




HRD
HUMAN
RESOURCE
DEVELOPMENT

Human Resource Development

ORGANISEREN VAN HET LEREN

JOSEPH W.M. KESSELS EN
ROB F. POELL (RED.)



Samsom

OPLEIDEN EN LEREN IN EEN KENNISECONOMIE: VORMGEVEN VAN EEN CORPORATE CURRICULUM

JOSEPH KESSELS EN PAUL KEURSTEN

De uitdaging bij het vormgeven van het leren in een zich ontwikkelende kenniseconomie is het creëren van een omgeving waarin leren en werken samenvallen. Zowel de organisatie als de medewerker profiteert van een werkgemeenschap waarin de betrokkenen kunnen werken aan thema's en vraagstukken die hen boeien en intrigeren, en die hen uitdagen om nieuwe kennis te ontwikkelen en deze toe te passen. Zo'n omgeving helpt de organisatie om kennisproductief te zijn: in staat om werkprocessen, producten en diensten stapsgewijs te verbeteren en radicaal te vernieuwen, via het genereren, delen en toepassen van kennis.

Omdat kennisproductiviteit van zo'n vitaal belang is voor het succes van een organisatie, is het onverstandig de leerprocessen die daarvoor nodig zijn over te laten aan het toeval. Het is echter maar zeer de vraag of deze processen wel te organiseren en te managen zijn op de manier waarop we dat gewend zijn. Kennisproductiviteit ontstaat niet op commando.

Een alternatieve aanpak is het creëren van een 'corporate curriculum' dat van de dagelijkse werkomgeving een krachtige leeromgeving maakt. Een corporate curriculum is geen leerplan in de traditionele zin van het woord, met vooraf bepaalde doelen en inhouden die in een vaste volgorde en via een vooraf bepaalde werkwijze aan de orde komen. Het is veel meer een rijk landschap, waarin individuen en teams hun weg zoeken en kennis construeren.

In deze bijdrage willen we het concept van het corporate curriculum verder uitwerken. Het vormgeven van een corporate curriculum zien we als het vormgeven van het leren. In de context van een kenniseconomie heeft dat grote consequenties voor de organisatie van het dagelijkse werk: werken en leren zijn daarin niet meer te scheiden.

We starten onze bijdrage met een reflectie op het veranderende karakter van het werk in een kenniseconomie. Vervolgens werken we de basisprincipes en de zeven leerfuncties van het corporate curriculum nader uit. Ten slotte formuleren we enkele beweringen die richtinggevend kunnen zijn voor toekomstig onderzoek op dit terrein.

HET VERANDERENDE KARAKTER VAN HET WERK

De ontwikkeling van kennisproductiviteit

Onze samenleving verandert gaandeweg in een kenniseconomie: een economie waarin de toepassing van kennis meer waarde toevoegt dan de traditionele factoren kapitaal, grondstoffen en arbeid. Het kritische bestanddeel van producten en diensten is de kennis die erin is toegepast. Hiermee verandert ook de kijk op de rol van menselijke interventies in economische transacties: de waardering voor fysieke arbeid en voor het vermogen om te kunnen coördineren en regelen maakt plaats voor een groter accent op iemands vermogen om een bijdrage te leveren aan het proces van het genereren en toepassen van kennis.

Castells (1998), Drucker (1993) en Giddens (1994) geven veel redenen waarom de traditionele economie van goederen, kapitaal en arbeid plaatsmaakt voor een economie gebaseerd op kennis. De snelgroeiende sector van de dienstverlening, de afnemende bijdrage van fysieke arbeid, de steeds snellere processen van 'collective engineering' en de overal aanwezige informatie- en communicatietechnologie geven aan dat de traditionele economische factoren het afleggen tegen het belang van toegepaste kennis.

In de race om, sneller en slimmer, processen, producten en diensten te verbeteren en te vernieuwen, blijkt dat het onmogelijk is om de benodigde kennis vanuit de traditionele top te bedenken, te sturen, te coördineren, te beheersen en te controleren. Ook al lukt het om grote hoeveelheden informatie, door middel van geavanceerde kennisystemen, op veel werkplaatsen tegelijkertijd

beschikbaar te stellen, het is uiterst lastig om een slimme toepassing daarvan organisatiebreed te bevorderen. Nu kennis een dominante rol speelt, niet alleen bij de leiding van organisaties maar op alle niveaus, zou de inrichting van het dagelijkse werk het proces van *kennisproductiviteit* (Kessels, 1995, 1996a en 1996b) moeten ondersteunen. Dit proces omvat het signaleren, verzamelen en interpreteren van relevante informatie, het genereren van nieuwe kennis met behulp van deze informatie en het toepassen van deze kennis in het stapsgewijs verbeteren en radicaal vernieuwen van werkprocessen, producten en diensten. Kennisproductiviteit zal de komende jaren een steeds kritischer economische factor worden. Het inzicht in hoe kennisproductiviteit totstandkomt en de bekwaamheid om kennisproductiviteit te bevorderen nemen steeds meer aan belang toe.

Werken betekent leren

De veranderingen in het economische verkeer zorgen over een brede linie voor een fundamentele verandering in het karakter van het werk. Veel routinematig werk is geautomatiseerd of wordt uitbesteed. Routinematige en reproductieve arbeid maakt steeds meer plaats voor kenniswerk: werk dat vraagt om het combineren en interpreteren van informatie teneinde de nieuwe vraagstukken die zich dagelijks voordoen, in samenwerking met anderen, op te lossen. Dit type werk heeft de kenmerken van leerprocessen: het genereren en toepassen van kennis. Het werk wordt zo de primaire bron voor leren. Deze veranderingen gelden niet alleen voor een kleine elite van hoger opgeleiden; men kan ze waarnemen op alle niveaus in een organisatie. De vraag naar een competente en flexibele arbeidspopulatie neemt hierdoor alleen nog maar toe.

