

Volksopvoeding voor kennisproductiviteit: andragogisch werk in dienst van de economische aantrekkelijkheid

Joseph Kessels

INLEIDING

Het educatief werk voor volwassenen in de context van arbeidsorganisaties staat sterk in de belangstelling. Bedrijfsopleidingen, vorming en training hebben de laatste twintig jaar een opmerkelijke ontwikkeling doorgemaakt. Naast een stroming die zich vooral richtte op het voorbereiden van medewerkers op de huidige of een toekomstige functie, bestond in een gescheiden circuit veel aandacht voor scholing ten behoeve emancipatie en zelfontplooiing. Het lijkt alsof de opkomende kenniseconomie behoefte heeft aan flexibel inzetbare medewerkers, die voortdurend werken aan hun eigen aantrekkelijkheid voor de interne en externe arbeidsmarkt. De gevraagde arbeid verandert in kenniswerk, waarvoor bijzondere competenties nodig zijn. Medewerkers kunnen die alleen ontwikkelen, als ze zelfbewust en weerbaar hun eigen permanente scholingsplan ontwerpen. Deze bijdrage probeert zicht te bieden op de competenties die kennisproductiviteit bevorderen en op de wijze waarop medewerkers ze kunnen verwerven. Eén van de conclusies zal zijn dat bekwaamheidsdoelstellingen en emancipatiedoelstellingen dichter bij elkaar te liggen dan vaak wordt gedacht.

VOLKSOPVOEDING

In 1972 publiceert Van Gent zijn bijdrage *Andragologie en andragogiek* in het tijdschrift *Volksopvoeding* (Van Gent 1972). Hij houdt daarin een pleidooi voor een kritisch rationalistische benadering van de andragologische wetenschap: een waarde vrije wetenschapsbeoefening die door haar theoretisch-empirische karakter gebeurtenissen en verschijnselen probeert te verklaren en eventueel te voorspellen met behulp van theoretische uitgangspunten, die vervolgens op een logisch consistente wijze getoetst dienen te worden aan waarnemingen in de werkelijkheid. 'Naast de theoretisch-empirische andragologie is andragogiek als kunstleer onmisbaar. Het gaat

daarbij om een samenhangend geheel van resultaten van wetenschappelijk onderzoek, levensovertuiging, mens- en maatschappijvisie, doelstellingen en methoden' (Van Gent 1997, p. 72). Afhankelijk van de waardenoriëntatie kunnen er dan verschillende andragogieken bestaan. De slotzin van het genoemde artikel verraadt iets over de waardenoriëntatie van de kritisch rationalistische wetenschapsbeoefenaar Van Gent: 'Toch zijn dergelijke andragogieken noodzakelijk ten behoeve van de praktijk van het menselijk samen leven, waar het toch uiteindelijk om te doen is' (Van Gent 1972, p. 82).

De inspanningen ten behoeve van de 'volksopvoeding' (Van Gent 1996, p. 13) verschuiven naar een minder bevoogdend klinkende 'volksontwikkeling' (Van Gent 1988, p. 16). Later vervangt Van Gent de omschrijving 'deskundige hulpverlening aan en vorming van volwassenen' door 'sociaal en cultureel welzijnswerk'. Uiteindelijk gaat het volgens hem in de andragologie om een bescheiden wetenschappelijk onderbouwde bijdrage aan de sociale en culturele ontwikkeling en ontplooiing van volwassenen, die hij verder korthedshalve omschrijft als volwasseneneducatie (Van Gent 1991, p. 98).

VERWIJDERING VAN OPLEIDING EN ARBEIDSMARKT

Van Gent heeft in zijn lange reeks publicaties veelvuldig de ontwikkeling van de volwasseneneducatie beschreven, en de verschillende functies die zij de in loop der geschiedenis heeft vervuld. Naast het geschikt maken van arbeiders voor routinematige fabrieksarbeid wordt de volwasseneneducatie ingezet voor 'zedelijke verheffing' en het tegengaan van sociale onrust. Culturele ontwikkeling en persoonlijke ontplooiing dienden vaak emancipatorische doelen en stonden regelmatig op gespannen voet met de aanpassingsdoelen die het bedrijfsleven nastreefde. In Nederland leidde dat onder meer tot een steeds grotere verwijdering tussen het beroepsonderwijs en de wensen van de arbeidsmarkt. Achtereenvolgens hebben de commissies Wagner, Rauwenhoff en Van Veen die kloof proberen te dichten. De nieuwe Wet Educatie en Beroepsonderwijs (1996) heeft tal van ingrijpende vernieuwingen ingevoerd, waaronder de duale onderwijsvorm. De combinatie van werken en leren krijgt opnieuw aandacht. In 1998 zullen zelfs de eerste experimenten van start gaan met duale vormen van universitaire onderwijs, wat op veel weerstand stuit, niet alleen bij de klassieke universiteiten, maar ook in de politiek. Men vreest dat een onbetamelijke inmenging van marktpartijen een negatieve invloed op de kwaliteit van de academische vorming zal hebben.

