

Wat valt er aan de kennishuishouding te managen?

Joseph Kessels

'Vaardigheid leidt kennelijk bij alles wat we doen en bezitten niet alleen tot welslagen maar ook tot voorspoed'. In deze stelling legt Plato de basis voor wat wij nu de kenniseconomie noemen.¹

De opvattingen over de wijze waarop een organisatie haar kennishuishouding vormgeeft lopen sterk uiteen. De contingentie-benadering is vooral gericht op het vermogen om zich voortdurend aan te passen aan een zich veranderende omgeving. De psychologische benadering legt de nadruk op het ontwikkelen van een gezamenlijke taal en gedeelde opvattingen en waarden. Twee andere benaderingen die op het ogenblik in de belangstelling staan, vinden hun oorsprong in de informatietheorie en in de systeemdynamica.²

Vanuit een informatietheoretisch perspectief leren organisaties door informatie op te nemen, deze te distribueren, te interpreteren en op te slaan. Dit informatieverwerkingsproces vindt plaats op zowel een formele als een informele wijze. Het managementinformatiesysteem, de handboeken met procedures en voorschriften en het jaarlijkse planningsproces zijn voorbeelden van formele componenten van de kennishuishouding. Min of meer toevallige netwerken van medewerkers en hun diffuse communicatiekanalen zijn informele onderdelen van de kennishuishouding.³

Vanuit een systeemdynamisch perspectief bekeken, leren organisaties door het geheel van krachten en relaties beter te begrijpen, die samen bepalen hoe een systeem zich in zijn omgeving gedraagt. Het resultaat van dit leren maakt het mogelijk om het systeem op een effectieve wijze te veranderen, zodanig dat het op een adequate manier reageert op meer omvattende processen in de samenleving en de economische realiteit.⁴

Het is echter verwonderlijk dat de literatuur rond het leren door organisaties en de kennisverwerkingsprocessen die zich daarbij afspelen, nauwelijks refereert aan de inzichten van de leer- en instructiepsychologie. Met name de inzichten uit het constructivisme en in het bijzonder het zelf-regulerend

leren bieden tal van aanknopingspunten om ook het leren door groepen en door organisaties beter te begrijpen.⁵

De organisatiekunde heeft weliswaar belangrijke concepten opgeleverd zoals 'single loop learning', 'double loop learning' en 'deutero learning' die aangeven dat niet alleen het leren van de regels belangrijk is, maar ook het ter discussie stellen van die regels en het reflecteren op het eigen leerproces. Het begrippenapparaat rond de lerende organisatie vertoont grote overeenkomst met de aanduiding van meta-cognitieve vaardigheden uit de instructiepsychologie. Ook begrippen als leerblokkades en leerstoornissen duiken in beide domeinen op. De populariteit van een begrip als 'leren te leren' heeft echter vooralsnog meer te maken met een positieve gevoelswaarde dan met een heldere omschrijving van wat er werkelijk mee bedoeld is.⁶ Anderzijds heeft de organisatiekunde veel te bieden als het gaat om de inzichten in het ontstaan van een leercultuur, de invloed van waarden en normen, de inrichting van een werkomgeving en de kwaliteit van de interacties tussen leidinggevenden en medewerkers.⁷

Het is interessant om de opvattingen van de informatietheorie nader te beschouwen vanuit een constructivistisch perspectief. Als kennis nu eens niet een objectieve grootheid is die kan bestaan buiten de hoofden van individuen? Als elk individu opnieuw zijn eigen kennis construeert? Als het niet mogelijk is om kennis vanuit het geheugen van de ene persoon zonder meer over te dragen aan het geheugen van de ander, dan is het ook niet mogelijk om objectief vast te stellen



Prof. dr. J.W.M. Kessels is bijzonder hoogleraar bedrijfsopleidingen aan de Rijksuniversiteit Leiden, partner in het adviesbureau Kessels & Smit, The Learning Company en directeur van de FCE-Stichting Opleidingskunde.

welke kennis er precies nodig is en waar we die moeten zoeken of kopen. Het vastleggen van zogenaamde kennis in handboeken en naslagwerken is dan niet meer dan het beschrijven van informatie. Het beschikbaar stellen van informatie wil nog niet zeggen dat medewerkers deze informatie ook raadplegen en toepassen. Een naslagwerk op papier of in elektronische vorm is door zijn inhoud nog geen kennissysteem. We transformeren informatie tot kennis op het moment dat we haar leren gebruiken bij het vergroten van ons vermogen om waarde toe te voegen.

