

De kunst van het blijven leren

Learner Identity als component van de professionele identiteit van executive coaches

C.J. Goedmakers

Executive Coach bij uātēs - the art of leadership

Samenvatting

Dit derde artikel in de reeks over professionele identiteit positioneert Learner Identity - het doorleefde besef van wie iemand is wanneer hij of zij leert - als structurele component van de professionele identiteit van executive coaches. Inzichten uit adult learning en transformative learning worden verbonden met psychodynamische, systemische, archetypische, culturele én ecologische leerperspectieven. Daarbij wordt aangesloten bij het werk van Wenger (1998) over communities of practice en van Manon Ruijters (2015/2017) over leervoorkeuren, leerlandschap en denkgewoonten, en haar uitwerking van professionele identiteit als datgene wat de professional 'kleur' geeft in persoon, professie en context.

Deze perspectieven worden gekoppeld aan relationeel onderzoekswerk over working alliance en critical moments (De Haan, 2012) in coaching, en aan empirisch onderzoek naar de professionele identiteit van executive coaches (Goedmakers, 2022). Centraal staan vijf elementen: een begripsafbakening van Learner Identity, een meervoudig theoretisch kader, de werkalliantie als living lab en identity workspace, drie clusters van praktijkbevindingen en de implicaties voor verdere ontwikkeling van coaches, cliënten en organisaties.

Zo wordt Learner Identity zichtbaar als vakmanschap-in-actie: een relationele, belichaamde leerhouding die transformatie van binnenuit mogelijk maakt - bij coach, cliënt én systeem. In een context waarin digitalisering leren en ontwikkelen steeds vaker probeert te standaardiseren, blijkt juist deze doorleefde leeridentiteit een onderscheidend kenmerk van professioneel handelen.

Over de auteur

Charlotte Goedmakers (1959) is zelfstandig executive coach en partner van uātēs. Na haar studie sociale geografie werkte zij geruime tijd in de staalindustrie. Met een master in change management en executive coaching heeft zij haar brede kennis en ervaring in HR, lean management en leiderschapsontwikkeling ingezet bij overheden, IT-bedrijven en hightech start-ups. Zij begeleidt leiders bij het aangaan van de uitdagingen die hun rol met zich meebrengt, op een wijze die past bij henzelf én bij hun organisatie. Haar passie voor leren, ontwikkelen en professionele kwaliteit is de drijvende kracht achter haar onderzoek naar de professionele identiteit van executive coaches.

1. Professionaliteit als doorlopend leerproces

Om coaching tot haar recht te laten komen hebben executive coaches enerzijds de vrijheid en autonomie nodig om hun complexe werk op hun eigen manier te kunnen doen. Anderzijds willen zij, net als andere professionals, goed werk leveren: van waarde zijn voor de cliënt,

bijdragen aan de kwaliteit van organisaties en een betekenisvolle stem hebben in de ontwikkeling van hun vak en de samenleving.

Noblesse oblige: wie met bestuurders en leidinggevendenden werkt aan complexe en meerlagige vraagstukken, wordt zelf voortdurend uitgedaagd - als persoon, als professional en als burger. Shoukry en Cox (2018) spreken in dit verband over coaching als deelname aan complexe en multidimensionale processen, waarin zowel de persoon in de rol als de dynamiek van het systeem wordt aangesproken. Dat brengt de verantwoordelijkheid met zich mee om te blijven leren en vraagt om voortdurende reflectie op het eigen zijn in de eigen rol.

In eerdere artikelen in deze reeks is laten zien hoe de professionele identiteit van executive coaches zich ontwikkelt in een veld zonder 'prepackaged identity': er is geen vast beroepsprofiel, geen eenduidige opleiding of beschermde titel. Professionaliteit en legitimiteit ontstaan in een voortdurend wordingsproces tussen coach, cliënt en context.

Dit artikel legt de focus op een bijzonder aspect van dat wordingsproces: Learner Identity. Hoe ziet het zelfbeeld van executive coaches eruit als het gaat om leren? Welke overtuigingen, emoties en gedragingen kleuren hun leerhouding? En hoe krijgt die Learner Identity vorm in de werkaliantie met cliënten?

De veronderstelling - die in dit artikel wordt onderbouwd - is dat juist deze Learner Identity fungeert als moreel en methodisch kompas in het werk van de executive coach. Zij organiseert niet alleen nieuwsgierigheid en reflectie, maar draagt ook de kracht van het niet-weten: het vermogen om onzekerheid te verdragen, oordeel uit te stellen en samen met cliënten en systemen betekenis te laten ontstaan, ook wanneer er geen snelle antwoorden zijn. Het is de laag die double-loopreflectie mogelijk maakt.

