen aan andere respondenten en hier echt op doorvragen, dat er nog veel meer verhaal zou kunnen gegeven worden aan deze beweegreden. Als suggestie voor volgend onderzoek zou het interessant kunnen zijn om de gevonden beweegredenen in deze masterproef voor te leggen aan een nieuwe populatie en zo trachten bevestiging te vinden. Ongetwijfeld zouden er dan weer nieuwe inzichten aan het licht komen.

Een interessante piste om verder onderzoek te doen naar teamleren zou ‘de andere kant van het verhaal’ zijn. Hoe ervaren medewerkers/teamleden zelf de teamlerende werking? Vinden ze het daadwerkelijk fijn om in zo’n omgeving te werken of heerst er alsnog concurrentie door het feit dat bijvoorbeeld altijd dezelfde personen met de pluimen gaan lopen? De teamleden zelf zouden een aantal extra inzichten naar boven kunnen brengen door sommige beweegredenen te bevestigen of eigen ervaringen in de picture te zetten.

Tijdens de interviews heb ik bij het concept van psychologische veiligheid als bijvraag gesteld of er teambuildingsactiviteiten plaatsvinden om elkaars sterktes/zwaktes te ondervinden. Dit werd door bijna alle respondenten aangehaald als bevorderlijk voor de psychologische veiligheid. Men zou

naar de toekomst toe kunnen onderzoeken of er daadwerkelijk een verband bestaat tussen teambuildingactiviteiten en psychologische veiligheid.

Het belang van psychologisch eigenaarschap bij teamleren werd verscheidene malen als drijfveer aangehaald door de respondenten, alvorens hierover een vraag gesteld werd. Dit is dus zeker relevant. Verder onderzoek zou kunnen uitwijzen of – zoals in de literatuur gesuggereerd wordt – collectief psychologisch eigenaarschap een (positief) effect heeft op groepsfenomenen als psychologische veiligheid en teamleren.

Het onderzoek zo afstemmen om tot een *'team learning leadership'*-stijl te komen, zou ook een interessante invalshoek van teamleren kunnen zijn. In deze masterproef zijn verschillende leiderschapstijlen aangehaald en uit elke stijl was wel iets van toepassing, maar zou er één uniforme leiderschapstijl zijn die de naam *'team learning leadership'* krijgt? Deze stijl zou dan uiteraard afgetoetst moeten worden op leidinggevendenden waarvan men weet dat ze sterk inzetten op teamleren.

4.3.4 Implicaties voor leidinggevendenden

Leidinggevendenden moeten blijven inzetten om psychologische veiligheid te stimuleren. Het is zeker iets wat nog beter kan naar de toekomst toe. De dag van vandaag wordt er niet meer verwacht van een leidinggevende dat hij/zij diegene is die de grootste kennis bezit. Schaam je dus als leidinggevende zeker niet als je zelf om hulp moet vragen. De grootste kennis van hoe alles dagdagelijks verloopt, bevindt zich op de 'echte werkvloer'. Het zijn bijvoorbeeld de arbeiders die perfect weten hoe je zo snel en efficiënt mogelijk een fiets in elkaar kan zetten. Je hoeft van bovenuit niet te zeggen 'en zo gaan jullie dat nu doen'. Laat de mensen zelf ondervinden wat de beste manier is. Als ze er zelf niet uit geraken gaan ze op eigen initiatief hulp vragen aan elkaar en op die manier kunnen leren van elkaars expertise. Hierbij speelt echter psychologische veiligheid een belangrijke rol zodat de mensen het gevoel hebben dat ze niet afgestraft zullen worden als er eens iets misloopt.

Wees een ondersteunende, coachende leider als je wil dat jouw mensen bijvoorbeeld op eigen initiatief met ideeën komen. Begeleid hen waar nodig, maar geef hen zeker de nodige verantwoordelijkheid, dat motiveert hen. 'Vier' fouten zeker als leerkansen zodat in de toekomst niet opnieuw een gelijkaardige fout zal plaatsvinden. Het is uit fouten dat mensen het meeste leren.

Vergeet ook niet om je werknemers/teamleden op tijd een uitdaging mee te geven zodat ze uit hun comfortzone durven stappen. Wanneer mensen het gevoel krijgen dat er ruimte is om te experimenteren, zouden er wel eens zeer innovatieve en goede ideeën aan het licht kunnen komen. Je moet hierin natuurlijk ook niet overdrijven. De maatschappij verandert tegenwoordig zo ontzettend snel dat je constant op de hoogte moet zijn van de nieuwste technieken, tools enzovoort. Wanneer je een team hebt dat van elkaar leert, kan zelf één iemand die ergens een externe opleiding gevolgd heeft genoeg zijn om iedereen van zijn/haar kennis te laten 'profiteren'.

