

Leren door proberen:

Experimenten in het werk

Saskia Tjepkema

Door jaren van onderzoek is er inmiddels een redelijk goed inzicht in de factoren die belangrijk zijn om te kunnen leren op en van het werk (zie bijv. Van Woerkom & Poell, 2010; Ellstrom, 2001). Veiligheid om fouten te kunnen maken, ruimte voor het uitproberen van nieuwe aanpakken, ondersteuning van collega's, een sterke drive om goede prestaties neer te zetten en om de eigen aanpak te variëren zijn voorbeelden van zaken waarvan we weten dat ze helpen om van de werkplek een leerplek te maken. Het zijn ook stuk voor stuk factoren die zich niet zonder meer laten 'implementeren'. Tenminste, niet in zijn algemeenheid...

Werken en denken in 'experimenten' biedt meer ruimte voor het creëren van zo gunstig mogelijke omstandigheden voor werkplekleren. Met een experiment construeer je een min of meer afgeschermd context – qua tijd, mensen en het deel van de organisatie dat betrokken is – waarin het eenvoudiger is om recht te doen aan de condities waarvan we weten dat ze gunstig zijn voor leren. Anders gezegd: in een bepaald team gedurende een vastgestelde periode rondom een specifiek onderwerp werken aan zaken als 'het reflecteren op fouten' is makkelijk dan in een hele organisatie een reflectief klimaat proberen te implementeren...

Dit artikel gaat over het bevorderen van werkplekleren door te werken met experimenten. Via een praktijkvoorbeeld geven we inzicht in de manier waarop je leren op de werkplek kunt bevorderen door 'gericht uitproberen'. En hoe je hierbij zowel individuele leeropbrengsten kunt behalen als voordelen voor de organisatie, omdat het een bijdrage levert aan vernieuwing van werkprocessen.

We zouden daar in de praktijk nog meer uit kunnen halen. Niet focussen op 'het creëren van een leercultuur', maar het stimuleren van gerichte experimenten. Dat plei-



Saskia Tjepkema is verbonden aan Kessels & Smit, The Learning Company. Ze werkt als coach en adviseur op het gebied van teamontwikkeling, leiderschapsontwikkeling en persoonlijke groei van mensen in hun werk. Ook is ze directeur van de FCE, een Nederlands/Vlaamse stichting die leergangen op het gebied van leren in arbeidsorganisaties verzorgt en praktijkgericht onderzoek financiert.
tjepkema@kessels-smit.com

doei houden we aan het eind. Eerst gaan we in op het werken met experimenten: hoe doe je dat?