In de geest van Wenger (1998) wordt leren hier niet alleen opgevat als kennisvermeerdering, maar als participatie in praktijken. Learner Identity is dan de manier waarop executive coaches zichzelf ervaren als deelnemer aan verschillende communities of practice - opleidingen, beroepsverenigingen, intervisiegroepen, klantorganisaties - en hoe zij daar in de tijd een verhaal van maken: waar hoor ik bij, welke praktijken voed ik, van welke neem ik afstand?

Learner Identity is daarmee niet alleen relevant voor de ontwikkeling van individuele coaches, maar ook voor het bredere vraagstuk van professionalisering van het vak. In een tijd waarin digitale platforms en dashboards claimen leren en ontwikkeling te 'optimaliseren', wordt de vraag urgent wat het betekent om als mens lerend aanwezig te zijn - mét technologie, maar niet eraan uitgeleverd.

Dit artikel bouwt voort op eerder conceptueel en empirisch werk over professionele identiteit van executive coaches (Goedmakers, 2022) en sluit aan bij het tweede artikel (Goedmakers, 2023), waarin niet-weten centraal staat als kernhouding. Hier wordt leren als identiteitspraktijk onderzocht: hoe executive coaches in hun eigen Learner Identity investeren terwijl ze werken met de leer- en veranderopgaven van anderen - en hoe Learner Identity de plek is waar het niet-weten wordt geoefend, herkauwd en verteerd.

2. Learner Identity - begripsafbakening en dimensies

Het begrip Learner Identity wordt hier bewust niet vertaald naar het voor de hand liggende 'leeridentiteit', omdat daarmee een beperking van het concept op de loer zou liggen. Het gaat om veel meer dan wat klassiek onder leren wordt verstaan. Learner Identity verwijst naar het doorleefde begrip dat iemand heeft van zichzelf als lerende en in ontwikkeling: een

samenhangend geheel van zelfbeelden, overtuigingen, affectregulatie en motivatie, dat zichtbaar wordt in handelingsmoed en in de discipline om te blijven reflecteren - ook waar het spannend wordt omdat het eigen niet-weten voelbaar is.

Een volwassen Learner Identity omvat daarom niet alleen weten hoe je leert, maar ook een geoefende tolerantie voor niet-weten: de bereidheid om zonder snelle invulling in dialoog te blijven met het onbekende. In dit concept komt veel samen: hoe iemand zichzelf ziet als lerende; welke opvattingen hij of zij heeft over leren, veranderen en ontwikkelen; in hoeverre er geloof is in het eigen vermogen te leren én in de waarde van die investering; hoe iemand omgaat met spanning, twijfel, fouten en complexiteit; en hoe breed de leerhorizon reikt.

Daarbij sluit dit artikel aan op het werk van Manon Ruijters. In *Liefde voor leren* (2015/2017) bepleit zij de noodzaak van een taal voor de diversiteit van leren - een taal die niet alleen in de 'leerwereld' van opleidingen bruikbaar is, maar juist in de dagelijkse werkpraktijk. Haar beschrijving van leervoorkeuren, leerlandschap en denkgewoonten maakt zichtbaar dat mensen niet alleen verschillende manieren hebben om te leren, maar dat leren zelf voor ieder een andere betekenis draagt. Die betekenislagen raken direct aan Learner Identity.

Vanuit een sociaal perspectief laat Illeris (2013) zien dat leren plaatsvindt in interactie tussen de lerende en diens omgeving, via drie gelijktijdige kernprocessen: het cognitieve, het emotionele en het sociale. Een robuuste Learner Identity ondersteunt levenslang leren, veerkracht onder druk en brede persoonsvorming. Voor executive coaches betekent dat concreet dat zij een belichaamde nieuwsgierigheid ontwikkelen, spanning kunnen koesteren zonder die direct te reduceren, en hun eigen leren expliciet in dienst stellen van cliënt en systeem.

2.1 Zelfperceptie - het verhaal over jezelf als lerende

In de interviews uit het eerder onderzoek (Goedmakers, 2022) beschrijven executive coaches zichzelf op uiteenlopende manieren: als iemand die naar complexiteit wordt getrokken; als iemand die misschien uit coaching 'groeit' richting meer directe leiderschapsimpact; als iemand die de eigen reikwijdte wil vergroten via onderwijs, onderzoek of staf lid van faculteiten. In al deze formuleringen fungeert zelfperceptie als wat Campbell de 'call to adventure' noemt: het verhaal over jezelf als lerende opent het pad dat je bereid bent te lopen.