5. Persoonlijke reflectie

Deze masterproef was voor mij een zeer fijne en leerrijke ervaring. Op het vlak van onderzoeksmethodiek heb ik mijn kennis enorm kunnen bijschaven. Ondanks de opleidingsonderdelen 'projectwerk' in het eerste jaar en de 'bachelorproef' in het derde jaar Toegepaste Economische Wetenschappen, wordt onderzoeksmethodologie pas heel concreet bij het maken van een masterproef. Ik zat bij de start en in het parcours van deze masterproef met heel wat vragen. Prof. dr. dr. Frank Lambrechts heeft me via de juiste aanwijzingen en inzichten geholpen om heel de onderzoeksmethodiek correct toe te passen op deze masterproef.

Ik ben iemand die graag nieuwe mensen leert kennen en graag aan netwerking doet. Ook dit was mogelijk via deze masterproef, aangezien ik de elf respondenten van verschillende vooraanstaande bedrijven nog nooit eerder persoonlijk ontmoet had. Gezien mijn persoonlijke achtergrond als violist in verschillende ensembles en orkesten ben ik ook echt iemand die graag in teamverband vertoefd. Vanuit de muziek weet ik ook dat een samenspel van verschillende klanken tot een magnifiek resultaat kan leiden (cfr. verschillende teamleden en het uiteindelijke resultaat). Dit is echter bij een orkest bijvoorbeeld alleen mogelijk met een goede dirigent (cfr. leidinggevende) die alles in goede banen leidt, maar hoe dan ook zijn het de muzikanten die de muziek moeten maken. Verder zetel ik in de Raad van Bestuur van de Kunstacademie Noord-Limburg en ook daar probeer ik als jongste knaap mijn steentje bij te dragen om samen met de andere bestuursleden onze academie nog beter te maken. Vanuit mijn ervaring in de Raad van Bestuur kan ik alleen maar het fenomeen van psychologische veiligheid bevestigen. In het begin voelde ik me als jongste lid niet zo comfortabel om vrijuit te spreken, maar binnen het eerste half jaar is dit helemaal gekeerd. Het werd me vrij snel duidelijk dat iedereen zijn mening gehoord werd. Iedereen kon tijdens de vergaderingen zijn/haar input leveren. Af en toe een informeel contact tijdens een activiteit heeft zeker bijgedragen om me comfortabeler te voelen ten opzichte van de oudere garde.

In het begin van dit onderzoek had ik wat schrik om voldoende respondenten te vinden, maar binnen een paar weken na het uitsturen van een uitnodiging tot interview, had ik al de helft van mijn respondenten gevonden. Via *snowball sampling* heb ik er zelfs nog een elfde aan kunnen toevoegen in plaats van het vooropgestelde aantal van tien. Mijn grootste uitdaging was zonder enige twijfel genoeg informatie verzamelen omtrent het belangrijkste deel van deze masterproef: de beweegredenen. Een andere uitdaging was voor mij om tijdig meer dan 15 interviewuren uit te typen in combinatie met mijn andere schoolwerk. Meteen na het eerste interview ben ik de dag zelf nog gestart met het uittypen om zeker tijdig met alles rond te komen.

Als ik deze masterproef opnieuw zou moeten doen, zou ik nog vroeger willen starten met het aanschrijven van respondenten – hoewel ik vond dat ik hiermee goed op tijd (15 februari 2017) gestart was – om iets eerder kunnen te beginnen met het afnemen van de interviews en het uittypen ervan. Wanneer ik bijvoorbeeld nog twee jaar de tijd zou hebben gehad om deze masterproef uit te werken, zou ik nog meer de focus hebben kunnen leggen op de beweegredenen door extra respondenten te interviewen en meer diepgaande bijvragen te voorzien.

Dit onderzoek heeft mij nogmaals doen inzien hoe druk ondernemers/leidinggevenden het kunnen hebben. Daarom dat ik ook zeer tevreden ben dat ik elf bereidwillige respondenten heb kunnen vinden.