Experimenten en de leercirkel

Ervaringsleren

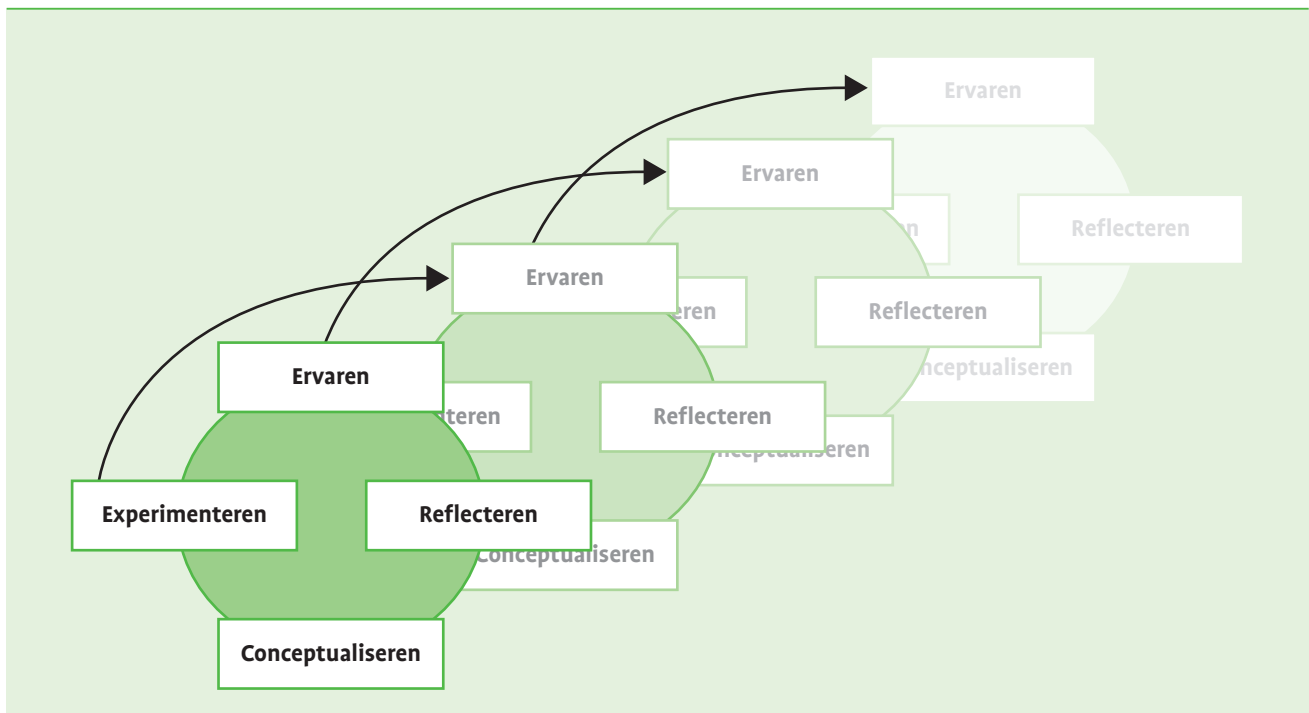
Het was Kolb (1984) die met zijn leercirkel de aandacht vestigde op de kracht en het belang van doelbewust experimenteren. Reflecteren op een concrete ervaring en conceptualiseren van die inzichten zijn essentieel om van een ervaring een 'leerervaring' te maken. Maar het leereffect blijft beperkt tot inzichtniveau totdat de lerende ook daadwerkelijk gaat proberen de nieuwverworven ideeën in de praktijk te brengen. Experimenteren met nieuw gedrag maakt de (leer)cirkel compleet.

Bij ervaringsleren (De Vries, 2004) en action learning (Revans, 1982) wordt gericht experimenteren bewust ingezet als onderdeel van een leertraject. Doelbewust experimenteren en reflecteren vormen dan de ruggengraat van de leerbijeenkomsten en -activiteiten die worden georganiseerd. In dit artikel verkennen we een andere vorm van werken met experimenten. Niet als een onderdeel van een leertraject, maar als leeractiviteit *op zich*. Een hulpmiddel om het individuele leren te bevorderen, en tegelijkertijd organisatieverandering te ondersteunen. Van experiment tot experiment tot experiment. ...

Praktijkvoorbeeld

Om het werken met experimenten te illustreren benutten we in dit artikel een voorbeeld van een project waar we experimenten hebben benut als kern van een verandertraject. Een grote opleidingsafdeling zette een verandertraject op met als doel het partnerschap met de lijn te versterken. Opleiden is een belangrijk onderwerp in deze organisatie, omdat het personeel voor een deel on-the-job wordt opgeleid – een deel van het personeel is in feite nog 'student'. De opleidingsafdeling is zowel voor die basis-beroepsvorming als voor de professionalisering van zittend personeel verantwoordelijk. De verbinding met de lijn is daarom essentieel. Men wil niet een losstaande 'school' worden, maar echt dicht tegen de praktijk aankruipen, zowel als het gaat om de inhoud van de leertrajecten als de uitvoering ervan (de werkplek als leerplek).

Zowel in de manier van (samen)werken als voor de inrichting van de opleidingsorganisatie was een ontwikkeling nodig, om het partnerschap met de lijn te versterken en werkplekleren nog meer te benutten als instrument voor de organisatie. Minder werken vanuit de eigen afdeling of dienst was bijvoorbeeld een belangrijk thema als het ging om de 'zachte kant'; de opleidingsafdeling was een beetje verkokerd. Het invoeren van accountmanagers een voorbeeld van een inrichtingsaspect dat men wilde aanpakken. Het eindplaatje was echter niet vooraf tot in



Figuur 1: Leercirkel van Kolb

de puntjes ingekleurd. Vanuit het idee dat het werkplekleren in de organisatie bevorderen het beste gaat als je zelf hebt doorleefd wat werkplekleren is, en hoe dat werkt, koos men bewust voor een ‘lerende’ manier van veranderen. Niet een blauwdruk, niet de focus op implementeren, maar gaandeweg ontdekken waar mogelijkheden voor verandering lagen en die ook samen vormgeven.