Quinn (1996) beschrijft iets vergelijkbaars: deep change vraagt dat het verhaal over wie je bent, zich opent naar wie je aan het worden bent. Ruijters' aandacht voor 'beelden van de praktijk' en 'beelden van leren' sluit hier naadloos bij aan: professionals construeren voortdurend verhaallijnen over hoe leren in hun werk werkt en over hun eigen plaats daarin. Het zelfbeeld als lerende professional is dan geen neutrale achtergrond, maar een actieve kracht die keuzes in scholing, praktijk en positionering richting geeft.

2.2 Attitudes en overtuigingen - wat 'mag' leren zijn?

Executive coaches brengen uitgesproken opvattingen mee over wat leren is en wat werkt. In de interviews horen we hoe sommigen zich afzetten tegen een stijl van 'alleen maar vragen stellen' en juist waarde hechten aan een aanpak waarin ook inhoudelijk gespiegeld en geprikkeld mag worden. Anderen geven de voorkeur aan evidence-based instrumenten - zoals Hogan of 360-feedback - omdat deze cliënten helpen in bewustwording. Tegelijk klinkt in verschillende gesprekken een kritische blik op het Nederlandse coachingsveld door, dat soms wordt getypeerd als 'non evidence-based' of 'alternatief'.

Dit zijn geen losse meningen, maar wat Argyris en Schön (1978) governing variables noemen: onderliggende variabelen die bepalen wat er in het leercontact wel en niet mag gebeuren. Zij kleuren de manier waarop coaches contracteren, feedback geven, digitale tools wel of niet inzetten en hoe zij omgaan met macht en kwetsbaarheid.

Ruijters maakt die onderliggende opvattingen expliciet via haar leervoorkeuren, die zij beschrijft als metaforen: kunst afkijken, participeren, kennis verwerven, oefenen, ontdekken, imaginair leren en intuïtief leren. Elk van deze metaforen belichaamt een bepaald geloof over wat 'echt leren' is. Voor de Learner Identity van executive coaches is het van belang dat zij hun eigen leervoorkeuren en beelden van leren herkennen - zodat zij hun eigen leeridentiteit bewuster kunnen dragen én beter kunnen aansluiten bij de leerhorizon van cliënten en organisaties.

Achter deze leervoorkeuren gaan impliciete opvattingen over de plek van niet-weten schuil. Wat 'mag' niet-weten zijn in mijn manier van leren: een fout, een risico of een bron? Voor sommigen is niet-weten het startpunt van leren, voor anderen iets wat zo snel mogelijk gevuld moet worden met kennis of bewijs. Deze opvattingen bepalen sterk hoe coaches omgaan met momenten waarop ze hun cliënt, het systeem of zichzelf niet meer begrijpen.

2.3 Zelfvertrouwen en eigenwaarde - leren als herschrijven van oude verhalen

Verschillende coaches beschrijven hoe hun leerweg ook een herschrijven van oude 'tekort-verhalen' is. Een ervaren coach vertelt hoe het gevoel 'tekort te schieten' door het ontbreken van een universitaire graad via een masteropleiding opnieuw is geordend. Een ander beschrijft de bekrachtiging die volgt op benoeming tot facultylid, met het besef 'ik zit in de lift'. Weer een ander besluit te blijven schrijven en presenteren, 'hoe pril ook', en ervaart hoe de eigen zelfeffectiviteit langzaam toeneemt.

Kets de Vries' notie van het 'inner theatre' en de archetypen van Pearson - zoals de Creator of Learner - helpen om deze verschuiving te begrijpen: van schaamte en tekort naar doorleefde bekwaamheid. Zelfvertrouwen is dan geen dun laagje bravoure, maar het resultaat van herhaaldelijk doen, gezien worden en reflecteren - vaak juist op de plekken waar oude onzekerheden zich aandienen. Ruijters verbindt dit nadrukkelijk met identiteit: werken aan Learner Identity betekent werken aan de verhalen die onder eigenwaarde en professionele kleur liggen.

2.4 Emotionele en cognitieve processen - leren als belichaamd proces

De executive coaches uit de interviews beschrijven leren zelden als een puur cognitief proces. Zij verwijzen onder meer naar polyvagaaltheorie, trauma en systemisch kijken: leren raakt het zenuwstelsel en het lichaam, niet alleen het hoofd. Juist niet-weten triggert vaak sterke lichamelijke reacties - versnelde hartslag, spanning in buik of schouders, neiging om te gaan praten of juist dicht te klappen. Een volwassen Learner Identity betekent dat de coach deze signalen herkent als teken dat er iets nieuws wil ontstaan, in plaats van ze te zien als bewijs van incompetentie.