6. Conclusie

Deze masterproef is een eerste verkennend onderzoek naar de beweegredenen van teamleren. De beweegredenen en de manier waarop het gedaan wordt, hangen duidelijk samen. In de bestaande literatuur worden de twee los van elkaar gezien en wordt er eigenlijk niet over de achterliggende beweegredenen gesproken. Er is heel veel aandacht op het 'hoe' zonder de beweegredenen, maar eigenlijk horen de twee écht samen. Een aantal beweegredenen zijn te linken aan de bestaande literatuur.

In de literatuurstudie was reeds duidelijk dat psychologische veiligheid een rode draad zou vormen binnen deze masterproef. Het merendeel van de concepten die aan bod zijn gekomen binnen deze masterproef zijn op de een of andere manier te linken aan 'psychologische veiligheid'. Dit concept vormt zoals Edmondson het in 1999 omschreef 'the centre of gravity'. Zonder psychologische veiligheid is teamleren niet mogelijk. Elke leidinggevende gaf te kennen dat iedereen bereid moet zijn om interpersoonlijke risico's te nemen. Dikwijls werd hierbij ook het feit aangehaald dat je respect moet hebben voor je collega's. Je mag hen niet plots scheef gaan bekijken als ze iets 'verkeerd' zeggen of doen, want dan gaan ze de volgende keer niet meer bereid zijn om een interpersoonlijk risico te nemen. De respondenten zijn zich bewust dat een volledige *top-down* benadering de dag van vandaag niet meer werkt. Mensen willen inspraak en zijn bereid om verantwoordelijkheden op te nemen. Of de tien bouwstenen voor teamleren van Decuyper et al. (2011; 2012) overal van toepassing zijn, is echter niet duidelijk.

Uit de interviews zijn een aantal zeer interessante beweegredenen voor teamleren aan het licht gekomen. Aangezien deze masterproef een pionieronderzoek is, is het van belang om deze beweegredenen verder te onderzoeken en te kijken of de resultaten van dit onderzoek bevestigd kunnen worden.

Lijst van geraadpleegde werken

Brueller, D., & Carmeli, A. (2011). Linking capacities of high-quality relationships to team learning and performance in service organizations. *Human Resource Management, 50*(4), 455-477.

Boon, A., Raes, E., Kyndt, E., & Dochy, F. (2013). Team learning beliefs and behaviours in response teams. *European Journal of Training and Development, 37*(4), 357-379.

Caspi, A., & Blau, I. (2011). Collaboration and psychological ownership: how does the tension between the two influence perceived learning?. *Social Psychology of Education, 14*(2), 283-298.

Carmeli, A., & Gittell, J. H. (2009). High-quality relationships, psychological safety, and learning from failures in work organizations. *Journal of Organizational Behavior, 30*(6), 709-729.

Cohen, S.G., & Bailey, D.E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. *Journal of Management, 23*, 239-290.

Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2011). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. *Educational Research Review, 5*(2), 111-133.

Decuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2012). Teamleren. De Sleutel voor effectief teamwerk. Flanders Synergy: Heverlee.

De Massis, A., & Kotlar, J. (2014). The case study method in family business research: Guidelines for qualitative scholarship. *Journal of Family Business Strategy, 5*(1), 15-29.

Edmondson, A. C. (1996). Learning from mistakes is easier said than done: Group and organizational influences on the detection and correction of human error. *The Journal of Applied Behavioral Science, 32*(1), 5-28.

Edmondson, A.C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly, 44* (2): 350-383.

Edmondson, A. C., Bohmer, R. M., & Pisano, G. P. (2001). Disrupted routines: Team learning and new technology implementation in hospitals. *Administrative Science Quarterly, 46*(4), 685-716.

Edmondson, A.C. (2002). The Local and Variegated Nature of Learning in Organizations: A Group-Level Perspective. *Organization Science* 13, no. 2, 128-146.

Edmondson, A.C. (2003a). Framing for learning: Lessons in successful technology implementation. *California Management Review, 45* (2), 34-54.