Leerexperimenten, zoals men het noemde, zijn door de directie gekozen als manier om in de eerste fase van het proces de verandering in gang te zetten. Rond verschillende thema’s organiseerden diverse trekkers een experiment om zowel te onderzoeken hoe het werk anders kon worden aangepakt, als om te ontdekken wat voor implicaties dat zou hebben voor de inrichting van het werk en de opleidingsorganisatie. Zo ontstonden experimentele samenwerkingsverbanden om klantvragen die voorheen apart werden opgepakt door elke afdeling op zich nu gezamenlijk aan te pakken. De afdelingen die zich met vitaliteit en maatschappelijk werk bezig houden gingen bijvoorbeeld een tijdelijk partnerschap aan om samen te kijken of ze preventief konden werken aan gezondheid en fitheid van bepaalde teams met een verhoogd risico op stress en burnout. En het team dat verantwoordelijk is voor standaardtrainingen ging samen met de maatwerkcollega’s onderzoeken hoe een accountmanagement-rol vorm kon krijgen. Door de beoogde verandering richting meer partnerschap op verschillende plekken handen en voeten te geven, ontstond bij de verschillende teamleiders een meer doorleefd beeld van wat dit zou inhouden. Op basis van dat inzicht is een gezamenlijke visie geschreven, en ging men onderzoeken wat implicaties waren voor de organisationele inrichting van de opleidingsafdeling.

We zouden dit traject kunnen beschrijven als een organisatieveranderingsproces. Het fungeerde ook als een werkplekleertraject voor de betrokkenen. Door de leerexperimenten kreeg het veranderproces een impuls, vooral via de energie en inzichten die de betrokken medewerkers opdeden. In de volgende paragraaf zoomen we wat meer in: hoe vormen de experimenten een goede context voor leren?

Experimenten als motor voor leren en verandering: hoe werkt dat?

We kunnen een zestal factoren onderscheiden die maken dat de experimenten een gunstige leeromgeving vormen. Hieronder lopen we ze stuk voor stuk langs.

1. Uitdagende doelen

Een experiment werkt op het moment dat er een uitdagend doel aan ten grondslag ligt. Een echt actueel en urgent vraagstuk in het werk *en* een intrinsieke leerwens van de deelnemer. Het gaat hier niet om het een of het ander, maar juist om het verbinden van die twee. Dat legt de basis onder het experiment, die maakt dat mensen doorgaan, ook als het lastiger wordt.

Ton, die in onze voorbeeldorganisatie verantwoordelijk is voor de coaching in het bedrijf, wil meedoen aan een experiment. Hij is zeer betrokken bij het verandertraject van de opleidingsafdeling, snapt waar zijn directeur heen wil met het versterken van partnerschap en ook het werken in termen van experimenten trekt hem aan: ‘Geen grote plannen maken, maar gewoon eerst wat uitproberen... dat gaat wel werken’. Hij meldt zich dus als eerste aan voor het opzetten van een experiment op het terrein van coaching. Een belangrijk onderdeel van de opleidingen in deze organisatie, omdat een deel van het opleiden van de jonge medewerkers op de werkplek gebeurt. Er zijn veel coaches actief en elke jonge medewerker heeft in zijn eerste werkperiode een werkplekcoach.

Er ontstonden experimentele samenwerkingsverbanden om klantvragen die voorheen apart werden opgepakt, nu gezamenlijk aan te pakken.

In het ontwerpgesprek vraagt de begeleider hem wat er allemaal kan verbeteren in de coaching. Een geanimeerd gesprek volgt, Ton weet een hele lijst – inclusief praktijkvoorbeelden – te geven van zaken waar het aan schort of waar kansen blijven liggen... Pas op de vraag waar *hij*, persoonlijk, nou de meeste kansen ziet, blijft het even stil... ‘Als jij nou mag kiezen, uit deze hele problematiek, wat zou je dan het allerliefste oppakken? Wat zou je het liefste willen bereiken – of wat wil je doen verdwijnen?’ Ton valt letterlijk even stil: ‘Ik? Wat ik zou kiezen?’ Op een bevestigend antwoord van de begeleider, schuift hij zijn stoel achteruit, en benoemt, heel rustig, wat hij graag anders zou willen: ‘de keuze van de coaches... Nu krijgen jonge collega’s een coach toegewezen, of ze kiezen van een lijstje op papier, en dat is volgens mij niet altijd de

goede match. Volgens mij is het heel belangrijk dat je je coach (en je coachee) goed kiest. Dat is een persoonlijke kwestie. Volgens mij is er veel leed opgelost als we dat aanpakken, en het kan betrekkelijk eenvoudig.’