Sommige coaches gebruiken schrijven, kunst en reflectie expliciet als middel om boosheid of blokkade te ordenen. Scharmer's begrippen sensing en presencing helpen om deze ervaringen te duiden: vertragen, voelen en luisteren naar wat 'uit de toekomst op ons toekomt'. Ook bij Ruijters zien we de belichaamde dimensie terug in haar aandacht voor leerlandschap: sommige zones voelen uitnodigend, andere juist bedreigend of vermoeiend. Learner Identity van coaches

krijgt hier vorm als de capaciteit om emotionele schommelingen tijdens het leren te gebruiken als informatiebron, in plaats van ze weg te drukken of te overspoelen.

2.5 Motivatie - waarom leren als ik het niet weet?

Motivatie verschijnt in de interviews als diep verankerd. Coaches spreken over een 'zingevingdrift' om zich volledig in het vak te storten en zich bewust te scholen. Loopbaankeuzes blijken regelmatig verbonden met existentiële vragen, rondom ouderschap, gezondheid of maatschappelijke bijdrage. Er klinkt de wens door om systemen te helpen zorgvuldig omgaan met mensen en trauma in organisaties te verminderen. Daarnaast is er vaak sprake van liefde voor context: het 'mchtig mooi' vinden om culturen en machtsdynamieken te doorgronden.

Ruijters beschrijft hoe werken aan professionele identiteit het hart vormt van professionalisering en professionele ontwikkeling; het raakt aan zelfsturing, veerkracht en wijsheid in organisaties. Een volwassen Learner Identity van een executive coach is dan niet alleen gericht op eigen groei, maar ook op de vraag in dienst waarvan wordt geleerd: voor welk werk, welke mens- en organisatiebeelden en welke toekomst? In onze tijd hoort daar onvermijdelijk de vraag bij hoe men zich verhoudt tot digitalisering en AI: laat je je leren door data dicteren, of gebruik je technologie als gesprekspartner in plaats van als autoriteit?

3. Een meervoudig kader voor Learner Identity en professionele identiteit

Learner Identity speelt zich niet af in één wetenschapsdomein. Zij wordt gevoed vanuit het snijvlak van psychologie, organisatiekunde, cultuur, ethiek én de bredere ecologie van het leren in organisaties. Zoals in eerdere artikelen wordt ook hier met vijf elkaar aanvullende lenzen gewerkt.

De psychodynamische lens (Jung; Kets de Vries; Tavistock) richt zich op affectregulatie, overdracht en tegenoverdracht, en op containment. De coach verschijnt hier als houder van spanning, niet als snelle oplosser. De systemische lens (Schein; Argyris; Senge) verschuift de aandacht van single- naar double-loop learning: niet alleen interventies variëren, maar ook onderliggende aannames onderzoeken. De archetypische lens (Pearson; Campbell) maakt gebruik van narratieven en symboliek om existentiële keuzes en spanningen zegbaar te maken. De culturele lens (Hofstede; Boonstra; Cornelis; Mintzberg) bekijkt cultuur als patroon van impliciete waarden en rolverwachtingen dat de actieruimte voor leren structureert. En de transformationele lens (Mezirow; Freire; Scharmer; Quinn; Wieman) beschouwt transformatief leren als herstructurering van referentiekaders, via kritische reflectie, dialoog en real-life dissonantie.

Over de verschillende lenzen heen loopt een dwarsverbinding: de rol van niet-weten. In de psychodynamische lens gaat het om het verdragen van innerlijke spanning; in de systemische lens om het ontleren van oude scripts; in de archetypische lens om het betreden van liminale ruimte; in de culturele lens om het uitstellen van oordelen over 'hoe het hoort'; en in de transformationele lens om het openhouden van referentiekaders.

Over deze lenzen heen ligt ook de ecologie van leren en professionele identiteit zoals Ruijters die beschrijft. Die ecologische benadering helpt coaches om Learner Identity niet alleen individueel te zien ('ik leer zus of zo'), maar ingebed in bredere leerlandschappen en organisatiecontexten: welke plekken nodigen uit tot leren, welke smoren het, welke denkgewoonten worden beloond of afgestraft?

Learner Identity kan daarmee worden opgevat als de manier waarop een professional zich positioneert ten opzichte van zijn eigen niet-weten. Wie niet-weten primair als bedreiging ziet, zal leren inzetten om hiaten te dichten en kwetsbaarheid te maskeren. Wie niet-weten ook als bron kan zien, ontwikkelt een leeridentiteit waarin nieuwsgierigheid, zelfkritiek en moed samenkomen. In die zin is Learner Identity de plek waar de in het tweede artikel beschreven kernhouding van niet-weten een thuis krijgt: de identiteitslaag die maakt dat niet-weten niet incidenteel is, maar een consistent onderdeel van professioneel handelen.