De relatie tussen werken en leren verandert hiermee fundamenteel: daar waar we gewend zijn opleiden en leren te zien als voorbereiding op bestaand werk of als aanpassing aan nieuw werk, is leren steeds meer een direct gevolg en onderdeel van het werk. Toegang hebben tot zinvol werk betekent dan toegang hebben tot krachtige leeromgevingen. Participeren in betekenisvol werk biedt de mogelijkheid om zichzelf te ontwikkelen en om in economische zin aantrekkelijk te blijven. Voor organisaties houdt dit in dat het creëren en stimuleren van kenniswerk het genereren en toepassen van kennis bevordert, wat een aantrekkingskracht uitoefent op potentiële professionals. Een nieuwe generatie medewerkers zal de werkomgeving vooral beoordelen op de geboden ontwikkelingsmogelijkheden en de uitnodiging tot inspirerende samenwerking met gelijkgestemden. Te lang blijven rondhangen op een werkplek zonder leerpotentieel brengt immers de marktwaarde van de kenniswerker in gevaar.

Organisaties staan voor de uitdaging om een omgeving te creëren waarin werken en leren samengaan, waarin medewerkers kunnen werken aan vraagstuk-

ken die aansluiten bij hun motivatie en affecties en die stimuleert om voortdurend te leren en het geleerde toe te passen. Zo'n omgeving is aantrekkelijk voor kenniswerkers en stimuleert hen hun talenten optimaal te ontwikkelen en benutten. Het vormgeven van een kennisproductieve werkomgeving is een gemeenschappelijk belang van de organisatie en de leden waaruit deze bestaat.

De afgelopen decennia is het beeld ontstaan van professionele opleiders, opleidingsafdelingen en externe aanbieders van opleidingen die leeromgevingen aanbieden voor het verwerven van de noodzakelijke kennis, vaardigheden en attitudes, ter ondersteuning van het functioneren van medewerkers. Hoewel de impact van formele leertrajecten op het dagelijks functioneren van mensen en organisaties moeilijk is vast te stellen, zijn de opvattingen over het effect weinig opbeurend. Het transferprobleem is nog steeds niet tot een oplossing gebracht. Nu het werken in een kenniseconomie zo sterk gericht is op kennisproductiviteit, is er een noodzaak om de rol van opleiden en leren opnieuw te overdenken (Keursten, 1999). Daarbij is het niet alleen nodig te kijken naar het type leerresultaten dat gewenst is, maar ook naar de processen die moeten leiden tot die leerresultaten (Wagenaar en Keursten, 2000).

Werken betekent leren te leren

Het leervermogen is een competentie van universele waarde en belang. Individuen hebben dit leervermogen nodig om in te kunnen spelen op en vorm te geven aan de continue veranderingen in hun werk. Dit is eens te meer het geval nu het productief zijn met kennis de belangrijkste economische drijfveer wordt. Kenniswerkers kunnen hun werk niet doen zonder te leren. Het tempo en de slimheid waarmee ze leren, beïnvloeden rechtstreeks de productiviteit van kenniswerkers (vergelijk Drucker, 1999). In dit licht gezien is het ontwikkelen van het leervermogen van individuen en organisaties sterk verbonden met economisch succes.

Nederlandse en Amerikaanse studies naar de competenties die het leervermogen bevorderen wijzen op het centrale belang van de volgende elementen: het kunnen herkennen en begrijpen van de eigen leerstijl, het ontwikkelen van een bewustzijn dat nodig is voor het hanteren van zowel convergente, divergente, kritische als intuïtieve denkprocessen, en het ontwikkelen van vaardigheden om eigen leeractiviteiten te organiseren (Carnevale, Gainer en Meltzer, 1991). Een verdere uitwerking van het concept 'leervermogen' vraagt om een conceptuele basis die te vinden is in de leerpsychologie. Een dieper inzicht in de metacognities en zelfregulatieve vaardigheden die nodig zijn om eigen leerprocessen te ondersteunen en in te richten zijn essentieel om het leervermogen te cultiveren en te versterken (Simons, 1993). De onderzoeken van Onstenk (1997) naar het leerpotentieel van een werkomgeving en van Poell (1998) naar de rol van de

diverse actoren bij het ontwikkelen van leerprojecten, wijzen op de veelvormigheid van leeromgevingen in de context van arbeid.

