

Management control bij action learning

Bittere noodzaak

Ivo De Loo

SAMENVATTING In tegenstelling tot de jaren zestig en zeventig van de vorige eeuw komt uit evaluaties van action learning-programma's steeds vaker naar voren dat zij weliswaar hebben geleid tot persoonlijke groei, maar niet langer tot organisatiegroei. In dit artikel wordt betoogd dat één van de belangrijkste oorzaken daarvan is dat er geen specifieke rol voor management controlsystemen is weggelegd bij action learning. Wanneer echter vormen van 'trial and error' en 'intuitive control' zouden worden toegepast, is het niet ondenkbeeldig dat organisatiegroei wél weer gerealiseerd wordt, mits action learning wordt gebruikt in een context waarvoor het oorspronkelijk is ontwikkeld en er uitdrukkelijk rekening wordt gehouden met de taakspecificiteit van de behandelde problemen.

1 Inleiding

Dat door middel van groepsdiscussies kwalitatief 'betere' oplossingen voor complexe, niet-routinematige problemen kunnen worden gegenereerd dan ingeval men alleen aan een complex probleem werkt, is iets wat reeds lang in de managementliteratuur wordt onderkend (Whyte, 1957). Sterker nog, sinds de jaren twintig van de vorige eeuw is allengs een heel scala aan probleemoplossingstechnieken ontwikkeld waarin groepsprocessen centraal staan, en waarvan wordt aangenomen dat zij zorgen dat werknemers van een organisatie beter ingesteld raken op het oplossen van complexe problemen die ontstaan door veranderende externe omstandigheden, en waarvoor geen standaardoplossingen aanwezig zijn – met andere

woorden: deze technieken zouden ervoor zorgen dat organisaties leren. Zulke technieken worden 'action oriented research methods' genoemd, en auteurs als John Dewey, Russell Ackoff, Kurt Lewin en Eric Twist mogen als de grondleggers ervan worden beschouwd (Cunningham, 1993).

Eén van de 'action oriented research methods' die we in de literatuur aantreffen, is action learning. De Engelse kernfysicus Reg Revans is de geestelijk vader van deze methode (Revans, 1971). Door gebruik te maken van een stapsgewijze aanpak bij het oplossen van problemen zou action learning moeten leiden tot persoonlijke groei en tot organisatiegroei – kortom, individuen leren, en organisaties ook. Daardoor zouden bedrijven die werken met action learning substantiële voordelen kunnen opdoen ten opzichte van hun concurrenten, en al doende vorm kunnen geven aan een 'lerende organisatie' (Weinstein, 1999). Internationaal onderzoek heeft uitgewezen dat action learning-programma's doorgaans weliswaar hebben geleid tot persoonlijke groei van degenen die erin geparticipeerd hebben, maar minder vaak tot organisatiegroei (Bourner et al., 1996; Harrison, 1996; Wallace, 1990; Weinstein, 1994). Desondanks zijn er anno 2003 veel Nederlandse bedrijven (waaronder Corus, Van Gend & Loos, Euro Express en Wolters-Kluwer Nederland) die, al dan niet in onderling verband, met action learning werken.

Een interessante vraag is waaraan nu precies de afwezigheid van organisatiegroei in action learning-programma's kan worden geweten. Hoewel er een reeks van redenen kan worden aangegeven (De Loo en Verstegen, 2001a), zullen we in dit artikel met name kijken naar de rol van management control. Het uitgangspunt van de discussie vormt de stelling dat zodra bij action learning-programma's gebruik wordt gemaakt van management controlsystemen, de theoretische veronderstelde effecten van de methode (persoonlijke en organisatorische

Drs. I. De Loo is als docent management accounting verbonden aan de Open Universiteit Nederland. Met dank aan de adviezen van Bernard Verstegen en drie anonieme reviewers.

groei) sneller en in grotere mate zullen optreden. Om deze stelling te staven gaan we in paragraaf 2 eerst na wat action learning behelst, voor welke typen problemen en organisaties de methode geschikt is, en welke koppeling bestaat tussen action learning en 'lerende organisaties'. Daarna onderzoeken we in paragraaf 3 welke vorm(en) van management control naar ons inzicht in theorie geschikt zijn om organisatiegroei als een gevolg van action learning te verwezenlijken en hoe deze vorm(en) concreet kunnen worden ingevuld. In paragraaf 4 wordt ter afsluiting een overzicht van de belangrijkste bevindingen gegeven.