4. De werkalliantie als living lab en identity workspace

Identity workspaces voor executive coaches zijn omgevingen die 'veilig genoeg' zijn om paradoxen en spanningen te dragen en betekenis te laten ontstaan: supervisie, intervisie, opleidingsgroepen, conferenties, maar ook persoonlijke praktijken als schrijven, wandelen en meditatie. Binnen dat landschap verdient de werkalliantie tussen executive coach en cliënt een aparte plek. Hier komen professioneel handelen, persoonlijke biografie en contextdynamiek scherp samen. De Haan en de Hult/Ashridge-traditie benadrukken dit relationele concept: professionele identiteit ontvouwt zich in de relatie, niet ernaast.

Onderzoek (De Haan, 2012) laat zien dat de kwaliteit van de werkalliantie sterk samenhangt met de ervaren effectiviteit van coaching. Maar taak- en doelcongruentie blijken doorgaans belangrijkere voorspellers dan 'chemie' alleen. Bovendien spelen kritieke momenten en micro-breuken in de relatie een belangrijke rol als dragers van verandering.

In de werkalliantie wordt Learner Identity concreet zichtbaar in hoe een coach omgaat met zijn eigen niet-weten: benoemt hij het, onderzoekt hij het samen met de cliënt, of vult hij het snel met theorie, advies of digitale analyses? De alliantie is niet alleen een oefenplaats voor het leren van de cliënt, maar ook een spiegel voor de leeridentiteit van de coach. Zij is meer dan een voorwaarde voor coaching: zij is de leer- en ontwikkelplaats, een leerlandschap in het klein, waarin zowel coach als cliënt hun leervoorkeuren, denkgewoonten en betekenissen van leren 'in actie' brengen.

5. Drie praktijkperspectieven op Learner Identity in de werkalliantie

5.1 Werkalliantie als actief ingrediënt

In een grootschalige studie - ongeveer 3.900 vragenlijsten in 34 landen - laat De Haan zien dat percepties van de effectiviteit van coaching sterk samenhangen met de sterkte van de werkalliantie, zowel wat betreft taak- en doelaspecten als de relationele band. Taak- en doelcomponenten blijken daarin vaak sterkere voorspellers van uitkomsten dan de band alleen (De Haan, 2012).

Voor Learner Identity betekent dit dat een executive coach met een volwassen leeridentiteit relationele precisie cultiveert: samen met de cliënt doelen (her)contracteren, taken expliciet maken en de relatie zelf regelmatig onderzoeken. Dat vraagt om humble inquiry (Schein, 2013) en een gespreksetiquette die double-loopleren mogelijk maakt (Argyris & Schön, 1978), ingebed in de alliantie.

In de interviews uit het onderzoek zien we dit op uiteenlopende manieren terug. Een coach beschrijft hoe zij tempo en vorm van trajecten differentieert en een instrument inzet om een gedeeld startkader te creëren; zij nodigt opdrachtgevers uit om de ontwikkelopgave expliciet

te maken en verwijst door naar een psycholoog wanneer signalen buiten haar mandaat vallen. Een andere coach vertelt hoe topfunctionarissen vragen om een 'kritisch-constructieve gesprekspartner': iemand die veiligheid en tegenspraak kan combineren. Hij benoemt dat executives 'minder kneedbaar' kunnen zijn, wat vraagt om een leeridentiteit waarin de coach het eigen ongemak onderzoekt en het gesprek over rol, verantwoordelijkheid en leerintentie expliciet voert. Een derde coach laat zien hoe de kwaliteit van de alliantie continu wordt gemonitord: wanneer een coachee het traject lijkt te gebruiken om het eigen gelijk bevestigd te krijgen, benoemt hij dit als relationeel vraagstuk en grijpt in - variërend van hercontractering tot beëindiging van de samenwerking.

In al deze voorbeelden fungeert de werkalliantie als spiegel voor de Learner Identity van de coach. De vraag is telkens: durf ik met mijn cliënt en opdrachtgever te onderzoeken hoe wij leren? Durf ik ook mijn eigen aandeel onder ogen te zien? En hoe gebruik ik data, dashboards of AI-analyses in dat gesprek - als hulpmiddel, of als schuilplaats?

5.2 Kritieke momenten en micro-breuken

De Haan's onderzoek naar critical moments (2012) maakt de fijnmazige dynamiek van verandering zichtbaar. Kritieke momenten zijn de situaties waarin spanning voelbaar oploopt, impliciete overtuigingen botsen of iets wezenlijks op tafel komt. Het zijn bij uitstek niet-weten-momenten: situaties waarin de bekende betekeniskaders even niet meer werken en zowel coach als cliënt kunnen voelen dat het oude verhaal niet meer klopt, terwijl het nieuwe zich nog maar net of nog net niet, aandient. Juist op die momenten blijken micro-interventies - een pas op de plaats, het herformuleren van wat gezegd is, een stilte die langer duurt dan comfortabel is, of het helder markeren van een grens - een groot effect te kunnen hebben.