Al pratend keert de energie in het gesprek weer terug: Ton ziet mogelijkheden om het selectieproces van de coaches te optimaliseren. De begeleider stelt een aantal checkvragen: wat draagt dit bij aan de organisatieverandering (het blijkt recht in de roos, omdat dit het partnerschap tussen de opleidingsafdeling en de lijn – die de coaches levert – zou versterken); wat maakt het voor jou belangrijk (die vraag hoefden we eigenlijk al niet meer te stellen) en: wat zou jij er persoonlijk uit willen leren? (Ton zag er een kans in om zijn eigen initiator-rol verder te ontwikkelen: ‘ik zie vaak wel van alles, maar ik zeg het niet altijd’). Op die manier was er op de verschillende niveaus van motivatie energie aanwezig: creatieve spanning (op het niveau van drijfveren), taakspanning (motivatie om aan de slag te gaan) en leerspanning (drive om iets te leren) (Dewulf, 2009). Een belangrijke borging om in de lastige stappen die zouden volgen, te waarborgen dat Ton zou doorzetten met het experiment.

2. Werken in kleine stappen

Denken in experimenten helpt om te denken in kleine stappen vooruit... Het hele probleem is nooit in één keer opgelost, de droom nooit ineens gerealiseerd. Door een kleine stap te formuleren als doel is de kans op een eerste succes groot. En dat is een belangrijke aanjager van het leerproces. Een succesvol stapje stimuleert tot een volgende stap... (Smit, Pillen, Tjepkema, 2009). Denken in termen van experimenten helpt om een groter vraagstuk te gaan aanpakken. En ook om door te zetten, door kleine successen als bouwsteen te gebruiken voor een volgende stap. Het ‘tekenen’ van een serie experimenten als een zichzelf versterkende spiraal verleidt mensen om ‘de brug te gaan bouwen terwijl je erover loopt’, zoals Quinn (2006) het mooi formuleert. Het is een krachtiger beeld dan het impliciete beeld van ‘een rechte lijn van A naar B’, dat onbewust vaak bestaat, en kan afschrikken: de kloof tussen hier en daar is dan simpelweg te groot.

Krachtige vragen om mensen te ondersteunen om een experiment, in de zin van een eerste stap, te formuleren zijn:

- Wat is de eerste situatie die je tegenkomt, die je zou willen veranderen?
- Wat is het kleinste dat je daarin zou kunnen doen, dat het anders zou maken?

In het geval van Ton was bijvoorbeeld het eerste aanknopingspunt het vinden van een collega die hem zou kunnen en willen helpen bij het inrichten van een coachcafé waarin coachees en coaches kennis zouden kunnen maken. Hij had haar hierbij nodig, omdat ze betrokken was bij de logistiek van coaching en omdat hij ook qua tijdsbesteding hulp zou kunnen gebruiken. Die kleine stap bleek al verrassend veel leeropbrengsten te hebben. Meer hierover in de volgende alinea’s.

Denken in experimenten helpt om te denken in kleine stappen vooruit... Het hele probleem is nooit in één keer opgelost.

3. Reflectie als natuurlijke stap

Door te praten en denken in termen van *experimenten*, neemt de bereidheid van mensen om te reflecteren op wat ze meemaken, toe. Door het experiment te ontwerpen, en het als een bewust experiment te zien, volgt reflectie op ‘hoe ging dit?’ als een natuurlijke stap. Zeker als de reflectie is ingepland, kan dit het verschil maken tussen ‘trial & error’ en leren op de werkplek.