2 Achtergrond van action learning

2.1 Definitie

Action learning beweegt zich rond groepsdiscussies in een groep van vier tot acht personen, die (bij voorkeur) vrijwillig werken aan de problemen die ieder afzonderlijk groepslid, of de groep als geheel, inbrengt, waarbij gebruik wordt gemaakt van een aantal 'spelregels' over hoe zo'n discussie moet verlopen. Afhankelijk van de situatie waarin action learning plaatsvindt, kunnen deze regels veranderen (Inglis, 1994; McGill en Beaty, 1992). Te denken valt aan afspraken omtrent gespreksleiderschap, de spreektijd van iedere aanwezige, wat een discussie uiteindelijk moet opleveren, et cetera. De groepsdiscussies zelf kunnen worden gezien als een sociaal proces, waarin managers, (productie)medewerkers en (soms) theoretici hun ervaringen op een rijtje zetten en hierop continu reflecteren, om de processen te ontdekken en te begrijpen die hen tot bepaalde keuzes hebben geleid (Weinstein, 1999). Zodoende kunnen nieuwe kennis en (probleemoplossings)vaardigheden worden ontwikkeld die de action learning-participanten bijstaan bij het aanpakken van problemen die zich in de toekomst in de eigen, of andermans werksituatie voordoen. Action learning-groepen heten 'sets'. Leden van een set treffen elkaar geregeld gedurende de periode waarin een probleem moet worden behandeld (meestal enkele maanden). Rondom een set kan een aantal adviseurs of coaches worden aangewezen die ervoor dienen te zorgen dat het groepsproces soepel verloopt en dat men daadwerkelijk werkt aan de problemen waarvan men zegt dat men ermee bezig is (Donnenberg en Melief, 1995).

2.2 Type problemen

Duidelijk wordt uit de literatuur dat action learning zich bezighoudt met concrete probleemsituaties waar-

voor geen standaardoplossingen aanwezig zijn, zoals ook bij soortgelijke 'action oriented research methods' het geval is. Revans (1998a) maakt hiertoe een onderscheid tussen 'real-life problems' en 'puzzles'. De uitkomst van een 'puzzle' staat van tevoren vast, de uitkomst van een 'real-life problem' niet. In Revans (1971) wordt meer specifiek aandacht besteed aan het type problemen waarvoor action learning soelaas kan bieden. Het gaat volgens Revans bij action learning, afgezien van het feit dat het 'real-life problems' moeten zijn die om een oplossing vragen, om 'major managerial problems', die volgens hem strategisch van aard zijn. Opvallend is echter dat van de negentien programma's die hij vervolgens opsomt en (deels) behandelt, er slechts twee een duidelijk strategische invalshoek hebben, en de rest op organisatorisch, en (vooral) operationeel en administratief vlak ligt. Waarschijnlijk is het zo dat deze programma's weliswaar aanhaakten bij de strategische doelen van de organisaties in kwestie, maar niet noodzakelijk zelf strategische problemen omvatten. Om een voorbeeld te noemen: de inrichting van een logistiek systeem is in principe geen strategisch probleem, hoewel de noodzaak voor zo'n systeem wel door strategische argumenten kan zijn ingegeven (bijvoorbeeld om een al dan niet blijvend concurrentievoordeel te behalen). Het welslagen van een action learning-programma wordt volgens Revans niettemin dichterbij gebracht als het programma aansluit bij de organisatiedoelstellingen van de betrokken instelling(en), omdat zo relatief gemakkelijk commitment bij het topmanagement wordt gekweekt – een absolute voorwaarde voor een geslaagd action learning-programma. Dit is onlangs in een grootschalig Iers programma bevestigd (NALP, 2002).

2.3 Type organisatie

Voor wat betreft het type organisatie dat succes kan boeken met action learning, zegt Revans (1971) alleen dat het management van de bij een programma betrokken organisatie(s) achter de filosofie van de methode moet staan en moet accepteren dat datgene wat action learning-deelnemers voorstellen, ook geïmplementeerd wordt in een organisatie. Het type activiteiten dat zo'n organisatie verricht (bijvoorbeeld productieactiviteiten of dienstverlening) of de grootte van de onderneming is in dat kader niet relevant: steun van het topmanagement is dé kritische succesfactor voor het welslagen van een action learning-programma. Dit stelt eisen aan de competenties van personen die meedoen aan een programma, maar ook aan de competenties van de overige organisatieleden (zoals het topmanagement). Bereidheid om bestaande

routines te veranderen, zowel van individuen als van organisaties als geheel, mag dan wel haast als de motor van action learning worden beschouwd (Nooteboom en Bogenrieder, 2003). In dat kader is het niet verrassend dat Weinstein (1999) suggereert dat action learning en 'lerende organisaties' twee kanten van dezelfde medaille zijn. Met andere woorden, action learning is effectief bij en kan helpen om 'lerende organisaties' te stimuleren. Als een organisatie niet 'lerend' is, of niet de intentie heeft 'lerend' te zijn, biedt action learning weinig soelaas als probleemoplossingsmethode. Armstrong en Foley (2003) geven aan wanneer een organisatie als 'lerende organisatie' kan worden beschouwd. Meer concreet zegt Harrison (1996, p. 31) over de relatie tussen action learning en 'lerende organisaties'

'... on the surface AL [action learning] does model the practitioner concept of the learning organization. In both, the emphasis is on openness, support, a climate of trust and challenge and learning from reflection and experience. In both, there is a focus on individuals learning how to resolve intractable problems that are of major importance to the organization as a whole. In both it is the resolution of those problems and the enhanced organizational learning capability that has thereby been developed that promise to transform the organization over the longer term.'