Werk, macht en management

Het gegeven dat kennis de cruciale factor is voor zowel de continue verbetering van bestaande producten en diensten als voor fundamentele innovatie, zal ook invloed hebben op de hiërarchische verhoudingen in organisaties. In de industriële revolutie lag de macht bij de bezitters van de belangrijkste productiemiddelen: de eigenaren van de machines. Kennis was opgeslagen in deze machines. In de productiviteitsrevolutie verschoof de macht van de eigenaren/aandeelhouders naar de managers, die beschikten over de kennis voor het slim organiseren, sturen en beheersen van arbeid. In de zich ontwikkelende kenniseconomie nemen kenniswerkers het heft in eigen hand. Deze individuen bezitten immers de intellectuele productiemiddelen: het vermogen om informatie en kennis op te sporen, deze te verwerken en nieuwe kennis te genereren en toe te passen. De waarde van een product of dienst neemt toe naarmate zij er meer kennis aan toevoegen. In relatie tot deze verschuivingen in macht, introduceren Balasco en Stayer (1994) het concept 'intellectueel kapitalisme', dat kenniswerkers kunnen gaan uitoefenen. Geëmancipeerde kenniswerkers zullen zich steeds meer bewust zijn van hun nieuwe machtspositie en geen genoeg meer nemen met een generatie (top)managers en eigenaars die louter op basis van positie en materieel eigendom hun schaars vermogen exploiteren, zonder er zelf iets aan toe te voegen.

Het managementdenken is echter zo sterk doorgedrongen in het vormgeven van werkverbanden dat kennisintensieve organisaties het begrip 'kennismanagement' kritiekloos adopteren. Gezien de ingrijpende verschuiving in het belang van de klassieke productiefactoren is echter de vraag gerechtigd of er nog veel valt te managen aan kennisproductiviteit (Kessels, 1996a, 2000; Von Krogh, Ichijo en Nonaka, 2000). Veel afdelingsmanagers geven leiding aan teams van professionals en vakmensen, maar kunnen zelf niet meer deelnemen aan de kennisproductie die in deze teams plaatsvindt. In het beste geval zijn deze managers nuttige facilitators die de voor kenniswerk noodzakelijke omgeving creëren. In het slechtste geval treffen we traditionele managers aan die de ontwikkeling van de noodzakelijke kennisnetwerken in de weg staan, omdat ze het werk organiseren op basis van macht en positie, gehoorzaamheid en bureaucratistische regels.

Deelname aan kenniswerk

De kenniswerkers zijn de feitelijke producenten van economische waarde. Hun talenten komen optimaal tot hun recht door het zorgen voor materiële voor-

1

ziningen en door het creëren van een leeromgeving die het ontwikkelen van persoonlijke bekwaamheid stimuleert. Zo'n klimaat bevordert de deelname van getalenteerde medewerkers aan boeiende en relevante projecten en aan professionele netwerken. De werkomgeving dient medewerkers te stimuleren tot het nemen van initiatief en tot het ontwikkelen van een persoonlijke koers binnen de mogelijkheden die de organisatiestrategie biedt. De persoonlijke koers, veelal hecht verbonden met een sterke motivatie, affiniteit en ambitie, zet aan tot nieuwsgierigheid en versnelde leerprocessen.

De leerfaciliteiten in een organisatie komen vaak vooral ten goede aan de meest getalenteerden. Elke kenniswerker wiens prestaties merkbaar bijdragen aan de kennisproductiviteit zal profiteren van zulke leerfaciliteiten. De huidige situatie waarin lager opgeleide medewerkers vaak minder profiteren van educatieve faciliteiten, vormt waarschijnlijk een van de klemmende problemen in een kennis-economie, waarin slechts diegenen die bijdragen aan de kennisproductiviteit gezien zullen worden als de echte 'human resources'. In een op kennis gebaseerde economie, waarin kennisproductiviteit boven het bezit van kapitaal, fysieke arbeid of de beschikbaarheid van grondstoffen gaat, bestaat er dan ook een grote kans op het ontstaan van nieuwe klassen. De hooggetalenteerde, hardwerkende en ambitieuze professionals, die continu hun eigen competenties verder ontwikkelen via opleiding en training, boeiende projecten en inspirerende netwerken met collega-professionals, vormen waarschijnlijk de nieuwe heersende klasse. Diegenen die er de voorkeur aan geven om hun privé-leven en hun werkende leven in balans te brengen, de minder getalenteerden en de sociaal minder begaafden, zullen geen deel uitmaken van de elite die kenniswerk ziet als een uitdagende vorm van topsport. De prijs van de voorspoed van de nieuwe economie is waarschijnlijk het ontstaan van een nieuwe ongelijkheid met de daarbijbehorende sociale en maatschappelijke spanningen.

1

Aan de andere kant biedt het verwerven van werk op basis van competenties in de kenniseconomie ook kansen om iets te veranderen aan deze scheve situatie. De erkenning van bekwaamheden, los van formele opleiding en scholing, biedt lager opgeleiden een kans om zich vrij te maken uit hun ondergeschikte positie. Zodra deze groep zich bewust wordt van zijn kerncompetenties en deze zelfstandig cultiveert en aanbiedt, worden ze kenniswerkers.

Deze trend waarin kennisproductiviteit de dominante factor wordt is onomkeerbaar. Het onderzoek door Warmerdam en Van den Berg (1992) bevestigt het toenemende belang van kenniswerk. De leeromgeving dient in zo'n economie alle medewerkers – en niet alleen de hoogopgeleide professionals – de mogelijkheid te bieden die competenties te ontwikkelen die nodig zijn om een rol te blijven spelen in een kenniseconomie.

Het verbinden van leren en werken: leerfaciliteiten in en buiten het werk

Leerprocessen op en rond de werkplek zijn vaak krachtiger dan leerprocessen in formele trainingssituaties (Kessels, 1993). Zulke leerprocessen vinden plaats tijdens het dagelijkse werk, via het samenwerken met collega's, leidinggevenden en klanten, en tijdens het gebruik van de technische hulpmiddelen en faciliteiten voor het uitvoeren van het werk. Als formele leersituaties niet ondersteund worden door dergelijke leerprocessen in het dagelijkse werk, zullen ze weinig opleveren. Tevens zullen formele leerprogramma's veel meer interesse en aandacht verwerven als ze duidelijk gerelateerd zijn aan de werksituatie. De reputatie van formele trainingsprogramma's heeft sterk geleden onder het schoolse, formele en klassikale karakter, waardoor deze leeractiviteiten ver af komen te staan van de problemen en vraagstukken die de deelnemers in hun dagelijkse werk tegenkomen.