In het geval van Ton bijvoorbeeld, bleek het betrekken van de collega waarvan hij hoopte dat ze zou meewerken, een belangrijke stap in het proces, belangrijker dan iedereen van tevoren dacht. De eerste reflectiebijeenkomst rondom het experiment, oorspronkelijk ingepland om de eerste oogst te schouwen, bleek te gaan over het betrekken van Anouk. Dat ging namelijk niet zoals gedacht... Ton had Anouk een enthousiaste mail gestuurd over het coachcafé-idee en haar gevraagd om eens te kijken in de jaarkalender wat een geschikte datum zou zijn om een dergelijk café te plannen. Anouk reageerde echter niet... Ook niet na een herhalingsmail. Omdat het hier een experiment was, en omdat Ton wist dat hij een reflectieafspraken over de eerste stappen had staan, besloot hij op onderzoek uit te gaan.

Hij ging bij Anouk langs (één verdieping lager) en vroeg haar mee voor een kopje koffie. Samen bespraken ze het proces. Het gesprek was onderzoekend: ‘Ik heb je gemaïld, en je reageert niet, wat is er aan de hand, vind je het geen

leuk plan?’ was de openingsvraag van Ton. Waarop Anouk – die zich al had schrap gezet omdat ze ook een slecht geweten had vanwege het niet-reageren en verwachtte dat Ton haar daarop zou aanspreken – ineens besloot om geen excuses te maken of zich te gaan verdedigen, maar doorvroeg op het experiment: ‘Ik weet het eigenlijk niet... Druk, denk ik. Eerlijk gezegd heb ik je mail ook maar half gelezen, ik weet dat je een café wilt opzetten: maar wat is daar nou precies de gedachte achter?’ Ton legde uit wat de drive achter de aanpak was. En dat maakte Anouk enthousiast. Zo enthousiast dat ze ook instapte en aan de slag ging. Blij dat Ton haar bij het idee had betrokken...

Dit bleek in de eerste reflectiesessie de belangrijkste gebeurtenis en de voornaamste ‘ongezochte vondst’ (De Vries, 2004). Ton gaf aan echt iets te leren over de manier waarop hij mensen betreft: hoe plat het ook klinkt... en hoezeer iedereen het weet... er was een mailcultuur in deze opleidingsafdeling. Door het experiment ontstond bij beiden de ruimte om hierbij stil te staan. En het in voorkomende gevallen anders te doen. Bij het eerstvolgende verander-overleg vertelden Ton en Anouk uitgebreid over hun ervaringen, met het appel op collega’s om ervan te leren. Iedereen bleek de situatie te herkennen: dit had hun ook kunnen gebeuren. Het eerste inzicht was geboren: om extern partnerschap te kunnen bouwen, moeten we dat intern ook goed vormgeven. Iedereen bedacht ter plekke een eigen, klein, experimentje: wat is volgende week een collega die jij nu niet gaat mailen, maar waar je even persoonlijk langs gaat? Een speldenprik misschien, maar wel een wezenlijke.

De eerste dominosteen die dit proces in beweging zette was het feit dat het hier om een experiment ging. Als zodanig benoemd. Dat triggert reflectie, gaven zowel Anouk als Ton aan: ‘Als het geen experiment was geweest, was ik misschien boos of geïrriteerd geworden dat Anouk niet reageerde... Nu ging ik op onderzoek uit. Het werkt niet: hoe komt dat? Ik wist ook dat die vraag in de reflectiesessie zou komen...’ Het denken in termen van experimenten roept een ‘growth mindset’ op (Dweck, 2006): ontwikkeling en groei zijn mogelijk en zijn net zo belangrijk als de prestatie op zich.

4. Veiligheid en ruimte om te leren

Een basaal leerprincipe is dat mensen zowel spanning als veiligheid dienen te voelen. De uitdaging dient in balans te zijn met de gevoelde ruimte, wil er daadwerkelijk leren plaatsvinden. Eén van de grote verworvenheden van den-

ken in, en werken met experimenten, is dat het ‘leerruimte’ biedt. Het is een experiment, en door er zo naar te kijken, voelt het *net* iets veiliger om het gebaande pad te verlaten en iets nieuws uit te proberen. In het geval van Ton was dat duidelijk te merken. Het woord leerexperiment gebruikte hij regelmatig. Het was daarmee voor iedereen duidelijk dat hij iets ging uitproberen. De deelnemers aan bijvoorbeeld het coachcafé reageerden daar ook positief op, vanwege de open houding die eruit sprak. Ook Anouk stapte makkelijker in omdat het een experiment betrof.