2.4 Persoonlijke groei en organisatiegroei

Wanneer kunnen we stellen dat een organisatie verandert 'over the longer term'? Indien betere financiële resultaten worden bereikt (McLaughlin en Thorpe, 1993)? Moeten groei-effecten meteen zichtbaar zijn, of is het ook mogelijk dat leren zich uit in een latente vergroting van de aanpassingsmogelijkheden van een bedrijf bij een veranderende omgeving (Boulding, 1978)? En hoe meten we persoonlijke groei? Als (een resultante van) de som van alles van een werknemer leert, bijvoorbeeld als gevolg van een action learning-programma? Hoe kunnen we dat ooit vaststellen? De action learning-literatuur is over dit soort zaken erg vaag¹. In Revans (1971) wordt alleen op abstract niveau beschreven hoe action learning kan leiden tot persoonlijke groei (al werkende aan complexe problemen doen medewerkers nieuwe probleemoplossingstrategieën op en vergroten zij hun kennis en vaardigheden) en organisatiegroei (de organisatie waarin een action learning-deelnemer werkzaam is, zal, al dan niet op termijn, profiteren van de ervaringen die de deelnemer opdoet in het programma, aangezien hij deze gaat gebruiken bij het aanpakken van toe-

komstige problemen)². Voorts wordt aangenomen dat de enige manier waarop organisatiegroei kan ontstaan door middel van action learning, persoonlijke groei is (Garratt, 1983; Revans, 1971, 1998a). Dat organisatiegroei ook een collectief proces kan zijn waarin persoonlijke groei een te verwaarlozen rol speelt, zoals aangetoond door onder andere Cook en Yanow (1993), wordt niet onderkend. Daaraan gekoppeld is de kwestie hoe persoonlijke groei kan leiden tot organisatiegroei. Iemands potentie in het oplossen van problemen kan weliswaar zijn vergroot door deelname aan een action learning-programma, maar de context van datgene wat geleerd is kan dusdanig verschillen van de organisatiecontext en netwerken waarbinnen men normaal opereert, dat organisatiegroei niet of nauwelijks kan worden gerealiseerd (Argote en Ingram, 2000). Harrison (1996, p. 31) komt tot eenzelfde conclusie als zij zegt dat:

'... without effective processes and systems linking individual and organizational learning the one has no necessary counterpart in the other; this has implications for learning achieved by individuals in AL sets.'

In deze opmerking vinden we een indicatie voor de relevantie van management controlsystemen in action learning-programma's, een onderwerp waarop we in paragraaf 3 uitgebreid zullen ingaan.

2.5 Eenduidigheid van action learning

Doordat action learning niet volledig geformaliseerd is, is in de praktijk een grote variëteit aan methoden ontstaan die onder de noemer 'action learning' worden gevangen, en waarvan eenduidige definities wel eens willen ontbreken (Boshyk, 2000)³. Anno 2003 kan men zelfs stellen dat het gebrek aan een kritische discussie in de literatuur ertoe heeft geleid dat de methode als een (vrijwel) altijd soelaas biedende 'tool' voor al dan niet ingewikkelde managementproblemen van welk type en voor welke organisatie dan ook wordt voorgeschreven, terwijl dit juist evident niet het geval is (Pedler, 1997; Wallace, 1990). Met andere woorden, aan action learning willen wel eens bepaalde missionaire kwaliteiten worden toegedicht die bezijden de werkelijke waarde van de methode zijn⁴. Om die reden meent Wallace (*ibid.*, p. 95) bijvoorbeeld dat: '... action learning may be more of an act of faith than a proved technique'⁵.

2.6 Voorbeelden in Nederland

Als we de bovenstaande bevindingen afzetten tegen

een in Nederland welbekend action learning-programma, BOSNO, waarin sinds 1975 minimaal vijf en maximaal vijftien organisaties hebben geparticipeerd (Boshyk, 2000), komt de variëteit in wat action learning precies behelst duidelijk naar voren. In BOSNO staat 'learning from practice' voorop, waarbij 'learning' voortkomt uit het aanpakken van 'an unfamiliar ... management problem, preferably with strategic or policy aspects' (p. 57). Het gaat bij BOSNO dus niet noodzakelijk om wat Revans 'major managerial problems' noemt, en daarnaast hoeven de problemen niet expliciet een strategische component te hebben; als het maar een voor een deelnemer aan het programma onbekend probleem is. De vraag of er voor zo'n probleem een standaardoplossing bestaat of niet doet er in dat kader eveneens niet toe. Soortgelijke 'losse' regels rond de via action learning op te lossen problemen worden steeds meer gemeengoed in de literatuur (Boshyk, *ibid.*), daar waar de methode specifiek voor complexe problemen met strategische aspecten ontwikkeld is.