Duale leerwegen, waarin studenten de status van werknemer hebben en waarin het werk als een krachtige leeromgeving erkend wordt, associeert men blijkbaar makkelijker met het verwerven van ambachtelijke beroepsbekwaamheden dan met het ontwikkelen van een wetenschappelijke attitude. Tegelijkertijd echter kunnen we ons geen voorstelling maken van een geneeskundeopleiding die het moet doen zonder de leer- en werkperiode in een ziekenhuis of huisartsenpraktijk. Voor de opleiding van chemici en natuurkundigen is het laboratorium net zo onmisbaar bij het bereiken van de doelstellingen. Daarom is het eigenlijk opmerkelijk dat er nog steeds zoveel energie gestoken wordt in de discussie over het onderscheid tussen een hogere beroepsopleiding en een wetenschappelijke opleiding. Bij een wetenschappelijke opleiding zou juist geen sprake mogen zijn van een beroep. We zouden deze discussie echter ook kunnen uitleggen als een laatste stuip trekking van een achterhaalde tegenstelling tussen kennisontwikkeling en economische activiteit. De kennisontwikkeling zou zelfs in gevaar komen, indien zij besmet zou raken door infiltratie van economische motieven; motieven van zowel marktpartijen als die van individuele toekomstige beroepsbeoefenaren.

KENNISONTWIKKELING

In deze context is het ook opmerkelijk dat er in de vele literatuur over de opkomende kennis economie (Drucker 1993; Jacobs 1996), kennisproductiviteit (Kessels 1996), kennismanagement (Boersma 1995; Weggeman, 1997) en de kennisonderneming (Den Hertog en Huizenga 1997) nauwelijks gesproken wordt over de academische wereld als belangrijke kennisbron. Het rapport *Kennis in beweging* (EZ 1995) houdt een sterk pleidooi voor meer investeringen in de kennisontwikkeling en deelt daarbij een grote rol toe aan het bedrijfsleven. Het rapport associeert kennis nog sterk met proefschriften, technologieontwikkeling, patenten en octrooien, maar van een hegemonie van de academische wereld, als het gaat om kennisontwikkeling, is geen sprake meer.

Het programma van de Europese Commissie inzake de kennisontwikkeling in een lerende samenleving, *Teaching and Learning – Towards the Learning Society* (White Paper 1995) besteedt eveneens veel aandacht aan het versterken van de verbanden tussen het reguliere onderwijs en bedrijven en instellingen, en aan het stimuleren van voortdurende scholing. Tegelijkertijd klinkt de zorg door van een mogelijke tweedeling in de samenleving die ontstaat tussen kenniswerkers en mensen die verstoken blijven van betekenisvol werk. Op deze zorg volgt dan ook een actiepro-

gramma voor de bestrijding van sociale uitsluiting (*Le Magazine* 1996, 5). De Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) moedigt een soortgelijk beleid aan in haar rapporten *Lifelong Learning for All* (OECD 1996) en *Literacy Skills for the Knowledge Society* (OECD 1997).

Ook in Nederland begint de 'lerende samenleving' inhoud en vorm te krijgen. Begin 1998 is het nationale actieprogramma *Een leven lang leren* (OC&W 1998) gepresenteerd dat uit uiteenlopende componenten bestaat. Het voorziet in fiscale stimulansen voor scholing en in de subsidiëring van 'employability-adviseurs'. Aan het midden- en kleinbedrijf en aan ouderen en laagopgeleiden zal extra aandacht worden besteed. Bedrijven die structureel investeren in de scholing van hun medewerkers, krijgen een keurmerk. Er komt meer interesse voor niet-schoolse vormen van leren, omdat veel medewerkers in de conventionele opleidingen problemen ondervinden en voortijdig afhaken. Het is tevens de bedoeling dat er meer waardering ontstaat voor de competenties die iemand buiten het onderwijs verwerft. Door middel van assessment centers kunnen beroepsbeoefenaren hun bekwaamheden laten vastleggen en daarvoor een certificaat verwerken. De combinatie van werken en leren staat steeds meer in de belangstelling. Aan de vaardigheid om zelfstandig te leren, 'het leren leren', wordt veel waarde toegekend. Informatie- en communicatietechnologie moet het leren leren ondersteunen. De regering wil extra inspanningen verrichten om vroege achterstanden van leerlingen te voorkomen. De verlaging van de leerplichtige leeftijd van vijf naar vier jaar is daar een voorbeeld van, maar ook de verkleining van de klassen en intensieve begeleiding van zwakke leerlingen. Het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen laat intussen verkennend onderzoek verrichten naar de consequenties van de kennismaatschappij voor de inrichting van het onderwijs.