Executive coaches met een stevige Learner Identity herkennen deze momenten, blijven erbij en houden ze 'veilig genoeg'. Ze reguleren hun eigen arousal, werken bewust met overdracht en tegenoverdracht en zetten het niet-weten in ten dienste van nieuwe betekenissen. In de interviews zien we bijvoorbeeld een coach die een gevoel van onmacht ervaart wanneer het gesprek dreigt te verzanden in instrumenteel gedrag. In plaats van daaroverheen te stappen, neemt hij tijd om te voelen wat dit met hem doet en keert vervolgens terug om de dynamiek te benoemen in plaats van die te volgen. Dat de coach hier zijn eigen onmacht eerst innerlijk erkent en daarna voorzichtig inbrengt, is een illustratie van een volwassen Learner Identity: het niet-weten wordt niet weggedrukt, maar ingezet als ingang voor verdiepend leren.

In een andere casus verschuift een aanvankelijke loopbaanvraag naar rouw na een misgelopen promotie. De coach expliciteert het verlies en herijkt zo doel en taak van het traject: van instrumenteel naar transformerend leren. Op andere plekken zien we hoe micro-breuken worden opgevangen via korte check-ins en herziening van het contract, zeker wanneer sprake is van 'verplichte' coaching. Soms nemen coaches een houding aan van 'rational compassion': empathie en nuchtere confrontatie worden gecombineerd om vermijdingspatronen te doorbreken zonder de relatie te beschadigen.

Voor de Learner Identity van de coach betekent dit alles dat er bereidheid nodig is om eigen reflexen te onderzoeken. De vragen 'wil ik nu redden, imponeren, vermijden?' worden onderdeel van het innerlijke repertoire. In een digitale context - online coaching of werken met digitaal ondersteunde vragenlijsten - is extra alertheid nodig: de neiging om ongemak te dempen met nog meer data is groot, terwijl het kritieke moment juist vraagt om vertraging in de relatie.

5.3 Schaduw, grenzen en bijwerkingen

In *The Leadership Shadow* onderzoeken De Haan en Kasozi (2014) hoe beproefde kwaliteiten onder stress kunnen doorschieten tot ontregelende drijfveren, zoals hubris, overdrive of ontsporing. Voor coaching betekent dit dat alertheid op bijwerkingen en een morele 'bijsluiter' nodig zijn. Coaching kan onbedoelde effecten hebben wanneer macht, afhankelijkheid of idealisering niet bespreekbaar zijn. Een ethisch rijpe Learner Identity omvat daarom meta-zorg voor de alliantie: expliciet spreken over grenzen, risico's en mogelijke bijwerkingen, en het normaliseren van 'rupture-and-repair' in plaats van streven naar een frictieloze relatie.

In de interviews zijn drie clusters van risico's te onderscheiden waarop coaches alert zijn. Ten eerste is er de methodische vertekening en hype: coaches bekritisieren 'humbug' en het gedachteloze gebruik van stokpaardjes en modieuze termen. Zij pleiten voor maatwerk, brede psychologische geletterdheid en het vermogen om door te vragen. In een tijd waarin AI-gegenereerde modellen en standaardprotocollen gemakkelijk voorhanden zijn, vraagt dit om een leeridentiteit die durft te twijfelen aan snelle recepten.

Ten tweede speelt relatie-afhankelijkheid en pseudo-alliantie: sommige coaches gebruiken de relatie om hun gelijk bevestigd te krijgen. Coaches die dit signaleren, benoemen de dynamiek, hercontracteren of beëindigen het traject als leren uitblijft, om zo collusie en schijnveiligheid te voorkomen. Ten derde gaat het om vakbekwaamheid, professionele grenzen en zorgvuldigheid: coaches bewaken hun scope en verwijzen door wanneer psychologische problematiek het eigen mandaat overstijgt, zoeken supervisie bij complexe casuïstiek en verzetten zich tegen commerciële formats die het leerproces verenigen.

In al deze voorbeelden wordt duidelijk dat Learner Identity meer is dan persoonlijke leergierigheid. Het gaat om een professioneel ethos: de bereidheid om jezelf te laten corrigeren, grenzen te trekken en het gesprek over bijwerkingen niet uit de weg te gaan - ook als dat commercieel spannend is.

6. Learner Identity als gedeeld ethos

Wat leren we in samenhang van deze begripsafbakening, theoretische lenzen en praktijkverhalen?