Tevens is het opvallend dat de deelnemers aan BOSNO vooral qua aantallen werknemers grote bedrijven zijn (met meer dan honderd medewerkers)⁶. Dit zijn niet typisch organisaties waar veranderingen, of, indien noodzakelijk, cultuuromslagen zich gemakkelijk laten realiseren, tenzij de bereidheid daartoe al voor aanvang van het programma aanwezig was. Interessant in de Nederlandse situatie zou in dat opzicht zijn om na te gaan waarom die organisaties die vroeger hebben deelgenomen aan het BOSNO-programma, zoals Koninklijke Shell (dat één van de oprichters was), ABN-Amro en Vroom & Dreesmann Nederland, dat inmiddels niet meer doen. Zijn hier de missionaire kwaliteiten van action learning, waardoor bedrijven werden aangetrokken tot de methode, en die vervolgens toch niet (geheel) bleken op te treden, wellicht debet aan? In tegenstelling tot wat Boshyk (*ibid.*) wil doen geloven, zijn de ervaringen van organisaties met BOSNO namelijk niet unaniem positief. In dat kader is het opmerkelijk dat de opzet van BOSNO inmiddels sterk gewijzigd is ten opzichte van de in Boshyk beschreven, schijnbaar succesvolle opzet, zoals uit de website van het programma blijkt⁷.

Duidelijk is echter dat, aannemende dat organisatiegroei de ultieme consequentie van action learning is, een organisatie een action learning-programma zal evalueren op basis van de bijdrage ervan aan de realisatie van de organisatiedoelstellingen. Op de één of andere manier zullen deze doelen meer binnen bereik

moeten komen doordat organisatieleden deelnemen aan een action learning-programma. Hier ligt een evidente rol voor management control.

3 Management control

3.1 Agencyproblematiek

Het 'gemak' waarmee in de action learning-literatuur wordt verondersteld dat persoonlijke groei tot organisatiegroei leidt, is een centraal punt in de discussie waarom tegenwoordig organisatiegroei eerder af- dan aanwezig lijkt te zijn wanneer action learning-programma's worden geëvalueerd. Cruciaal in de verklaring van de geconstateerde afwezigheid van organisatiegroei bij action learning-programma's is ons inziens een agencyprobleem, dat in de action learning-literatuur volledig wordt genegeerd, en dat links vertoont met het welbekende 'moral hazard'-principe (De Loo en Verstegen 2001b). Individuen zullen zich, zeker in een steeds materialistischer en competitief wordende maatschappij, waarschijnlijk slechts inzetten om de doelen van hun organisatie te realiseren indien hun eigen carrière daardoor ook wordt bevorderd (Pace en McMurray, 2002). Als het niet geheel duidelijk is hoe via persoonlijke acties de organisatiedoelen worden gediend, hetgeen met name het geval kan zijn in competitieve markten, is het niet irreëel te veronderstellen dat individuen delen van hun capaciteiten, die vergroot kunnen zijn door deelname aan een action learning-programma, niet ten toon spreiden tenzij hen hiervoor door hun organisatie een al dan niet financiële beloning voorafgaand aan het programma in het vooruitzicht is gesteld. Dit wordt een hold-up constellatie genoemd (Malcomson, 1997)⁸. Eén van de karakteristieken van action learning is – helaas – dat het schier onmogelijk is te bepalen in hoeverre een medewerker daadwerkelijk de opgedane kennis en vaardigheden inzet ten behoeve van zijn organisatie, zodat het lastig aan te geven is hoe verstrekkend de gevolgen van hold-up situaties precies zijn. Echter, hoe minder alternatieve toepassingsmogelijkheden er voor de in een action learning-programma opgedane kennis en vaardigheden zijn, des te eerder zullen de belangen van medewerkers en organisaties op één lijn liggen (Coles en Malcomson, 1989). Kortom, hoe groter de 'task specificity' van een action learning-programma, des te groter is de te verwachten organisatiegroei, omdat anders opportunistisch gedrag van medewerkers in de hand wordt gewerkt. Desalniettemin vindt Revans (1998b) 'task specificity' totaal onbelangrijk voor een goed lopend action learning-programma. In dat kader is het feit dat in de huidige action learning programma's

werknemers steeds vaker problemen moeten aanpakken in hun eigen bedrijf of zelfs op hun eigen afdeling, juist vanwege de aanwezigheid van 'task specificity', een schrill contrast met Revans' opvattingen (Weinstein, 1999).