- Edmondson, A.C. (2003b). Speaking up in the Operating Room: How Team Leaders Promote Learning in Interdisciplinary Action Teams. *Journal of Management Studies* 40, no. 6, 1419–1452.
- Edmondson, A. C. (2004). Learning from mistakes is easier said than done: Group and organizational influences on the detection and correction of human error. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 40(1), 66-90.
- Edmondson, A.C. (2008). The Competitive Imperative of Learning. *Harvard Business Review* 86, nos. 7/8, 60–67.
- Edmondson, A.C., Bohmer, R. M., & Pisano, G. P. (2001). Speeding up team learning. *Harvard Business Review*, 46, 125–132.
- Edmondson, A.C., Dillon, J.R., & Roloff, K. (2008). Three perspectives on team learning: outcome improvement, task mastery, and group process. In J. P. Walsh & A. P. Brief (Eds.), *The Academy of Management Annals* (pp. 269-314). Hillsdale, NJ: Psychology Press.
- Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1(1), 23-43.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building Theories from Case Study Research. *Academy Of Management Review*, vol. 14(4), 532-550.
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory building from cases: Opportunities and challenges. *Academy of management journal*, 50(1), 25-32.
- Hirak, R., Peng, A. C., Carmeli, A., & Schaubroeck, J. M. (2012). Linking leader inclusiveness to work unit performance: The importance of psychological safety and learning from failures. *The Leadership Quarterly*, 23(1), 107-117.
- Kozlowski, S. W. J. & Bell, B. S. (2008). Team learning, development, and adaptation [Electronic version]. In V. I. Sessa & M. London (Eds.), *Work group learning* (pp. 15-44). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lambrechts, F., & Voordeckers, W. (2010), Is uw familiebedrijf een lerend familiebedrijf? Expertise kun je kopen – Leren niet, Hasselt, VKW Limburg, 183 pagina's.
- Lambrechts, F., Bouwen, R., Grieten, S., Huybrechts, J., Schein, E. (2011). Learning to help through humble inquiry and implications for management research, practice and education: an interview with Edgar H. Schein. *Academy of Management Learning & Education*, 10 (1), 131-147.
- Mesmer-Magnus, J. R., & DeChurch, L. A. (2009). Information sharing and team performance: a meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 94 (2), 535-546.

- Nembhard, I. M., & Edmondson, A. C. (2006). Making it safe: The effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *Journal of Organizational Behavior*, 27(7), 941-966.
- Ortega, A., Van den Bossche, P., Sánchez-Manzanares, M., Rico, R., & Gil, F. (2014). The influence of change-oriented leadership and psychological safety on team learning in healthcare teams. *Journal of Business and Psychology*, 29(2), 311-321.
- Pierce, J. L., & Jussila, I. (2010). Collective psychological ownership within the work and organizational context: Construct introduction and elaboration. *Journal of Organizational Behavior*, 31(6), 810-834.
- Pierce, J. L., Kostova, T., & Dirks, K. T. (2003). The state of psychological ownership: Integrating and extending a century of research. *Review of general psychology*, 7(1), 84-107.
- Raes, E., Decuyper, S., Lismont, B., van den Bossche, P. G. C., Kyndt, E., Demeyere, S., & Dochy, F. (2013). Facilitating team learning through transformational leadership. *Instructional Science*, 41(2), 287-305.
- Salminen, H. (2010). Expertise can be bought – but not learning. *Human Technology City*. Finland: Jyväskylä.
- Schein, E. H. (2009). Helping: An urgent new role for leaders. *Ivey Business Journal*, 73(5), 1-5.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday/Currency.
- van der Marel, G., (2015). *Nog te veel CEOs zien zichzelf als een Zeus die kan doen wat hij wil*. Opgevraagd op 2 oktober, 2016, via <http://trends.knack.be/daily-trends/nog-te-veel-ceo-s-zien-zichzelf-als-een-zeus-die-kan-doen-wat-hij-wil/article-normal-604551.html>.
- Van den Bossche, P., Gijssels, W. H., Segers, M., & Kirschner, P. A. (2006). Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments: Team learning beliefs and behaviors. *Small Group Research*, 37, 490-521.
- Vangrieken, K., Dochy, F., & Raes, E. (2016). Team learning in teacher teams: team entitativity as a bridge between teams-in-theory and teams-in-practice. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 275-298.
- Vestraeten, M., Kyndt, E., & Dochy, F. (2014). Investigating team learning in a military context. *Vocations and learning*, 7(1), 75-100.
- Walters, K. N., & Diab, D. L. (2016). Humble Leadership: Implications for Psychological Safety and Follower Engagement. *Journal of Leadership Studies*, 10(2), 7-18.

Widmer, P. S., Schippers, M. C., & West, M. A. (2009). Recent developments in reflexivity research: A review. *Psychology of Everyday Activity*, 2(2), 2-11.