De opvattingen binnen de instructie-psychologie omtrent zelf-regulatie bieden interessante aanknopingspunten voor de verdere verdieping in wat we noemen het *leren te leren* in organisaties. Met name de hypothesen omtrent de werking van interne en externe terugkoppelingsmechanismen op het verwerven van kennis kunnen van groot belang zijn bij het beter begrijpen en beter inrichten van de kennishuishouding. De werking van zelf-regulatie, het greep krijgen op het eigen leerproces, biedt een organisatie niet alleen een nieuw perspectief voor het verwerven van domein-specifieke kennis en probleemoplossende vaardigheden, maar ook voor het beter leren omgaan met de motivatie en betrokkenheid van medewerkers.

Ook al spreken we graag over een lerende, een intelligente, of zelfs een hoogbegaafde organisatie⁸, het is zeer de vraag of de kennishuishouding te managen valt. De bibliothecarissen van de wetenschappelijke bibliotheken zijn geen kennismanagers, ook al beheren ze alle wijsheid die in hun boekenbezit is vastgelegd. Ik omring me met computersystemen waarin grote hoeveelheden vernuft liggen opgeslagen. Weliswaar ben ik de gebruiker van een dergelijk krachtig gereedschap, ik ben daarmee nog geen kennismanager.

De vraag naar kennismanagement lijkt op het literaire probleem waarbij de romanschrijver zich afvraagt of hij een hoofdpersoon kan creëren die slimmer is dan hijzelf. Het proces van kennisproductiviteit vraagt niet om management in de zin van doelgericht plannen, systematisch inrichten, sturen, budgetteren en controleren. Managers kunnen wel meewerken aan een gunstig leerklimaat, de samenwerking tussen medewerkers bevorderen en de werkomgeving zo goed mogelijk outillieren met ondersteunende hulpmiddelen.

Als de hersenen-metafoer inderdaad bruikbaar is voor het beschrijven van leerprocessen in een organisatie, en als het aannemelijk is dat verbindingen tussen hersencellen min of meer op grond van toeval tot stand komen, maar dat cellen deze weer ver-

breken als zij niet gevoed worden door bruikbare informatie, dan valt aan het *feitelijke* proces van kenniscreatie en kennistoepassing weinig leiding te geven. De kwaliteit van de uitgewisselde informatie zal voor de kenniswerker van grotere betekenis zijn dan de rol van de manager.

Op veel plaatsen is de manager, die zelf geen bijdrage levert aan het kennisverwervingsproces, al verworden tot een administratieve regelaar. Zelfsturende teams en autonome taakgroepen hebben weinig behoefte aan managers die uitsluitend faciliterend zijn. Het *faciliteren* vormt niet de kern van het echte leiderschap. Het *feitelijke* leiderschap zal liggen bij diegene die de relaties in een netwerk van mensen op de meest aantrekkelijke wijze weet te voeden. Die aantrekkelijkheid zal sterk afhankelijk zijn van een gunstige balans tussen verschillende soorten kennis.

Het gaat om materiedeskundigheid met betrekking tot de specifieke werkprocessen. Het gaat om probleemoplossende vaardigheden waarmee medewerkers op basis van hun materiedeskundigheid nieuwe en ongewone oplossingen vinden. Het gaat om meta-cognitieve vaardigheden waarmee medewerkers kunnen reflecteren op de wijze waarop ze bestaande kennis opnemen, nieuwe kennis genereren en deze toepassen bij verbeteringen en vernieuwingen. Het gaat om communicatieve vaardigheden waarmee medewerkers toegang krijgen tot het kennisnetwerk van collega's en klanten, en deel kunnen nemen aan innovatieprocessen. Het gaat om regulatieve vaardigheden met betrekking tot motivatie, emoties en betrokkenheid. Medewerkers bouwen daarmee een discipline op die het hen mogelijk maakt om door te gaan onder belastende omstandigheden en om vol te houden waar anderen het opgeven.