Een tweede belangrijke factor die zorgde voor veiligheid is dat de directie van de opleidingsafdeling ook in termen van een experiment sprak. Na de initiële richting die Ton aan het experiment gaf (de keuze van coaches voor hun eigen coach) is die insteek gecheckt bij de directie: is dit voor jullie een aantrekkelijk doel? Iets waar de begeleiders van het leerexperiment nadrukkelijk op stuurden. De directie heeft daarop nadrukkelijk de rol van opdrachtgever gepakt, overtuigd van het nut van het experiment. Met hun feedback aan Ton gaven ze aan enerzijds veel belang te hechten aan het experiment (inclusief de reden daarvan) en anderzijds dat de opdracht was: experimenteer (niet: ‘realiseer’ of ‘implementeer’).

Eén van de grote verworvenheden van denken in, en werken met experimenten, is dat het ‘leerruimte’ biedt.

Het is belangrijk om een experiment te kiezen dat waarde heeft, spannend is omdat er echt wat van afhangt en dat het *tegelijk* veilig is om te improviseren en nieuwe dingen uit te proberen. Het hoofd van een afdeling servicemonteurs uit een andere organisatie vertelde mij ooit in een interview: ‘Ik laat mensen nooit experimenteren bij een klant die echt enorme haast heeft, en waar snel iets moet worden opgelost. Dat geeft namelijk ter plekke zoveel druk, dat een monteur dichtklapt. Bij het installeren van een nieuwe machine is vaak iets meer ruimte, dan kies ik eerder zo’n soort klus voor een experiment in hoe de monteur de klant te woord staat, bijvoorbeeld’ (cf. Tjepkema, 2002).

Belangrijk om te checken bij het ontwerpen van het experiment is dus: voelt het experiment 'spannend' en 'veilig' tegelijk? Het is ondoenlijk hier specifieke criteria voor aan te leggen, wat werkt is mensen in een bepaalde context vragen hoe zij de spanningsboog ervaren.

5. Sociale ondersteuning

Essentieel onderdeel van elke leerinfrastructuur op de werkplek is de sociale ondersteuning (Tjepkema, 2002; Onstenk, 1997; Tjepkema & Estarippa, 2009). Hulp en support van collega's of anderen is essentieel om te kunnen leren... Daarom is het bij het ontwerpen van een experiment nodig om te kijken wie een ondersteunende rol vervult.

Door gericht experimenteren kun je zowel het individuele leren bevorderen als de organisatieverandering vooruit helpen.

In het geval van Ton waren verschillende mensen van belang:

- Anouk en de deelnemers uit de organisatie aan het coachcafé: zij hielpen het experiment te realiseren;
- de directie: die vervulde de rol van opdrachtgever en sponsor waar nodig;
- collega-teamleden: zij waren een klankbord om te reflecteren op de uitkomsten van het experiment;
- de begeleider van het traject: zij hielp Ton het experiment te ontwerpen, op gang te komen en bij de reflectie: een ondersteunersrol.

In het algemeen geldt dat deze rollen (opdrachtgever, ondersteuner en 'actor') alledrie nodig zijn. Wie ze het best kan vervullen, verschilt per context. Belangrijk is om niet alleen naar de ondersteunersrol te kijken, maar ook de actor- en opdrachtgeverrol in het palet te betrekken. Die zijn minstens even belangrijk. Als facilitator is het mogelijk om gericht mensen in een bepaalde rol (bijvoorbeeld die van opdrachtgever) te betrekken.

6. Sterke punten als vertrekpunt

Experimenteren als leeractiviteit sluit naadloos aan bij het denken vanuit sterktes. Iemand die zich bewust is van een

bepaald talent zal het makkelijker vinden om te experimenteren met nieuw gedrag, dan iemand die zich juist bewust is van datgene wat hij (nog) niet kan (de 'gap' tussen gewenst en huidig vermogen). Daarom helpt het om in het leerexperiment aandacht te besteden aan datgene wat al goed gaat en de talenten van degene die het leerexperiment trekt.

In het voorbeeld van Ton hielp het bijvoorbeeld in het begin enorm om een aantal situaties door te nemen van coachees die een goede match hadden met hun coach. Hoe waren zij aan die coach gekomen? Het bleek dat het hier in alle gevallen om informele contacten ging. Dat bracht Ton op het idee om een coachcafé te organiseren. Daarnaast zijn ook de specifieke talenten van Ton als vertrekpunt genomen. Hij heeft een sterk ontwikkeld organisatievermogen, dat hij vaak inzet om dingen te regelen. Nu heeft hij hetzelfde vermogen ingezet om te innoveren. Dat was ook voor hem persoonlijk een eye-opener. Hij gebruikte een vermogen dat hij al bezat nu in een andere context, en ontdekte dus ook dat hij er nog meer mee kon.