Toegegeven moet worden dat een taakspecifiek action learning-programma in principe haaks staat op een verhoging van de 'employability', ofwel emplooibaarheid, van een medewerker. Een hogere emplooibaarheid zorgt ervoor dat werknemers relatief makkelijker andere functies kunnen vervullen in een organisatie. Het betekent echter ook dat zij makkelijker hun heil kunnen zoeken buiten de organisatie. Er bestaat dus een spanningsveld tussen 'task specificity' en emplooibaarheid in action learning. Als we echter kijken hoe de effectiviteit van een action learning-programma zo groot mogelijk kan worden gemaakt (zodat het programma naar alle waarschijnlijkheid tot de in theorie veronderstelde effecten in termen van groei leidt), lijkt 'task specificity' van de in het programma behandelde problemen een absolute voorwaarde (De Loo en Verstegen, 2001a).

3.2 Relevantie van management control

In feite wordt in de vorige paragraaf benadrukt dat een zekere mate van gedragsbeïnvloeding van organisatieleden noodzakelijk is om action learning-programma's te doen slagen. Management control is een vakgebied dat er bij uitstek op gericht is het gedrag van individuen in een onderneming zo te coördineren dat er effectiever en efficiënter wordt gewerkt dan wanneer deze activiteiten zouden plaatsvinden buiten de organisatie (Anthony en Govindarajan, 1995). Het lijkt geen twijfel dat management controlsystemen behulpzaam kunnen zijn bij het welslagen van action learning-programma's (De Loo, 2002). Dit wordt echter niet onderkend in de action learning-literatuur, vermoedelijk omdat de onderliggende theorieën ontstonden tijdens de Tweede Wereldoorlog, toen humanisme een belangrijke filosofische grondslag vormde en er een min of meer natuurlijke bereidheid bestond, in verzetsbewegingen, om problemen in groepsverband het hoofd te bieden (Waddington, 1973). Een dergelijke grondslag is de action learning-literatuur blijven domineren, terwijl een natuurlijke bereidheid en commitment van action learning-deelnemers om de hen toegewezen of de door hen in een programma ingebrachte problemen constructief en effectief op te lossen niet altijd aanwezig lijkt, zoals de eerder beschreven agencyproblematiek treffend illustreert. Toch verbazen sommige auteurs zich erover dat management controlsystemen nodig zijn voor succes-

volle action learning-programma's. Zo meent Parkes (1998, p. 168) bijvoorbeeld:

'The very assertion that accountability is a key driver of action learning success suggests a demonstrably different reason for undertaking this process [dan de wens om problemen op de werkvloer constructief aan te pakken].'

Desalniettemin is het niet ondenkbaar dat action learning-participanten, naast een minder dan optimale inspanning, een kortere tijdshorizon in acht nemen bij het voorstellen van oplossingen indien zij geconfronteerd worden met een zeker probleem, als bekend is dat zij toch niet zullen worden afgerekend op de consequenties van hun acties (De Loo en Verstegen, 2001b). Management controlsystemen kunnen daarom een belangrijke functie vervullen in het sturen van de uitkomsten van action learning-programma's. De vraag rijst dan echter wat het geschetste agencyprobleem en het spanningsveld tussen 'task specificity' en emplooibaarheid concreet betekenen voor de meest geschikte vorm van management control bij action learning.

3.3 Management control in theorie

In de terminologie van Emmanuel, Otley en Merchant (1990, p. 361) zouden we de uitkomsten van een action learning-programma kunnen scharen onder 'non-programmed decisions'. Het gaat bij de evaluatie van dergelijke programma's immers om door werknemers genomen of in de toekomst te nemen beslissingen:

'... whose outcomes cannot be accurately predicted. They require a high degree of judgement, they are often unique, their effect on other parts of the business can only be guessed at, and their outcomes are largely non-quantifiable. ... [They] are capable of either producing great benefits or, alternatively, resulting in great harm!'

Routinematige vormen van control via bijvoorbeeld budgetten zijn daarmee meteen uit den boze; ze passen niet bij het type beslissingen dat in action learning-programma's genomen wordt. Hofstede (1981) haakt aan bij de bovenstaande beschrijving, namelijk als hij aangeeft, weliswaar in het kader van publieke en non-profit activiteiten⁹, hoe een geschikt type management control kan worden vastgesteld voor een bepaalde activiteit¹⁰. Hij is van mening dat zaken als de meetbaarheid van de output van een activiteit en de mogelijke herhaling ervan van invloed zijn op de te

prefereren vorm van management control. Hofstede onderscheidt daartoe 'routine control', 'expert control', 'trial and error control', 'intuitive control', 'judgemental control' en 'political control' – begrippen die wij hier niet verder zullen uitwerken en waarvoor wij verwijzen naar de originele publicatie. Ingeval van action learning denken we dat óf 'trial and error control' óf 'intuitive control' soelaas kunnen bieden om organisatiegroei dichterbij te brengen. Bij de eerstgenoemde vorm van control is het voor een organisatie helder wat ze wil bereiken met action learning en heeft ze een idee hoe de output van een action learning-programma kan worden gemeten, maar is het niet evident hoe dit doel (organisatiegroei) precies moet worden bereikt. In zo'n situatie dient een organisatie te leren van haar fouten en (wellicht) te experimenteren met verschillende vormen van control. Omdat er sprake is van een zich herhalende activiteit is het met name van belang het leerproces van de betrokkenen bij het action learning-programma te beheersen en te stimuleren. Hierbij is mogelijk een rol weggelegd voor systemen van kennismanagement (De Loo, 2002).