Deze situatie biedt een verklaring voor de sterk groeiende aandacht en interesse voor de diverse vormen van leren op de werkplek. De verschuiving naar werkpleklernen heeft de aandacht gevestigd op de educatieve functie van leidinggevenden, managers en coaches (Jacobs en Jones, 1995; Rothwell en Kazanas, 1994). Tevens maakte het velen bewust van de grote variatie aan leervormen, anders dan formele trainingssituaties, die beschikbaar zijn voor het stimuleren en ondersteunen van het leren dat nodig is voor kenniswerk. Voorbeelden hiervan zijn onder andere het geven van specifieke, leerzame opdrachten, het veranderen van taken of posities, het meelopen met collega's, actieve participatie in verbeter teams en discussiegroepen, het inrichten van multidisciplinaire project teams en het stimuleren van innovatieve projecten, en het inrichten van 'electronic performance support systems' (Winslow en Bramer, 1994). Het is opmerkelijk hoe in een korte tijd de belangstelling voor opleiden en leren op, of dichtbij, de werkplek is toegenomen. Na een eerste bundel van Kruijd, Kessels en Smit (1991) heeft een veelheid van publicaties op dit terrein het licht gezien. Tien jaar later staat het leren in de werkomgeving centraal in een groot aantal bijdragen in dit handboek.

DE NOODZAAK TOT EEN CORPORATE CURRICULUM

Als het leren zo noodzakelijk is voor een organisatie, bestaat er dan ook zoiets als een speciaal leerplan voor organisaties? Het enorme belang van leren en leer vermogen in een kenniseconomie maakt het inrichten van een *corporate curriculum* noodzakelijk (Kessels, 1996a). Daarbij gaat het niet om een formeel leerplan dat voorschrijft welke opleidingen en trainingen gevolgd dienen te worden. Het betreft veel meer het transformeren van de dagelijkse werkomgeving tot een omgeving waarin leren en werken samenvallen, een rijk en gevarieerd landschap waarin het noodzakelijke leren gestimuleerd en ondersteund wordt.

Basisprincipes

Op basis van de reflectie op de ontwikkelingen in de economie en de gevolgen daarvan voor het karakter van het werk, kunnen we de volgende basisprincipes voor zo'n corporate curriculum formuleren:

- De erkenning dat organisaties opereren in een kenniseconomie geeft aan dat de kennisproductiviteit van belang is voor het voortbestaan. Het gaat hierbij niet om het hebben van kennis op zich, maar om het productief maken van kennis (zie ook hoofdstuk 2). Het vermogen om door middel van kennis waarde toe te voegen aan producten en diensten is waar het om draait. Het ontwikkelen van de kerncompetenties die dit mogelijk maken is dan ook het centrale doel van een corporate curriculum. Hiervoor moet een organisatie in staat zijn kennis te verwerven, te creëren, te verspreiden en toe te passen op de verbetering en vernieuwing van werkprocessen, producten en diensten. Om de kennisproductiviteit te kunnen bevorderen is het voor de organisatie niet alleen van belang om toegang te krijgen tot relevante informatie, maar vooral om kennis te verwerven over de wijze waarop zijzelf leert.
- Kennisproductiviteit is te belangrijk om aan het toeval over te laten. Een systematische, doelgerichte aanpak lijkt daarom voor de hand te liggen. Echter, het kennispotentieel van mensen kan niet ontwikkeld en productief gemaakt worden via een traditioneel managementproces dat gebaseerd is op formele planning, controle en beheersingsmechanismen. Als kennis is op te vatten als een persoonlijke bekwaamheid (vergelijk Kessels, 1999a, 2001), kun je deze niet overdragen maar alleen verwerven en ontwikkelen. Deze kennis is niet te managen in de zin van doelgericht plannen, systematisch inrichten, sturen, budgetteren en controleren. De noodzakelijke leerprocessen zullen niet plaatsvinden op commando. Deze leerprocessen worden waarschijnlijk sterker beïnvloed door persoonlijke motivatie en zelfregulatie van individuen en groepen dan door formele strategieën, plannen en structuren. Het werken vanuit persoonlijke drijfveren, affiniteiten en ambities levert vermoedelijk meer op dan het aansturen vanuit organisatiekaders. Vormen van zelforganisatie en netwerken passen hier waarschijnlijk beter bij (zie Kessels in de beschrijving van de U-mart-casus, 1999b, pp. 148-167).
- De noodzaak om kennisproductief te zijn en het grote belang van continu leren zijn twee kanten van dezelfde medaille. Het organiseren van de educatieve voorzieningen die het leren stimuleren om zo de kennisproductiviteit van individuen en groepen te vergroten, wordt onderdeel van het dagelijkse organisatiebeleid. Het organiseren van de leeromgeving en het organiseren van de werkomgeving zijn daarin niet meer te scheiden. Het corporate curriculum biedt een raamwerk van leerfuncties die bijdragen aan het vermogen om relevante informatie te signaleren, nieuwe kennis te creëren en deze kennis te benutten voor zowel het stapsgewijs verbeteren als het radicaal vernieuwen van werkprocessen, producten en diensten.