Wilson, J. M., Goodman, P. S., & Cronin, M. A. (2007). Group learning. *Academy of Management Review*, 32(4), 1041-1059.

Yin, R. K. (2003). *Applications of case study research*. Thousand Oaks, California: Sage.

Zaccaro, S.J., Ely, K., & Shuffler, M. (2008). The leader's role in group learning. In I. Sessa & M. London (Eds.), *Work group learning. Understanding, improving & assessing how groups learn in organizations* (pp. 193-214). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bijlage

Bijlage 1: Interviewprotocol

Doel interview

De wetenschappelijke literatuur bevat inzichten over hoe leiders het leren in teams kunnen stimuleren, maar over de *bewegredenen* waarom sommigen dat doen en anderen niet, is weinig geweten. *In dit onderzoek wil ik nagaan hoe leidinggevenden condities creëren om leren aan te moedigen binnen teams en wat maakt dat ze dat doen/belangrijk vinden.*

Interviewvragen

Het is de bedoeling om heel open te vertrekken om zo de respondent op het gemak te stellen en nadien pas specifiek in te gaan op bepaalde aspecten.

1. Wat verstaat u onder een team dat leert?²
 - Is dit voor u hetzelfde als een team dat goed samenwerkt? Ja/ Nee. Kan u dit verklaren?³
2. Kan u mij vertellen over ervaringen waaruit blijkt dat goed werkende lerende teams belangrijk zijn binnen uw bedrijf?
Doorvragen:
 - Kan u dit illustreren met enkele voorbeelden?
 - Wat heeft u gedaan als leidinggevende om dit mogelijk te maken?
Voor de interviewer: condities noteren die naar voren geschoven voor vraag 2.
 - Wat doen (andere) leidinggevenden binnen uw bedrijf om leren aan te moedigen?
Doorvragen (indien van toepassing):
 - *Respondent kan aanhalen dat bepaalde leidinggevenden onder hem zich meer als coach opstellen.* En hoe gedragen zij zich dan?
 - *Mogelijkerwijze antwoord de respondent: "ze stellen zich niet alleswetend op" (bescheidenheid).* Is het van belang is om zich als leidinggevende bescheiden op te stellen binnen de organisatie?
 - Welk effect heeft dat op het team als een leider zich op die manier opstelt?
 - Wat zijn de bewegredenen om zich op die manier op te stellen?
3. U haalde aan dat CONDITIE X een belangrijke hefboom is om tot een lerend team te komen. Kan u dit verklaren?
Doorvragen indien van toepassing:
 - *Het kan zijn dat de respondent aanhaalt dat bv. hulp aan elkaar vragen een belangrijke 'hefboom' is.* Waarom? Kan u dit illustreren met een voorbeeld uit de praktijk?

² Toegevoegd naar aanleiding van het thesisseminarie medio maart 2017 en voortschrijdend inzicht

³ Toegevoegd naar aanleiding van het thesisseminarie medio maart 2017 en voortschrijdend inzicht

- Waarom is het voor u belangrijk dat uw team/ medewerkers bereid zijn om zelf initiatief te nemen in belang van de organisatie?
 - Op welke manier probeert u aan uw team/ medewerkers duidelijk te maken dat niets hen mag weerhouden om problemen aan te kaarten? M.a.w. dat ze zich 'veilig' voelen om vrijuit te spreken zodat niemand hen plots scheef gaat bekijken om de een of andere reden (*psychologische veiligheid*). Kan u dit verduidelijken met een voorbeeld?
 - Is er misschien ooit een situatie geweest waarin een teamlid zich niet comfortabel voelde binnen het team? Op welke manier hebt u dit opgelost?
 - Vinden er soms teambuildingactiviteiten plaats waardoor het team elkaar beter leert kennen en zo elkaars sterktes/ zwaktes ontdekt?
 - Wanneer er teammeetings plaatsvinden, hoe verlopen die dan?
4. Wat maakt voor u als leidinggevende/ CEO/ manager dat u leren binnen een team belangrijk vindt, m.a.w. waar komen de beweegredenen vandaan? Er zijn namelijk ook genoeg voorbeelden van leidinggevendenden die dat niet doen.
- Heeft u misschien 'voorbeelden' waaraan u zich spiegelt om een lerende cultuur binnen uw bedrijf op touw te zetten?
 - Zijn er misschien ervaringen uit het verleden (een vroegere job, ...) die een rol spelen bij deze keuze?

Enkele 'hefbomen' vanuit de literatuur voorleggen aan de respondent.