Ingeval van 'intuitive control' wordt action learning gezien als een eenmalige gebeurtenis. Organisationsgroei is dan automatisch een 'one-shot'-activiteit. Als het wordt bereikt is het programma geslaagd, zo niet, dan kan het met grote waarschijnlijkheid als een mislukking worden bestempeld. Het management van een organisatie moet in dat geval op haar eigen gevoel, ervaringen en inschattingen afgaan bij het formuleren van een vorm van control die het doel van organisatiegroei dichterbij kan brengen.

3.4 Management control in de praktijk

Hoe kunnen binnen de bovenstaande vormen van control concreet de prestaties van action learning-participanten worden gemeten? Zoals gezegd is het voor een organisatie vrijwel onmogelijk na te gaan in hoeverre een medewerker daadwerkelijk de in een action learning-programma opgedane kennis en vaardigheden inzet in zijn eigen werk. Dit is één van de nadelen van 'non-programmed decisions'. In zo'n geval kan een organisatie de beloning van een werknemer laten afhangen van de indirecte gevolgen van zijn inputs, bijvoorbeeld door hem te laten meeprofiteren van de organisatiegroei die door het action learning-programma wordt gerealiseerd, op voorwaarde dat hiervoor een algemeen geaccepteerde definitie wordt gevonden. Een manier om dit te bereiken zou een outputgerelateerd beloningssysteem kunnen zijn. Werknemers kunnen echter bepleiten dat

veranderingen in organisatiegroei niet alleen uit de toepassing van action learning-vaardigheden hoeven voort te vloeien, maar ook uit tal van andere oorzaken (bijvoorbeeld uit wijzigingen in de marktsituatie of de organisatiedynamiek). Te billijken is dan de beloning van medewerkers tevens hiervan afhankelijk te maken. De vraag of werknemers zelfstandig een deel van het organisatie-risico moeten dragen of niet, moet worden gescheiden van de vraag of een outputgerelateerd beloningssysteem wel móet worden gehanteerd. Dit is een voorbeeld van de afweging die het management van een organisatie dient te maken tussen de wijze van beloning van werknemers (om het bovengenoemde agencyprobleem te vermijden) en de verdeling van risico in action learning-situaties: 'trial and error' en 'intuitive control' bij uitstek. Het laatste aspect is met name van belang als het management van een organisatie en de deelnemers aan een action learning-programma niet in dezelfde mate risico-avers zijn. Dan kan worden besloten het economisch risico bij de minst risico-averse partij te leggen, waaraan de andere partij vervolgens ter compensatie een risicopremie dient te betalen (Kreps, 1990). Ingeval van een action learning-programma mogen we aannemen dat de deelnemers aan het programma meer risico-avers zijn dan het topmanagement, door wie zij van hun baan 'verzekerd' zijn (De Loo en Verstegen, 2001a). Dat zou een reden kunnen zijn om aan werknemers een vast salaris te verstrekken dat niet outputgerelateerd is, waarvan een risicopremie wordt afgetrokken. Maar juist zo'n opzet staat haaks op het behandelde agencyprobleem, van waaruit we een outputgerelateerd beloningssysteem voorstelden. Een organisatie zal daarom waarschijnlijk moeten experimenteren om de voor haar meest optimale vorm van management control in te richten, waarbij organisatiespecifieke factoren een grote rol zullen vervullen. Een dergelijke aanpak is te scharen onder 'trial and error control'.

Er zijn echter mogelijkheden om het bovenstaande dilemma te doorbreken. Soms zijn de prestaties van medewerkers te benchmarken. Action learning-deelnemers zouden in overleg met hun management ook verwachtingen kunnen formuleren over de resultaten die door de eerstgenoemde partij worden behaald, terwijl in andere gevallen wellicht een maatstaf voor risico kan worden geïdentificeerd die door beide partijen wordt gesteund. Aldus zou action learning uiteindelijk weer kunnen leiden tot organisatiegroei. Aangezien er nog geen ervaring is opgedaan met de toepassing van op de bovenstaande leest geschoeide management controlsystemen in action learning-situaties (Parkes, 1998), ligt hier een grote uitdaging voor de toekomst.