- Om de kennisproductiviteit te maximaliseren is het van belang de leerfaciliteiten niet te beperken tot een kleine, bevoorrechte groep. Kenniswerk is niet een privilege voor de hoger opgeleiden of voor de topfuncties in een organisatie. Het is waardevol en noodzakelijk om mogelijkheden voor kenniswerk te vinden en te stimuleren in de gehele organisatie. Het corporate curriculum zou alle medewerkers de mogelijkheid moeten bieden om hun werk te organiseren als kenniswerk en deel te nemen aan leerprocessen die de kennisproductiviteit bevorderen.

De leerfuncties van een corporate curriculum

Vanuit deze vertrekpunten is er een concept uitgewerkt voor het werken aan kennisproductiviteit. Immers, de volgende vraag dringt zich snel op: Hoe kunnen we vorm geven aan een corporate curriculum? Kessels formuleerde in zijn Leidse oratie zeven functies waarin een corporate curriculum moet voorzien (Kessels, 1996a). Het gaat daarbij om:

1. het verwerven van materiedeskundigheid en vakkennis die direct verband houdt met de kerncompetenties van de organisatie;
2. het leren oplossen van problemen met behulp van de verworven vakkennis;
3. het ontwikkelen van reflectieve vaardigheden en metacognities die helpen bij het vinden van wegen om nieuwe kennis op het spoor te komen, deze te verwerven en toepasbaar te maken;
4. het verwerven van communicatieve en sociale vaardigheden die toegang verschaffen tot het kennisnetwerk van anderen en die het leerklimaat van een werkomgeving veraangenamen;
5. het verwerven van vaardigheden voor het reguleren van motivatie en affecties rond het leren;
6. het bevorderen van rust en stabiliteit, zodat verdieping, cohesie, synergie en integratie mogelijk zijn;
7. het veroorzaken van creatieve onrust die aanzet tot radicale innovatie.

Deze zeven leerfuncties bieden de aangrijppingspunten voor het werken aan kennisproductiviteit. Inmiddels is in een grootschalig onderzoek in de sector zorg en welzijn een empirische onderbouwing gevonden voor het concept van het corporate curriculum (Kessels, Van Lakerveld en Van den Berg, 1998; Van Lakerveld, Van den Berg, De Brabander en Kessels, 2000). Uit dit onderzoek komt naar voren dat er een samenhang bestaat tussen de kracht van de werk-leeromgeving (de leerfuncties van het corporate curriculum) en het vermogen van instellingen om zich te verbeteren en te vernieuwen (kennisproductief te zijn). Hieronder werken we de zeven leerfuncties van het corporate curriculum verder uit.

Materiedeskundigheid

De leerfunctie 'materiedeskundigheid' voorziet in de behoefte aan domein-specifieke kennis die rechtstreeks gerelateerd is aan de doelstellingen van het werk. Belangrijke vragen om aandacht aan te schenken zijn:

- Is alle materiedeskundigheid die we nu en in de nabije toekomst nodig hebben aanwezig in onze organisatie?
- Weten we wie over welke kennis beschikt en gebruiken we de materiedeskundigheid van iedereen in onze organisatie?
- Hoe kunnen we de materiedeskundigheid die we nodig hebben tot ontwikkeling brengen?
- Hoe kunnen we de expertise delen en verspreiden in onze organisatie?

Traditioneel is het ontwikkelen van inhoudelijke expertise en vakkennis de primaire focus geweest van formele opleidingen en trainingen. Ook nu organisaties zogenaamde kennismanagementactiviteiten entameren, ligt het accent vaak op materiedeskundigheid. In de regel is deze eerste leerfunctie dan ook goed ontwikkeld in kennisintensieve organisaties. Echter, een hoogontwikkelde en sterk gespecialiseerde medewerkerspopulatie is nog niet hetzelfde als een lerende organisatie die erin slaagt kennisproductief te zijn. Hiervoor is het nodig dat medewerkers uit verschillende vakdisciplines hun kennis ter beschikking stellen, uitwisselen en samen verder ontwikkelen. Deze uitwisseling dient zowel binnen als tussen hiërarchische lagen plaats te vinden. De condities voor uitwisseling kunnen we onder andere bevorderen door informatie toegankelijk te maken en barrières tussen teams, afdelingen en hiërarchische niveaus op te sporen en weg te nemen.

Probleemoplossen

Materiedeskundigheid wordt vooral productief als deze gecombineerd wordt met het vermogen om oplossingen te vinden voor nieuwe vraagstukken die zich voordoen. Deze combinatie stelt de organisatie in staat om adequaat te opereren in nieuwe en nog weinig vertrouwde probleemgebieden, iets wat van steeds meer organisaties verwacht wordt. Relevante vragen rond deze tweede leerfunctie zijn:

- Welke problemen en vraagstukken zullen in de komende tijd voor onze organisatie spelen? Welke problemen zijn nieuw en vragen om nieuwe aanpakken?
- Hoe komt het dat we heel goed zijn in het oplossen van bepaalde problemen terwijl we met een ander type vragen constant blijven worstelen?
- Hoe kunnen we medewerkers stimuleren om te experimenteren met nieuwe aanpakken voor het oplossen van moeilijk grijpbare vraagstukken?