Misschien is de functie van manager straks een typisch overblijfsel uit de twintigste eeuw, toen het kenniswerk nog aan de leiding was voorbehouden. Kennismanagement in de zin van het doelgericht plannen, systematisch inrichten, sturen, budgetteren en controleren van kennis zal een anachronisme blijken te zijn, zolang we het proces van kennisproductiviteit slechts kunnen beschrijven in de vertrouwde termen van de heersende opvattingen over leidinggeven. Het spreken over *kennismanagement*⁹ zal de overgangperiode markeren naar een nieuwe economische orde waarin de dagelijkse werksituatie een authentieke leersituatie is, waarin de lerende centraal staat en niet de docent.

Dit persoonlijk is gebaseerd op een gedeelte uit de oratie, die uitgesproken is op 23 februari 1996, bij de aanvaarding van het ambt van bijzonder hoogleraar in de onderwijskundige studie van opleidingen in arbeidsorganisaties aan de Rijksuniversiteit van Leiden.

Noten

- 1 (Plato, *Euthydemus*, vertaling 1994, p. 21).
- 2 Zie voor een uitvoerige beschrijving van de diverse benaderingen van het leren door organisaties het overzichtsartikel van Dillen & Romme (1995).
- 3 Huber (1991), Mayo & Lank (1994) en Nonaka (1991) hebben het leren door organisaties vooral beschreven in termen van de informatietheorie. Huber legt de nadruk op aspecten als informatieverwerking, distributie, interpretatie en opslag. Een variant op deze indeling is te vinden bij Sprenger, Eijdsen, Ten Have en Ossel (1995). Nonaka beschrijft in *The knowledge-creating company* (Nonaka, 1991; Nonaka & Takeuchi, 1995) hoe het creëren van nieuwe kennis plaats kan vinden, en hoe managers dit proces kunnen bevorderen. Zijn opvatting is dat het niet zozeer gaat om het systematisch verwerken van objectieve informatie, maar vooral om het bundelen van impliciete en vaak subjectieve inzichten, ervaringskennis, intuïtie en vage voorgevoelens van individuele medewerkers (tacit knowledge).
- 4 Auteurs die organisaties beschrijven in termen van samenhangende, holistische processen en daarbij de taal van de systeemdynamica hanteren zijn onder andere Senge (1990), Morgan (1986), Pedler, Burgoyne en Boydell (1991) en Kervern (1993).
- 5 Zie voor teksten met betrekking tot het constructivisme bijvoorbeeld Duffy & Jonassen (1992), Duffy, Lowyck & Jonassen (1993) en Ellen & Lowyck (1995). Voor recente inzichten met betrekking tot zelf-regulatie zie onder andere Boekaerts & Simons (1993), Boekaerts (in druk) en Butler & Winne (1995).
- 6 Zie voor begrippen 'single loop', 'double loop' en 'deutero learning' onder andere Argyris (1982, 1986 en 1990, Swieringa & Wierdsma (1990) en het proefschrift van Wijnhoven (1995).
- 7 Zie voor belangrijke aanknopingspunten ten aanzien van de relatie tussen organisatievraagstukken en leerprocessen het werk van Van der Vlist (1994), Maister (1993), Schneider (1990) en Weggeman (1995).
- 8 Het begrip 'intelligente organisatie' staat centraal in het werk van Quinn (1992), Pinchot & Pinchot (1993) en Walz & Bertels (1995). De aanduiding 'hoogbegaafde organisatie' is gebruikt door Kessels & Smit (1992).
- 9 Een uitvoerige beschrijving van een kennismanagement-concept is te vinden bij Weggeman & Boekhoff (1995).