4 Conclusies

Action learning is ooit ontwikkeld als een probleemoplossingsstrategie voor complexe, strategische problemen waarvoor geen standaardoplossingen beschikbaar zijn, en waaruit zowel persoonlijke groei als organisatiegroei moeten voortvloeien. Voorwaarden voor het wegslagen van een action learning-programma zijn de steun van het topmanagement van de betrokken organisatie(s), de veranderingsbereidheid van zowel de deelnemers aan het programma als de organisatie(s) zelf, en het taakspecifiek zijn van de in het programma behandelde problemen. Onderzoek heeft echter uitgezonden dat organisatiegroei doorgaans afwezig lijkt wanneer action learning-programma's worden geëvalueerd, terwijl persoonlijke groei juist substantieel kan zijn. Dit komt deels doordat action learning regelmatig lijkt te worden toegepast in situaties waarvoor de methode niet is ontwikkeld (bijvoorbeeld bij niet-taakspecifieke problemen in organisaties die eigenlijk niet de uitkomsten van het programma willen doorvoeren), en deels doordat dergelijke programma's niet zijn ingebed in de management controlsystematiek die binnen een onderneming wordt gehanteerd. Tentatief zouden we vormen van 'trial and error' en 'intuitive control' willen voorschrijven als bruikbare controlmechanismen bij action learning. Hoewel de concrete invulling van deze vormen voor een groot deel zal worden bepaald door organisatiespecifieke factoren, lijkt een outputgerelateerd beloningssysteem waarin een risicopremie is verdisconteerd, in theoretisch opzicht zeer geschikt. ■

Literatuur

- Anthony, R.N. en V. Govindarajan, (1995), *Management Control Systems*, 8ste druk, Irwin, Chicago.
- Armstrong, A. en P. Foley, (2003), Foundations for a Learning Organization: Organization Learning Mechanisms, in: *The Learning Organization: An International Journal*, vol. 10, pp. 74-82.
- Argote, L. en P. Ingram, (2000), Knowledge Transfer: A Basis for Competitive Advantage in Firms, in: *Organizational Behaviour and Human Decision Processes*, vol. 82, pp. 150-169.
- Birnberg, J.G., L. Turopolec en S.M. Young, (1983), The Organizational Context of Accounting, in: *Accounting, Organizations and Society*, vol. 8, pp. 111-129.
- Boshyk, Y. (ed.), (2000), *Business Driven Action Learning: Global Best Practices*, McMillan Press, Basingstoke.
- Boulding, K.E., (1978), *Ecodynamics: A New Theory of Social Evolution*, Sage Publications, Beverly Hills.
- Bourner, T., L. Beaty, J. Lawson en S. O'Hara, (1996), Action Learning Comes of Age: Questioning Action Learning, in: *Education and Training*, vol. 38, pp. 32-35.
- Coles, M. en J.M. Malcomson, (1989), Contract Theory and Incentive Compatibility, in: Hey, J.D. (ed.), *Current Issues in Microeconomics*, MacMillan Education, Basingstoke, Ch. 5.
- Cook, S.D.N. en D. Yanow, (1993), Culture and Organizational Learning, in: *Journal of Management Inquiry*, vol. 2, pp. 373-390.
- Cunningham, J.B., (1993), *Action Research and Organizational Development*, Praeger Publishers, Westport.
- De Loo, I., (2002), The Troublesome Relationship between Action Learning and Organizational Growth, in: *Journal of Workplace Learning*, vol. 14, pp. 245-255.
- De Loo, I. en B. Verstegen, (2001b), Does Action Learning Lead to Organizational Growth?, in: *Mid-Atlantic Journal of Business*, vol. 37, pp. 55-65.
- De Loo, I. en B. Verstegen, (2001a), 'New Thoughts on Action Learning', in: *Journal of European Industrial Training*, vol. 25, pp. 195-204.
- Donnenberg, O.H.J. en M.E.M. Melief, Action Learning – Lerend Werken, in: Kessels, J.W.M. en Smit, C.A. (eds.), *Activerende Werkvormen voor Groepen*, Kluwer Bedrijfswetenschappen, Deventer, pp. 21-32.
- Emmanuel, C., D. Otley en K. Merchant, (1990), *Accounting for Management Control*, 2e druk, Chapman and Hall, Londen.
- Garratt, B., (1983), The Power of Action Learning, in: Pedler, M. (ed.), *Action Learning in Practice*, Gower Publishing Company, Aldershot, pp. 23-38.
- Harrison, R., (1996), Action Learning: Route or Barrier to the Learning Organization?, in: *Journal of Workplace Learning*, vol. 8, pp. 29-41.
- Hofstede, G., (1981), Management Control of Public and Not-for-Profit Activities, in: *Accounting, Organizations and Society*, vol. 6, pp. 193-211.
- Inglis, S., (1994), *Making the Most of Action Learning*, Gower Publishing, Aldershot.
- Kreps, D., (1990), *A Course in Microeconomic Theory*, Harvester Wheatsheaf, New York.
- Langfield-Smith, K., (1997), Management Control Systems and Strategy: A Critical Review, in: *Accounting, Organizations and Society*, vol. 22, pp. 207-232.
- Malcomson, J.M., (1997), Contracts, Hold-Up, and Labor Markets, in: *Journal of Economic Literature*, vol. 35, pp. 1916-1957.
- McGill, I. en L. Beaty, (1992), *Action Learning: A Practitioner's Guide*, Kogan Page, Londen.
- McLaughlin, H. en R. Thorpe, (1993), Action Learning – A Paradigm in Emergence: The Problems Facing a Challenge to Traditional Management Education and Development, in: *British Journal of Management*, vol. 4, pp. 19-27.
- NALP [National Action Learning Programme], (2002). Videoband uitgegeven door het Irish Management Institute.
- Nooteboom, B. en I. Bogenrieder, (2003), Change of Routines: A Multi-Level Analysis, in: *ERIM Report Series Research in Management*, no. ERS-2003-029-ORG.
- Pace, R.W. en A.J. McMurray, (2002), Action-Learning-Research Spheroid, *International Journal of Action Learning*, vol. 3. Zie <http://www.i-m-c.org/imcass/Vus/IMC/frames.htm>.
- Parkes, D., (1998), Action Learning: Business Applications in North America, in: *Journal of Workplace Learning*, vol. 10, pp. 165-168.
- Pedler, M., (1997), Interpreting Action Learning, in: Burgoyne, J. en Reynolds, M. (eds.), *Management Learning: Integrating Perspectives from*