TWEEDELING IN DE SAMENLEVING

Er is echter ook een keerzijde aan bovengenoemde positieve ontwikkelingen en interessante initiatieven. Recente debatten over flexibilisering, employability, het einde van de baan zekerheid en het verwerven van een werkzekerheid op grond van persoonlijke competenties geven aan dat in de voortschrijdende individualisering de economisch zwakkeren het steeds moeilijker zullen krijgen en dat slechts een kleine groep ondernemende kenniswerkers goed zal gedijen in een kennismaatschappij.

In 1996 brengt de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid op eigen initiatief een rapport uit met de titel *Tweedeling in perspectief*. Daarin wijst de raad erop dat de vooruitgang die de bevolking als geheel boekt ook

ten goede moet komen aan laaggeschoolden die de aansluiting op de arbeidsmarkt dreigen te missen. In het rapport wordt het tot stand brengen van meer eenvoudige werkgelegenheid beschouwd als de beste manier om de tweedeling in een zich verder individualiserende samenleving tegen te gaan (WRR 1996, p. 3). De raad komt tot de conclusie dat het, los van geslacht, etniciteit, leeftijd en andere achtergronden, vooral de combinatie is van laaggeschooldheid en uitsluiting van de arbeidsmarkt die de gemeenschappelijke achterstandsfactor vormt. Belangrijke aangrijpingspunten zijn volgens het rapport de 'emancipatie van de arbeid' met beleidsmaatregelen die de belemmeringen moeten wegnemen voor het verrichten van zinvolle arbeid aan de onderkant van de scholingsladder. Tevens brengt het rapport de 'emancipatie van het talent' onder de aandacht. Emancipatie van talent betekent dat alle talent, ook het kleine, aanspraak kan maken op een plaats in de belangrijkste verdelingsmechanismen van de samenleving. De WRR gaat hierbij rechtstreeks in op het gevaar dat intellectuele competentie de plaats gaat innemen van afkomst en vermogen als maatschappelijk verdelingsinstrument, waardoor de positie van de laaggeschoolden nog veel zwakker wordt.

Het creëren van 'eenvoudige werkgelegenheid' zoals de WRR bepleit, noch het stimuleren van scholing voor laagopgeleiden, allochtonen, en ouderen zijn maatregelen die makkelijk te realiseren zijn. Door de economische voorspoed lukt het weliswaar om steeds meer Melkertbanen te creëren, en zijn er tal van andere subsidieregelingen die het eenvoudige werk (tijdelijk) minder duur maken, maar vooralsnog is er weinig uitzicht op de emancipatie van 'het kleine talent'. De regelgeving werkt in de praktijk vaak stigmatiserend en houdt de betrokkenen in een geïsoleerde positie die ontwikkeling en flexibilisering in de weg staat.

OPLEIDEN EN LEREN IN BEDRIJVEN

Het ligt voor de hand dat bedrijven veel aandacht besteden aan de scholing van hun medewerkers, om zo hun flexibiliteit te vergroten en hun employability te bevorderen. In de CAO-onderhandelingen neemt de scholingsparagraaf een prominente plaats in. Er is echter ook behoedzaamheid gewenst bij het al te voortvarend inzetten van het instrument bedrijfsopleidingen. Hoewel opleidingen zich over het algemeen kunnen verheugen in een gunstig imago, en de opleidingsinstituten zeer ingenomen zullen zijn met de aangekondigde stimuleringsmaatregelen en subsidiemogelijkheden, weten we ook dat de impact van opleidingen op het dagelijks functioneren in de werkomgeving vaak zeer gering is. Sommige onderzoeken spre-

ken over een nuttig rendement van 10 tot 50% (Broad & Newstrom 1992; Groot 1993; Latham & Crandall 1991, pp. 260-285).

Ook vanuit het oogpunt van de snelle technologische verandering en de daarmee gepaard gaande veroudering van kennis ligt het niet voor de hand de noodzakelijke kennisontwikkeling plaats te laten vinden uitsluitend door middel van opleidingen. Het zou te veel tijd vragen, met een te laag rendement. Medewerkers zouden een groot gedeelte van hun tijd op cursus zijn.