Allereerst blijkt dat Learner Identity wezenlijk relationeel is. Coaches worden niet in hun eentje lerende professionals; zij worden dat in dialoog met cliënten, collega's, opleiders, digitale systemen, opdrachtgevers en beroepsverenigingen. Ruijters' nadruk op leerlandschappen en leervoorkeuren onderstreept dat leren altijd ook een kwestie is van passende omgevingen en passende taal: professionals leren anders in verschillende contexten, en hebben woorden nodig om dat verschil te herkennen en te benutten.

Daarnaast is leren meer dan het opbouwen van competenties. De interviews laten zien dat leren voor coaches altijd raakt aan biografie, waarden, schaduw en context. Transformatief leren en psychodynamische perspectieven helpen om dit te begrijpen: identiteit en leren zijn niet van elkaar te scheiden. In de lijn van Ruijters en collega's kunnen we zeggen dat werken aan professionele identiteit het hart van professionalisering vormt: zonder aandacht voor wie iemand wil zijn in zijn vak, blijven leerinterventies oppervlakkig.

Een volwassen Learner Identity is geen 'ik weet niets, help mij'-houding, maar juist een gedisciplineerde bereidheid om eigen aannames en patronen telkens opnieuw te onderzoeken. Niet-weten en weten staan niet tegenover elkaar, maar vormen een vruchtbare spanning.

Digitalisering en AI scherpen de vraag naar Learner Identity verder aan. In organisaties worden analyses, assessments en zelfs 'coachende' interacties steeds vaker ondersteund of deels overgenomen door digitale systemen. Dat kan waardevol zijn als verrijking van perspectief, als bron van data en als laagdrempelige toegang tot reflectie. Tegelijk vergroot het de verleiding tot schijnzekerheid. Learner Identity wordt dan toetssteen: kan de coach samen met de cliënt in het niet-weten blijven en onderzoeken wat data niet laten zien, welke vragen achter algoritmen schuilgaan en waar menselijk oordeel, ethiek en verbeeldingskracht onmisbaar zijn?

Tot slot blijkt dat identity workspaces geen luxe zijn, maar noodzakelijke infrastructuur. Als Learner Identity zo cruciaal is voor professioneel handelen, dan zijn werkplaatsen als supervisie, intervisie, leerkringen en opleidingsprogramma's meer dan 'bijscholing'. Zij vormen het weefsel waarin een gedeeld leerethos kan groeien: accountability zonder angst en kritische nieuwsgierigheid zonder cynisme. Het zijn plekken, in de termen van Ruijters, waarin zowel het leerlandschap als de professionele identiteit van coaches gezamenlijk vorm krijgt - in taal, in rituelen en in concrete keuzes in het dagelijks werk.

7. Uitnodiging tot reflectie

Ter afronding volgen enkele vragen die coaches, opleiders, supervisors, HR-professionals en leiders kunnen gebruiken om verder te onderzoeken hoe Learner Identity in hun context vorm krijgt.

- Welk verhaal vertel jij jezelf over wie jij bent als lerende professional? Welke 'hoofdstukken' zijn daarbij bepalend geweest?
- Welke overtuigingen over leren en veranderen sturen jouw manier van coachen, en welke daarvan zou je mogelijk willen her-evalueren?
- Waar merkt je cliënt aan dat jij zelf aan het leren bent in de werkalliantie? Benoem je dat, of blijft het impliciet?
- In welke situaties is het voor jou het lastigst om je eigen onwetendheid toe te laten of toe te geven? Wat staat er dan op het spel?
- Welke identity workspaces - supervisie, intervisie, programma's, persoonlijke praktijken - voeden jouw Learner Identity op dit moment, en welke ontbreken nog?
- Hoe verhoud je je tot digitale hulpmiddelen in jouw werk? Waar verrijken zij je leren, en waar dreigen ze het misschien te verdringen?
- Welke grenzen bewaak je expliciet in je werk, en welke stel je nog niet, terwijl je daar innerlijk onrust over voelt?
- Wat zou voor jou een volgende, concrete stap zijn om jouw eigen Learner Identity te versterken in het komende jaar?

8. Learner Identity als vakmanschap-in-actie

Dit artikel verbindt een conceptueel raamwerk met een beperkte, maar rijke set velddata. De kwalitatieve bevindingen zijn contextgebonden en vragen om vervolg: de resterende interviews

uit het onderzoek kunnen de huidige bevindingen staven of uitbreiden. Ook kan vervolgonderzoek worden gedaan naar verschillen tussen sectoren, naar online en hybride coaching en naar de invloed van AI op de werkaliantie en op Learner Identity.