Het ontwikkelen van het vermogen om problemen op te lossen vraagt om creativiteit en experimenteren met verschillende benaderingen en invalshoeken voor het oplossen van vraagstukken. Tevens helpt het vaak om samenwerking te stimuleren tussen mensen met verschillende achtergronden (zoals verschillen-

de disciplines, posities en werkstijlen). Het ontwikkelen van probleemoplossende vaardigheden is gebaat bij een hoge mate van persoonlijke betrokkenheid, gezamenlijke affiniteit met het probleemgebied en ambitie binnen de groep die samenwerkt aan het oplossen van nieuwe problemen.

Reflectieve vaardigheden en metacognities

Het kenmerk van de kennisrevolutie, zoals Drucker (1993) die omschrijft, is het toepassen van kennis op de kennisontwikkeling. Metacognities en reflectieve vaardigheden zijn nodig om, als organisatie, als team en als individu, wegen te vinden voor het ontwikkelen en benutten van nieuwe kennis. Deze leerfunctie stelt medewerkers in staat om greep te krijgen op hun eigen denk- en leerprocessen en deze te sturen en te verbeteren. Belangrijke vragen om te stellen zijn:

- Waar zit in onze organisatie slimheid en leervermogen? Welke erkennen we en benutten we al en welke laten we liggen?
- Wat zijn onze voorkeursmanieren om nieuwe kennis te ontwikkelen en te delen? Hoe kunnen we ons repertoire hiervoor uitbreiden?
- Hoe komt het dat we snel vooruitgang boeken in het ene domein maar achterblijven in een ander domein? Hoe komt het dat anderen zich daar wel snel in ontwikkelen?

Reflectie is cruciaal voor het ontwikkelen van metacognities. Het is nodig dat individuen en teams regelmatig reflecteren op hun werk en hun ontwikkeling. Tijd en ruimte creëren om terug te blikken en stil te staan blijkt hiervoor steeds weer een bepalende factor, net als het stimuleren van open communicatie. Het organiseren van constructieve feedback binnen een groep is een voorwaarde voor de ontwikkeling van reflectieve vaardigheden.

Sociale en communicatieve vaardigheden

De ontwikkeling van communicatieve en sociale vaardigheden draagt bij aan enkele essentiële onderdelen van het proces van kennisontwikkeling. Deze vaardigheden vormen een belangrijk voertuig, dat toegang verschaft tot de kennis en het kennisnetwerk van anderen. Medewerkers met goed ontwikkelde communicatieve vaardigheden krijgen toegang tot informatie en kennis waar de deur voor anderen gesloten blijft. Sociale vaardigheden bevorderen het leerklimaat binnen een organisatie, waardoor medewerkers elkaar onnodige spanningen en irritaties besparen. Het gaat hier niet zozeer om beleefdheid en correctheid, het gaat erom voor elkaar aantrekkelijk te worden om kennis te delen en samen kennis te construeren en om dit op een productieve manier te doen. Kernvragen zijn:

- Hoe kan ik mij aantrekkelijk maken voor anderen, die over voor mij relevante kennis beschikken?
- Wat heb ik anderen te bieden en hoe kan ik daarin geaccepteerd en gewaardeerd worden?

– Hoe kan ik de communicatie met anderen zo inrichten dat we tot de kern komen?

Hoogontwikkelde sociale en communicatieve vaardigheden dragen sterk bij aan een goed leerklimaat.

Zelfregulatie van motivatie en affectie

De voor innovatie benodigde leerprocessen moeten leiden tot nieuwe, ongewone kennis. Dat lukt alleen als medewerkers een sterke intrinsieke betrokkenheid bij het werk voelen en hun werk zo kunnen inrichten dat ze daarin bezig kunnen zijn met zaken die aansluiten bij hun persoonlijke drijfveren. Het lukt immers nooit om inventief en creatief te zijn in een domein dat je niet boeit of bij een vraagstuk waarvan je het belang en de zin niet kunt zien. Iemand zal ook eerder opgeven bij tegenslagen als daarmee geen persoonlijke ambitie in gevaar komt. Daarom is het van groot belang om vaardigheden te ontwikkelen voor het reguleren van de eigen motivatie en affecties. In een traditionele economie kon een manager nog zeggen 'Werk eens wat harder' of 'Loop eens wat sneller'. In een kenniseconomie is het zinloos om te roepen 'Wees eens wat slimmer of wees creatief!' Slimheid en creativiteit zijn sterk gekoppeld aan persoonlijke motivatie en interesse. En om momenten van stagnatie te kunnen overbruggen is het nodig dat de medewerkers hun motivatie en affecties zodanig kunnen reguleren dat zij op grond van (zelf)discipline door kunnen zetten als het even moeilijk is. Belangrijke vragen bij deze leerfunctie zijn:

- Waarom sta ik zo vroeg op om files te vermijden? Wat zet me in beweging? Wat zijn mijn belangrijkste drijfveren?
- Wat is betekenisvol werk voor me en hoe kan ik toegang krijgen tot dat werk of dat werk zelf creëren?
- Hoe kan ik mijn motivatie vasthouden, ook als het tegenzit?
- Waar lopen de mensen in onze organisatie warm voor en hoe kunnen we daar ruimte voor bieden in het dagelijkse werk?

Zicht krijgen op de emotionele en affectieve drijfveren van medewerkers en hen helpen deze te reguleren zal waarschijnlijk een zeer belangrijk aspect worden van Human Resource Development in een kenniseconomie. Dat geldt zowel op het niveau van individuen als van groepen en teams.