HET CORPORATE CURRICULUM

Een zwaar en eenzijdig accent op formele scholing als het instrument bij uitstek voor kennisontwikkeling en het bevorderen van iemands economische aantrekkelijkheid verraadt ook een opvatting over kennis als ware die over te dragen: kennis als een objectieve entiteit, die kan bestaan buiten de hoofden van individuen, die men kan opslaan in teksten en in geautomatiseerde kennissystemen. De economische aantrekkelijkheid in een kenniseconomie wordt waarschijnlijk sterker bepaald door het vermogen om kennisproductief te zijn dan om opgeslagen informatie te kunnen reproduceren. Kennisproductiviteit kan men omschrijven als het vermogen om relevante informatie op te sporen, deze te verwerken, hiermee nieuwe kennis te genereren en toe te passen op de verbetering of vernieuwing van werkprocessen, producten en diensten. Een dergelijke omschrijving veronderstelt dat kennis eerder een bekwaamheid is dan informatie. Bij het bevorderen van kennisproductiviteit zijn uiteenlopende leerprocessen betrokken, die zich niet alleen in een formele opleidingsituaties voltrekken, maar juist ook in de dagelijkse werkomgeving.

Vanuit het oogpunt van een zich ontwikkelende kenniseconomie is het van belang om nieuwe ideeën te ontwikkelen over de inrichting van het leerplan in bedrijven. Het betreft een leerplan dat bestaat uit de feitelijke leerfuncties die een organisatie vervult. Het is niet de catalogus met het cursusaanbod van de opleidingsafdeling. Het is het geheel van leeromgevingen die een arbeidssituatie te bieden heeft: het corporate curriculum (Kessels 1996). We gaan daarbij uit van de gedachte dat er zich dagelijks op en rond het werk leerprocessen voltrekken die vele malen krachtiger zijn dan de kunstmatig georganiseerde leerprocessen in een opleiding of cursus.

Op grond van een uitgebreide literatuurstudie en eerste aanzetten tot empirisch onderzoek kunnen we de volgende leerfuncties onderscheiden die van belang zijn voor de processen van kenniscreatie en kennistoepassing.

1. Het verwerven van materiedeskundigheid en vakkennis die direct met de beoogde competenties samenhangen.

Deze leerfunctie voorziet in de behoefte aan domeinspecifieke kennis die direct gerelateerd is aan de doelstellingen van het werk. Hiervoor is het nodig dat medewerkers uit verschillende disciplines hun kennis ter beschikking stellen en uitwisselen. Deze uitwisseling dient zowel plaats te vinden binnen als tussen hiërarchische lagen. De condities die hiertoe bevorderend werken zijn de toegang tot relevante informatie en de middelen deze te verwerven en te bewerken. Deze kennis kan zowel impliciet (ervaringskennis) als expliciet (vastgelegd in schriftelijke bronnen) van aard zijn.

2. Het leren oplossen van problemen met behulp van de verworven materiedeskundigheid.

Deze leerfunctie ondersteunt het proces van kenniscreatie: het ontwikkelen van nieuwe kennis die nodig is om de doelen in het werk te realiseren. Hiertoe zullen medewerkers de doelen analyseren en vanuit verschillende invalshoeken benaderen. De samenwerking met uiteenlopende disciplines is hiervoor veelal noodzakelijk. Voor deze probleemoplossende vaardigheden is een hoge mate van betrokkenheid gewenst en een gezamenlijke afiniteit met het probleemgebied. De medewerkers combineren de expliciete kennis die het resultaat is van de eerder beschreven leerfunctie tot nieuwe kennis. Deze nieuwe kennis bestaat uit het vermogen of de bekwaamheid om een nieuwe probleemsituatie tot een oplossing te brengen.

3. Het ontwikkelen van reflexieve vaardigheden en metacognities die helpen bij het vinden van wegen om nieuwe informatie en competenties op het spoor te komen, hoe deze te verwerven en toepasbaar te maken.

De leerfunctie die aandacht besteedt aan de ontwikkeling van reflexieve vaardigheden en metacognities stelt de medewerkers in staat om greep te krijgen op hun eigen denk- en leerprocessen. Een metacognitie is een vaardigheid die iemand in staat stelt om de eigen leer- en denkprocessen te sturen in een gewenste richting. Hiervoor is het noodzakelijk om individueel en in teams regelmatig te reflecteren op de wijze waarop medewerkers hun werk uitoefenen en problemen aanpakken. Hierbij horen vragen zoals: hoe komt het dat wij succesvol zijn bij het aanpakken van vraagstukken met technologische kenmerken, terwijl we nauwelijks succesvol zijn als er sociale factoren een rol spelen? Hoe komt het dat we probleem A snel onder controle hebben en dat we voor vraagstuk B eigenlijk nog steeds geen richting weten? Hoe komt het dat andere teams daar wel goed in zijn en wij niet? Het organiseren van constructieve feedback binnen een team is waarschijnlijk een belangrijke voorwaarde voor de ontwikkeling van reflexieve vaardigheden.