Toch tekent zich een helder beeld af. Learner Identity blijkt een relationeel begrip: executive coaches die doel- en taakcongruentie expliciteren, zorgvuldig omgaan met kritieke momenten en grenzen alert bewaken, creëren condities voor transformatie van binnenuit, bij zichzelf, in de relatie en in het systeem. De coach-cliëntrelatie fungeert daarbij als identity workspace, een laboratorium waarin zowel cliënt als coach hun leeridentiteit oefenen. De manier waarop de coach leert in de relatie, is onderdeel van zijn of haar professionele identiteit.

Daarbij wordt vakmanschap zichtbaar als belichaamd leren. Professionele identiteit blijkt geen statische status, maar een voortdurende praktijk van leren, afleren en her-leren. In lijn met Ruijters' werk over professionele identiteit als 'kleur' van de professional wordt duidelijk dat die kleur mede ontstaat in en door de manier waarop iemand leert - zijn of haar Learner Identity.

In die zin is Learner Identity geen extra laag naast het vak, maar de wijze waarop het vak wordt geleefd. De executive coach wordt hoeder van een leerklimaat - in het gesprek, in de organisatie en in het eigen beroepsveld - waarin menselijkheid, technologie en complexiteit elkaar in evenwicht houden. De kunst van het blijven leren is daarmee geen luxe, maar de kern van een volwassen professionele identiteit. Een volwassen Learner Identity is altijd ook een doorleefd niet-weten-vermogen: de kunst om lerend aanwezig te blijven wanneer antwoorden ontbreken, tegenstrijdig zijn of door systemen te snel worden gesuggereerd.

Dankwoord

De anonieme respondenten worden bedankt voor hun bijdrage aan de interviewdataset. Citaten en parafraseringen uit de interviews zijn geanonimiseerd en thematisch samengevat. Voor een bredere beschrijving van het onderliggende onderzoek wordt verwezen naar het artikel Professionele identiteit en het ambacht van executive coaches: De kunst van het worden (Goedmakers, 2022).

Literatuur (selectie)

- Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Addison-Wesley.
- Boonstra, J. J. (2004). *Dynamics of organizational change and learning*. Wiley.
- Boyd, R. D., & Myers, J. G. (1988). Transformative education. *International Journal of Lifelong Education*, 7(4), 261–284.
- Campbell, J. (1949). *The hero with a thousand faces*. Pantheon.
- Cornelis, A. (1993). *De logica van het gevoel: Emoties, rationaliteit en morele ontwikkeling*. Boom.
- De Haan, E. (2012). *Critical moments in executive coaching*. Routledge.
- De Haan, E., & Kasozi, A. (2014). *The leadership shadow: How to recognize and avoid derailment, hubris and overdrive*. Kogan Page.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum. (Oorspronkelijk werk gepubliceerd 1970)

- Goedmakers, C. J. (2022). Professionele identiteit en het ambacht van executive coaches: De kunst van het worden. Interne publicatie uātēs.
- Goedmakers, C. J. (2023). De kracht van het niet-weten: Professionele identiteit als levend weefsel van ambacht, morele praktijk en relationele leerweg. Interne publicatie uātēs.
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Illeris, K. (2014). *Transformative learning and identity*. Routledge.
- Jung, C. G. (1959). *The archetypes and the collective unconscious*. Princeton University Press.
- Kets de Vries, M. F. R. (2006). *The leadership mystique: Leading behavior in the human enterprise* (2nd ed.). FT Prentice Hall.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.
- Mintzberg, H. (2009). *Managing*. Berrett-Koehler.
- Pearson, C. S. (1991). *The hero within: Six archetypes we live by*. Harper.
- Quinn, R. E. (1996). *Deep change: Discovering the leader within*. Jossey-Bass.
- Ruijters, M. C. P. (2015). *Je binnenste buiten: Over professionele identiteit in organisaties*. Boom.
- Ruijters, M. C. P. (2015/2017). *Liefde voor leren: Over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties* (geheel herziene ed.). Boom.
- Ruijters, M. C. P. (2017). *Mijn binnenste buiten: Werken aan je professionele identiteit*. Boom.
- Ruijters, M. C. P., & Wortelboer, F. (2020). *Professionele identiteit – een verkenning waard* [Whitepaper]. Good Work Company.
- Scharmer, C. O. (2007). *Theory U: Leading from the future as it emerges*. Society for Organizational Learning.
- Schein, E. H. (2013). *Humble inquiry: The gentle art of asking instead of telling*. Berrett-Koehler.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.
- Shoukry, H., & Cox, E. (2018). Coaching as a social process. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 11(1), 37–52.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Wieman, H. N. (1958). *Man's ultimate commitment*. Southern Illinois University Press.