Rust en stabiliteit

Rust en stabiliteit zijn noodzakelijk om reeds verworven vaardigheden en inzichten verder te kunnen uitbouwen en te integreren in het dagelijkse werk. Zij bevorderen momenten voor reflectie, synergie, synthese en coherentie binnen het bekende domein. Rust en stabiliteit helpen medewerkers om met hun vak in de diepte te gaan en zorgen voor verankering en benutting van nieuwe competenties. Centrale vragen hierbij zijn:

- Hoe kunnen we leren van het verleden en deze leerervaringen benutten in ons huidige werk?
- Hoe kan ik momenten van rust creëren om mijn leerervaringen te delen met anderen in de organisatie?
- Hoe kunnen we nieuw ontwikkelde kennis integreren in onze systemen, procedures en aanpakken van het dagelijkse werk?

In veel organisaties is op dit moment weinig rust en stabiliteit te vinden. Veel medewerkers werken in een omgeving die voortdurend verstoord wordt door reorganisaties, herontwerp van processen of snelle managementwisselingen. Een gebrek aan een zekere redundantie en aan tijd om te reflecteren zal de beschikbare (kennis)resources verbruiken: consumeren zonder nieuwe kennis te genereren. Het is van belang om als organisatie het vermogen te ontwikkelen om, ondanks de vaak snelle ontwikkelingen en de grote werkdruk, momenten en plaatsen van rust te creëren. Een tekort hieraan zal leiden tot verarming en uitputting van de intellectuele bronnen.

Creatieve onrust

Om innovatief te kunnen zijn dient een organisatie het vermogen te ontwikkelen om onrust te creëren die stimulerend is en echt aanzet tot creativiteit. Creatieve onrust is een tegenhanger van stabiliteit. Creatieve onrust is noodzakelijk om nieuwe en ongewone wegen in te slaan. Hier worden verrassende ontdekkingen gedaan en oplossingen geforceerd die eerder niet mogelijk leken. Creatieve onrust wordt vaak gevoed door een zekere mate van existentiële bedreiging. Er moet een notie bestaan van 'erop of eronder'. Die existentiële bedreiging moet echter niet zo sterk zijn dat het merendeel van de medewerkers erdoor verlamd raakt en bij de pakken neer gaat zitten. Kernvragen zijn:

- Wat zijn voor onze organisatie de cruciale vraagstukken waarvoor we nieuwe aanpakken nodig hebben?
- Wie in de organisatie loopt er warm voor deze vraagstukken en/of zal erdoor geraakt worden in zijn/haar werk?
- Hoe kunnen we hen ondersteunen in het ontwikkelen van nieuwe kennis en het vinden van nieuwe wegen om met deze vraagstukken om te gaan?
- Is het raadzaam om weinig vitale onderdelen op te heffen om ruimte te scheppen voor een nieuw begin?

In zekere zin zijn de laatste twee leerfuncties elkaars tegenhanger. Sommige medewerkers zullen het beter doen in een omgeving die rust en stabiliteit als hoofdkenmerk heeft, anderen voelen zich sterk gestimuleerd in een omgeving met veel creatieve onrust (Walz en Bertels, 1995). We denken dat beide leerfuncties nodig zijn, op een gebalanceerde manier.

CONCLUSIE

Deze bijdrage probeert aannemelijk te maken dat ingrijpende veranderingen in het economische verkeer implicaties zullen hebben voor onze wijze van denken over leidinggeven, opleiden, leren en werken. Onderstaande beweringen zijn een samenvatting van dat betoog. Zij vormen tevens een mogelijk raamwerk voor het onderzoek naar de kennisontwikkeling in de context van arbeid.

In een kenniseconomie is het voor individuen, teams en organisaties noodzakelijk om de competenties te ontwikkelen die hen in staat stellen te participeren in een werkomgeving die vooral gericht is op kennisproductiviteit. De traditionele aanpakken voor management, opleiding en ontwikkeling zullen niet resulteren in de leerprocessen en leerresultaten die nodig zijn voor kenniswerk. Daarom is het voor organisaties van belang om een corporate curriculum tot ontwikkeling te brengen dat de dagelijkse werkomgeving omvormt tot een krachtige leeromgeving.

De kenniseconomie zal voorspoed brengen voor diegenen die kunnen toetreden tot de nieuwe elite van de kenniswerkers. Inherent hieraan creëert ze ook nieuwe vormen van onbalans. Tegelijkertijd zou het concept van het corporate curriculum wel eens nieuwe mogelijkheden kunnen bieden voor diegenen waarvoor de schoolse vormen van leren niet goed uitpakten hebben en die een risicogroep vormen in een kenniseconomie. De verschillende leerfuncties van het corporate curriculum helpen individuen, los van hun formele opleidingsachtergrond, om hun talenten te ontwikkelen en deel te nemen aan verschillende vormen van kenniswerk.

De concepten 'kennisproductiviteit' en 'corporate curriculum' roepen ook de vraag op in hoeverre kennisproductiviteit gemanaged kan worden. Deze concepten stellen zelfs vraagtekens bij de rol van managers in een kenniseconomie. Hun vermogen om strategieën te ontwikkelen en procedures en processen vorm te geven maakte het topmanagement tot de heersende klasse in de 20^e eeuw, aangezien zij de macht overnamen van de eigenaren van de organisaties. In ruil voor zekerheid en materiële faciliteiten vervulden medewerkers hun functie op een gedisciplineerde, gehoorzame en loyale wijze. Nu kennisproductiviteit de drijvende kracht wordt in de 21^e eeuw en te vinden is op elk niveau in een organisatie, nemen de kenniswerkers de macht over. Het corporate curriculum zou de bindende factor kunnen worden voor kennisnetwerken: slimme gezelschappen die sterk steunen op een gezamenlijke intrinsieke motivatie en persoonlijke affectie met de inhoud van hun werk.