Literatuur

- Argyris, C. (1982). *Reasoning, learning and action*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Argyris, C. (1986). Skilled incompetence. *Harvard Business Review*, 55, (5), pp. 87-99.
- Argyris, C. (1990). *Overcoming organizational defences: Facilitating organizational learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Boekaerts, M. (in druk). Self-regulated learning at the junction of cognition and motivation. *European Psychologists*.
- Boekaerts, M. & P.R.J. Simons (1993). *Leren en instructie. Psychologie van de leerling en het leerproces*. Assen: Dekker & Van de Vegt.

- Butler, D.L. & Ph.H. Winne (1995). Feedback and self-regulated learning: a theoretical synthesis. *Review of Educational Research*. vol. 65, (3) pp. 245-281.
- Dillen, R.J.C. & A.G.L. Romme (1995). Leren door organisaties. *M&O Tijdschrift voor organisatiekunde en sociaal beleid*. 49 (3) pp. 160-182.
- Duffy, Th. M. & D.H. Jonassen (1992). *Constructivism and the technology of instruction. A conversation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Duffy Th. M., J. Lowyck & D.H. Jonassen (1993). *Designing environments for constructive learning*. Berlijn: Springer.
- Elen, J. & J. Lowyck (1995). Constructivistisch ontwerpen. In J.W.M. Kessels, C.A. Smit, J. Pieters & Tj. Plomp. (red.) *Ontwerpen van opleidingen. Capita Selecta 24*. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.
- Huber, G.P. (1991). Organizational learning: The contributing processes and literatures. *Organization Science*, (3) pp. 88-115.
- Kervern, G.Y. (1993). *La culture réseau. Éthique et écologie de l'entreprise*. Parijs: Editions Eska.
- Kessels, J. W. M. & C.A. Smit (1992). De hoogbegaafde organisatie. Over het pad van de vijfde discipline en andere reisverhalen. *Opleiding & Ontwikkeling*, 4, (7/8) pp. 25-30.
- Maister, D.M. (1993). *Managing the professional service firm*. New York: The Free Press.
- Mayo, A. & E. Lank (1994). *The power of learning. A guide to gaining competitive advantage*. Londen: Insitute of Personnel and Development IPD.
- Morgan, G. (1986). *Images of organization*. Newsbury Park, CA: Sage.
- Nonaka, I. (1991). The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*. pp. 96-104.
- Nonaka, I. & H. Takeuchi (1995). *The knowledge-creating company*. New York: Oxford University Press.
- Pedler, M., J. Burgoyne & T. Boydell (1991). *The learning company. A strategy for sustainable development*. Londen: McGraw-Hill.
- Pinchot, G. & E. Pinchot (1993). *The end of bureaucracy & the rise of the intelligent organization*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Plato (nederlandse vertaling 1994 door H. Warren en M. Molegraaf). *Euthydemus. Verzameld werk*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Quinn, J.B. (1992). *Intelligent enterprise, a knowledge and service based paradigm for industry*. New York: The Free Press.
- Schneider, B. (red.) (1990). *Organizational climate and culture*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.
- Sprenger, C.C., C.H. van Eijdsen, S. ten Have & F. Ossel (1995). *Vier competenties van de lerende organisatie*. Den Haag: Delwel.
- Swieringa, J. & A.F.M. Wierdsma (1990). *Op weg naar een lerende organisatie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Vlist, R. van der (1994). *Leiderschap in organisaties*. Utrecht: Lemma.
- Walz, H. & Th. Bertels (1995). *Das intelligente Unternehmen. Schneller lernen als der Wettbewerb*. Landsberg: Moderne Industrie Verlag.
- Weggeman, M. (1995). *Collectieve ambitie-ontwikkeling*. Academisch proefschrift. Tilburg: University Press.
- Weggeman, M. & Th. Boekhoff (1995). Kenniswerkers en kennismanagement. *Holland Management Review*, (42) pp. 80-89.
- Wijnhoven, A.B.J.M. (1995). *Organizational learning and information systems*. proefschrift UT Twente.