Theory and Practice, Sage Publications, London, pp. 248-264.

Revans, R.W., (1998a), *ABC of Action Learning*, 3de druk, Lemos & Crane, Londen.

Revans, R.W., (1985), Any More Unmeeting Twains? Or Action Learning and its 'Practitioners' in the 1980s, in: *Industrial and Commercial Training*, vol. 17, pp. 8-11.

Revans, R.W., (1971), *Developing Effective Managers*, Praeger Publishers, New York.

Revans, R.W., (1998b), Sketches of Action Learning, in: *Performance Improvement Quarterly*, vol. 11, pp. 23-27.

Revans, R.W., (1965), *The Theory of Practice in Management*, MacDonald & Co. Publishers, Londen.

Verstegen, B.H.J., (2002), *Een institutionele kijk op het onderwijs in de management accounting*, Shaker Publishing, Maastricht.

Waddington, C.H., (1973), *O.R. in World War 2: Operational Research against the U-Boat*, Elek Science, Londen.

Wallace, M., (1990), Can Action Learning Live up to Its Reputation?, in: *Management Education and Development*, vol. 21, pp. 89-103.

Weinstein, K., (1994), Experiences of Action Learning: A Dialogue with Participants, in: *Management Bibliographies & Reviews*, vol. 20, pp. 17-40.

Weinstein, K., (1999), *Action Learning: A Practical Guide*, 2e druk, Gower Publishing Limited, Aldershot.

Whyte, W.H., Jr., (1957), *The Organization Man*, Doubleday Anchor Books, Garden City.

Noten

- 1 Dit zou kunnen verklaren waarom zoveel programma's in den beginne als een succes werden beschouwd (De Loo, 2002).
- 2 Er bestaan parallellen tussen Revans' benadering van het oplossen van problemen en de institutionele kijk op probleemoplossing zoals verwoord in bijvoorbeeld Verstegen (2002).
- 3 Wij zien het niet volledig geformaliseerd zijn van action learning niet als een probleem, omdat daardoor op specifieke wensen rond de inrichting van het programma die bedrijven kunnen hebben, kan worden ingespeeld.
- 4 Zelfs Reg Revans bezondigde zich in latere werken als Revans (1985) aan het kritiekloos voorschrijven van action learning.
- 5 Zo'n opmerking doet echter geen recht aan de vooruitstrevende gedachten die Reg Revans in de jaren zestig, en begin jaren zeventig verwoordde. In Revans (1965) worden bijvoorbeeld reeds bepaalde managementconcepten gepropagandeerd, voordat ze algemeen in de belangstelling kwamen te staan (zoals participatief management en learning by doing).
- 6 In bepaalde action learning-varianten, waaronder degene die zijn ontwikkeld door het Zweedse MiL Institute, wordt (opmerkelijk genoeg) uitsluitend met dergelijke organisaties gewerkt.
- 7 Onder andere is er ruimte gemaakt voor een grotere opleidingscomponent. Zie <http://www.bosno.intouch.nl/indexNL.html>.
- 8 In Nederland heeft Heineken de gevolgen van hold-ups al eens aan den lijve ondervonden.
- 9 Beargumenteerd kan worden dat action learning in principe ook een non-profit-activiteit is, hoewel het natuurlijk dient uit te monden in organisatiegroei, dat in financiële termen als bijvoorbeeld de winst wordt uitgedrukt.
- 10 Andere invalshoeken, zoals verwoord in bijvoorbeeld Birnberg, Turopolec en Young (1983) en Langfield-Smith (1997) hadden ook kunnen worden gekozen, maar Hofstede's indeling sluit ons inziens beter aan bij de 'non-programmed decisions' die in action learning centraal staan.