4. Het verwerven van communicatieve en sociale vaardigheden die de toegang verschaffen tot het kennisnetwerk van anderen en die het leerklimaat van een werkomgeving veraangenamen.

De ontwikkeling van communicatieve en sociale vaardigheden draagt bij aan enkele essentiële onderdelen van het proces van kennisontwikkeling. Deze vaardigheden zijn een belangrijk voertuig dat toegang verschaft tot 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 team, waardoor de medewerkers elkaar onnodige spanningen en irritaties besparen. In een veilig en aangenaam leerklimaat is het eerder mogelijk om van fouten te leren, zonder dat er strafen uitsluiting dreigt.

5. Het verwerven van vaardigheden die de motivatie, emoties, affecties en affiniteiten rond het werken en leren reguleren.

Het gaat om vaardigheden die het leren betekenis geven en de betrokkenheid versterken. De leerprocessen die hier centraal staan, moeten leiden tot nieuwe ongewone kennis. Dat lukt alleen, als medewerkers een sterke intrinsieke betrokkenheid bij het werk voelen. Hiervoor is het van belang vragen te stellen die helpen bij het opsporen van bronnen van nieuwsgierigheid en interesse. Het is echter een illusie te menen dat het elke dag een feest is om naar je werk te gaan. Er zijn ook momenten waarop het tegenzit of waarop medewerkers zich afvragen of het allemaal nog wel zin heeft. Om dergelijke 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 volhouden als het moeilijk is. Deze leerfunctie zorgt ervoor dat een sterk team doorzet waar een zwak team het opgeeft. Deze motivationele en affectieve zelfregulatie dienen tot ontwikkeling te komen, op zowel individueel niveau als binnen een team als geheel.

6. Het bevorderen van rust en stabiliteit, zodat verdieping en verbetering mogelijk zijn.

Rust en stabiliteit zijn noodzakelijk om op reeds verworven vaardigheden en inzichten verder te kunnen bouwen. Zij bevorderen synergie, sythese en coherentie binnen het bekende domein. Rust en stabiliteit helpen een team om vorm te geven aan ideeën en zich hierin te verdiepen.

7. Het veroorzaken van creatieve onrust als aanzet tot innovatie.

Creatieve onrust is een tegenhanger van rust en stabiliteit. Creatieve onrust is noodzakelijk om nieuwe en ongewone wegen in te slaan. Die ligt aan de basis van radicale innovatie. Hier worden verrassende ontdekkingen ge-

daan 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 dat het werkelijk mis kan gaan. Die existentiële bedreiging mag echter niet zo sterk zijn dat medewerkers erdoor verlamd rakend en bij de pakken neer gaat zitten.

TEN SLOTTE

Op welke wijze kunnen we de employability of de economische aantrekkelijkheid van medewerkers bevorderen? Bevorderen we employability door middel van formele scholing of door het leerklimaat op en rond het werk te versterken? Het karakter van het werk in een kenniseconomie verandert immers ook. Routinematig werk zal meer en meer verdwijnen. Het werk dat overblijft, gaat steeds meer lijken op leren. Kennisontwikkeling en leren kunnen niet plaatsvinden op commando. Kennisproductiviteit is daarom alleen mogelijk met medewerkers die een duidelijk beeld hebben van hun eigen doelen, motieven, ambities en competenties. Medewerkers kunnen die alleen ontwikkelen, als ze zelfbewust en weerbaar hun eigen permanente scholingsplan ontwerpen. Bekwaamheidsdoelstellingen en emancipatiedoelstellingen komen zo dicht bij elkaar te liggen. De werkomgeving dient daarbij aan te sluiten. Persoonlijke doelen en organisatiedoelen zullen een zekere mate van homogeniteit moeten vertonen om kennisontwikkeling mogelijk te maken. De leerfuncties van het corporate curriculum kunnen de kennisproductiviteit waarschijnlijk beter ondersteunen dan geïsoleerde, externe cursussen die weinig invloed hebben op het dagelijkse werk. De bevordering van economische aantrekkelijkheid is daarmee aan te merken als een nieuwe vorm van andragogische arbeid, zoals Van Gent (1972, p. 82) het zegt, 'ten behoeve van de praktijk van het menselijk samenleven, waar het toch uiteindelijk om te doen is.'