Ontwerp een experiment

Met het praktijkverhaal willen we laten zien hoe je door gericht experimenteren (een groene/witte aanpak in de kleuren van De Caluwé, 2006) zowel het individuele leren kunt bevorderen als de organisatieverandering vooruit helpt. Dat is een manier van denken en werken die we veel vaker zouden kunnen inzetten. Ook als de organisatieverandering niet een vastomlijnd traject is met een heel exact geformuleerde eindsituatie. In ontwikkelgesprekken of coachingstrajecten werken met experimenten, is een effectieve manier om het leerpotentieel van de werkplek te benutten en verder te gaan dan 'goede voornemens'. Het omzetten van een goed voornemen of inzicht in een experiment helpt mensen om het ook daadwerkelijk te gaan aanpakken en vervolgens al lerend hun weg te vinden.

Vragen die helpen – en die de voorgaande factoren meenemen in het ontwerp van het experiment. ...

- Welk vraagstuk zou ik willen aanpakken en wat maakt dat urgent voor mij en mijn collega's?
- Wat zou ik daarvan zelf willen leren, wat wil ik ontwikkelen bij mezelf?
- Wat is op mijn werk de eerste situatie die ik ga tegenkomen die ik wil veranderen? (Bijvoorbeeld het komende coachgesprek met betreffende leerling, het eerstkomende werkoverleg, de jaarlijkse MT-retraite...)

- Hoe zou ik die situatie *anders* kunnen ontwerpen of inrichten?
- Wat is het kleinste dat ik zelf anders zou kunnen doen?
- Welke vermogens heb ik daarvoor in huis?
- Wie en wat heb ik nodig om dit te kunnen doen?
- Hoe en bij wie ga ik terugkoppelen en reflecteren op een volgende stap?

Het ligt voor de hand om deze vragen nu aan de lezer voor te leggen ... in een 'doosje in een doosje'-vraag: krijgt u zin om te gaan uitproberen of en hoe het werken met experimenten in uw werkomgeving kan werken?

Literatuur

- Caluwe, L. de, & Vermaak, H. (2006). *Leren veranderen: een handboek voor de veranderkundige*. Deventer: Kluwer.
- Dewulf, L. (2009b). *Ik kies voor mijn talent*. Leuven: Lannoo Campus.
- Dweck, C. (2006) *Mindset: the new psychology of success*. New York: Random House.
- Ellström, P. (2001). Integrating learning and work: Problems and prospects. *Human Resource Development Quarterly*, 12(4), 421-435.
- Kolb D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Onstenk, J. (1997). *Lerend leren werken*. Proefschrift Katholieke Universiteit Nijmegen.
- Quinn, R. (2004). *De brug bouwen terwijl je erover loopt: een gids voor leidinggeven bij verandering*. Schoonhoven: Academic Service.
- Revans, R. (1982). *Action learning*. Bromley: Chartwell-Bratt.
- Smit, C., Tjepkema, S., & Pillen, P. (2009). Blijvend leereffect in 40 dagen – een experiment bij NS. In : S. Tjepkema & L. Verheijen (red.), *Van kiem tot kracht: een waarderend perspectief op persoonlijke ontwikkeling en organisatieverandering*. Houten: Bohn Stafleu Van Lochem / Springer.
- Smit, M., & Verdonschot, S. (2010). *Praktijkonderzoek: motor voor verandering in organisaties*. Houten: Bohn Stafleu Van Lochem / Springer.
- Tjepkema, S. & Estarippa, C. (2009). Leren bij Buitenlandse Zaken: onderzoek als interventie. *Leren in Organisaties*, 9(11), 33-35.
- Tjepkema, S. (2002). *The Learning infrastructure of self managing work teams*. Proefschrift. Enschede: Universiteit Twente.
- Vries, A. de (2004). *Ervaringsleren cultiveren: onderzoek in eigen werk*. Delft: Eburon.
- Woerkom, M. van & Poell, R. (Eds.). *Workplace Learning. Concepts, Measurement and Application*. London: Routledge.