Literatuur

- Balasco, J.A. en R.C. Stayer, 'Het nieuwe leiderschap'. *Human Resource Management Select*, 4, 1994, pp. 59-73.
- Carnevale, A.P., L.J. Gainer en A.S. Meltzer, *Workplace basics. The essential skills employers want*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991.
- Castells, M., *End of millennium: The information age – Economy, society and culture*. Vol. 3. Oxford: Blackwell, 1998.
- Drucker, P.F., *The Post-capitalist Society*. Oxford: Butterworth Heinemann, 1993.
- Drucker, P.F., *Management challenges for the 21st century*. New York: Harper Business, 1999.
- Giddens, A., 'Living in a post-traditional society'. In: U. Beck, A. Giddens en S. Lash (eds.), *Reflexive modernization. Politics, tradition and aesthetics in the modern social order*. Cambridge: Polity Press – Blackwell, 1994.
- Jacobs, R.L. en M.J. Jones, *Structured on-the-job-training*. San Francisco: Berrett-Koehler, 1995.
- Kessels, J.W.M., *Towards design standards for curriculum consistency in corporate education*. Enschede: Twente University, 1993.
- Kessels, J.W.M., 'Opleidingen in arbeidsorganisaties. Het ambivalente perspectief van de kennisproductiviteit'. *Comenius*, 15 (2), 1995, pp. 179-193.
- Kessels, J.W.M., *Het Corporate Curriculum*. Oratie, Leiden: Rijksuniversiteit, 1996a.
- Kessels, J.W.M., 'Knowledge productivity and the corporate curriculum'. In: J.F. Schreinemakers (ed.), *Knowledge management, Organization, competence and methodology*, pp. 168-174. Würzburg: Ergon Verlag, 1996b.
- Kessels, J.W.M., 'Het verwerven van competenties: kennis als bekwaamheid'. *Opleiding & Ontwikkeling. Tijdschrift voor HRD*. 12, 1-2, 1999a, pp. 7-11.
- Kessels, J.W.M., 'Een leven lang leren in U-mart'. In: M.A. Kruijff en J.I. Stoker, *Managen met competenties: een permanente dialoog tussen mens en organisatie*. 's Gravenhage: Berenschot Fundatie/Elsevier, 1999b.
- Kessels, J.W.M., 'Kennismangement: een anachronisme'. In: E.H. Halbertsma (red.), *Dilemma's te lijf. Management van mensen en organisaties*. Assen: Van Gorcum, 2000.
- Kessels, J.W.M., *Verleiden tot kennisproductiviteit*. Oratie. Enschede, Universiteit Twente, 2001.
- Kessels, J.W.M., J. van Lakerveld en J. van den Berg, *Knowledge productivity and the corporate curriculum*. Paper AERA, San Diego, CA, 1998.
- Keursten, P., 'Het einde van strategisch opleiden?'. *Opleiding & Ontwikkeling*, jrg. 12, nr. 10, 1999, pp. 27-33.
- Krogh, G. von, K. Ichijo en I. Nonaka, *Enabling Knowledge Creation*. Oxford: University Press, 2000.
- Kruijff, D., J.W.M. Kessels en C.A. Smit, 'Opleiden op de werkplek' *Opleiders in Organisaties/Capita Selecta*. Afl. 6. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen, 1991.
- Lakerveld, J. van, J. van den Berg, C. de Brabander en J. Kessels, *The Corporate Curriculum: a Working-Learning Environment*. Paper AHRD, Raleigh-Durham, NC, 2000.
- Onstenk, J.H.A.M., *Lerend leren werken: Brede vakbekwaamheid en de integratie van leren, werken en innoveren*. Academisch proefschrift, Katholieke Universiteit Nijmegen, 1997.

- Poell, R.F., *Organizing work-related learning projects: A network approach*. Academisch proefschrift, Katholieke Universiteit Nijmegen, 1998.
- Rothwell, W.J. en H.C. Kazanas, *Improving on-the-job-training*. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.
- Simons, P.R.J., 'Constructive learning: the role of the learner'. In: Th.M. Duffy, J. Lowyck en D.H. Jonassen (eds.), *Designing Environments for constructive learning*. Berlijn: Springer Verlag/NATO Scientific Affairs Division, 1993.
- Wagenaar, S. en P. Keursten, 'Ontwerpen van leerprocessen voor het creëren van nieuwe kennis'. In: N. Nieveen, R. Poell, H. Dekker, S. Tjepkema en S. Wagenaar, *Het ontwerpen van leertrajecten*. Alphen aan den Rijn: Samsom, 2000.
- Walz, H. en Th. Bertels, *Das intelligente Unternehmen. Schneller lernen als der Wettbewerb*. Landsberg: Moderne Industrie Verlag, 1995.
- Warmerdam, J. en J. van den Berg, *Scholing van werknemers in veranderende organisaties*. Den Haag: Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid/ITS Vuga, 1992.
- Winslow, Ch. en W.L. Bramer, *Future work. Putting knowledge to work in the knowledge economy*. New York: The Free Press, 1994.