5. Zijn volgende situaties van toepassing in uw bedrijf? Kan u dit verduidelijken met voorbeelden? Wat maakt dat u deze conditie stimuleert?⁴
- Een niet alwetende opstelling van de leidinggevende, wanneer hij/zij niet voldoende kennis of expertise heeft om een gecompliceerd probleem op te lossen, deelt men dit mee aan de teamleden en vragen men om hulp.
 - Bescheidenheid. Erkent u makkelijk beperkingen of vergissingen? Zet u soms sterke punten/ bijdrages van sommige teamleden extra in de verf?
 - Wordt er binnen uw bedrijf 'onaf' werk aan elkaar gepresenteerd om te kijken hoe ver men staat met iets?
 - Worden fouten soms gevierd als leerkansen? Wordt er m.a.w. teruggekoppeld naar fouten uit het verleden?
 - Is er ruimte voor experimenteren binnen uw bedrijf?

⁴ Toegevoegd naar aanleiding van het thesisseminarie medio maart 2017 en voortschrijdend inzicht

- Worden er nieuwe ideeën aangemoedigd? Wordt er m.a.w. echt gevraagd naar input bij de teamleden? Hoe gebeurt dit? Wat doet u? Wat doen anderen?
- Heeft u het gevoel dat u uw teamleden voldoende betreft bij het nemen van beslissingen?
- Worden ideeën van uw teamleden altijd 'gehoord', m.a.w. kan men altijd om het even wanneer terecht bij u met een nieuw idee/ vraag?

De volgende vraag gaat over 'framing'.

6. Wanneer er een vernieuwing in aantocht is binnen uw bedrijf (innovatief systeem, manier van werken, ...), gaat u dan eerst met uw team samen zitten om alles te kaderen en zo ook naar eventuele visies/ verbeteringen te polsen? Kan u dit verduidelijken met een voorbeeld?

Psychologisch eigenaarschap.

7. Probeert u als CEO/ manager/ teamleider iedereen zodanig te betrekken dat ze zich echt als een deel van het bedrijf ('mede-ondernemer') voelen? Op welke manier? Geeft u hen bijvoorbeeld vrijheid op bepaalde vlakken of maakt u hen verantwoordelijk voor bepaalde zaken?

Met onderstaande vraag is het de bedoeling om de visie voor de toekomst te weten te komen.

8. Welke mogelijkheden ziet u nog om lerende teams te versterken? Aan welke condities kan u m.a.w. nog werken opdat teams zich nog meer gestimuleerd voelen om lerend, vernieuwend teamgedrag te vertonen.
 - Wat kan u meer/anders doen?
 - Wat kunnen anderen meer/anders doen?

Auteursrechtelijke overeenkomst

Ik/wij verlenen het wereldwijde auteursrecht voor de ingediende eindverhandeling:
Leiderschap en teamleren: Wat maakt dat leiders teamleren mogelijk maken en hoe stimuleren leiders teamleren?

Richting: **master in de toegepaste economische wetenschappen**
Jaar: **2017**

in alle mogelijke mediaformaten, - bestaande en in de toekomst te ontwikkelen - , aan de Universiteit Hasselt.

Niet tegenstaand deze toekenning van het auteursrecht aan de Universiteit Hasselt behoud ik als auteur het recht om de eindverhandeling, - in zijn geheel of gedeeltelijk -, vrij te reproduceren, (her)publiceren of distribueren zonder de toelating te moeten verkrijgen van de Universiteit Hasselt.

Ik bevestig dat de eindverhandeling mijn origineel werk is, en dat ik het recht heb om de rechten te verlenen die in deze overeenkomst worden beschreven. Ik verklaar tevens dat de eindverhandeling, naar mijn weten, het auteursrecht van anderen niet overtreedt.

Ik verklaar tevens dat ik voor het materiaal in de eindverhandeling dat beschermd wordt door het auteursrecht, de nodige toelatingen heb verkregen zodat ik deze ook aan de Universiteit Hasselt kan overdragen en dat dit duidelijk in de tekst en inhoud van de eindverhandeling werd genotificeerd.

Universiteit Hasselt zal mij als auteur(s) van de eindverhandeling identificeren en zal geen wijzigingen aanbrengen aan de eindverhandeling, uitgezonderd deze toegelaten door deze overeenkomst.

Voor akkoord,

Sevens, Fryderyk

Datum: **1/06/2017**