

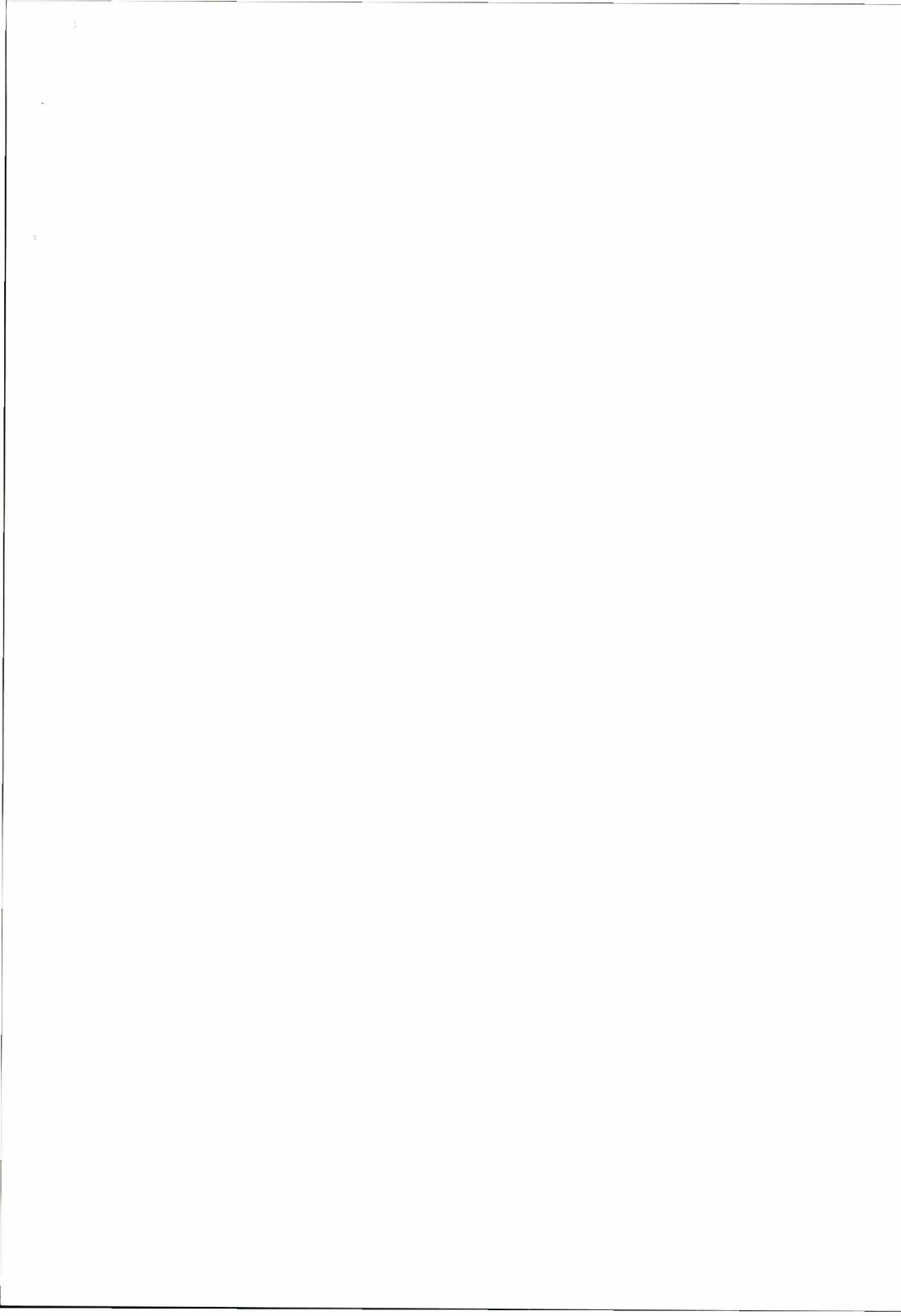
7. CURRICULUM VAN EEN ONDERNEMING

In: Concurreren op deskundigheid

Joseph Kessels

Onder redactie van:
Hanni Leenen
Bas Rosendaal
Hendrik van der Zee

Samsom BedrijfsInformatie, 1997
Alphen a/d Rijn/Diegem
ISBN 90-14-05697-4



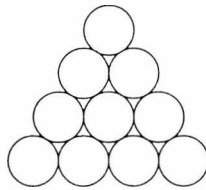
7 Curriculum van een onderneming

Zeven functies om het leervermogen te versterken

Joseph Kessels

Appelleren aan talent is niet alleen van belang voor de opvoeding en voor het onderwijs, het speelt ook een grote rol in het verdere beroepsleven van mensen. In bedrijven en overheidsinstellingen groeit de belangstelling voor het appelleren aan de talenten van medewerkers. Een verkenning van talenten en hoe we die tot ontwikkeling kunnen brengen.

Jaren geleden woonde ik een voordracht bij van Edward De Bono. Hij legde ons toen het volgende probleem voor. Op de overhead-projector plaatste hij tien munten in de vorm van een driehoek, die met één punt naar boven wees. Vervolgens stelde hij de vraag: 'Wat is het minimum aantal munten dat ik moet verplaatsen om de driehoek met één punt naar beneden te laten wijzen?' Hoewel het voor de rest van dit stukje niet wezenlijk van belang is, raad ik u toch aan om het vraagstuk op te lossen, alvorens verder te lezen.



Ik heb deze puzzel vaak gebruikt. Hij is leuk om mee te stoeien en ook thuis doet hij het heel aardig. Maar het maakt wel verschil uit of je de oplossing zelf hebt gevonden, of dat je hem hebt opgezocht op pagina 87 van dit boek.

Je zou kunnen zeggen dat diegenen die de oplossing zelf hebben gevonden, de oplossing uit de eerste hand hebben, hun eigen hand. Zij die de oplossing kopiëren, kunnen het spelletje ook spelen, maar zij doen dat wel met tweedehands kennis. En maakt dat nu veel uit? Het spelletje zelf verandert er niet door, het blijft even interessant. Hoe staat het met de kwaliteit van de oplossing? Als je zelf de oplossing hebt gevonden is misschien de kans dat je een volgende keer de goede oplossing zelf vindt weer wat groter geworden. Heb je de oplossing moeten opzoeken, dan ben je er eigenlijk niet wijzer van geworden, ook al kun je het spelletje aan anderen voorleggen en die naar een oplossing laten zoeken.

Kennis creëren

In de uiterlijke verschijningsvorm is eerstehands kennis dus niet zo goed te onderscheiden van tweedehands kennis. Het is echter wel van belang of de kennisdrager zijn kennis zelf

gecreëerd heeft of gekopieerd. Naarmate iemand vaker zelf oplossingen heeft gevonden voor problemen zal hij beter in staat zijn om zelf kennis te creëren, waardoor nieuwe problemen makkelijker aan te pakken zijn. Iemand die het moet hebben van tweedehands kennis, is steeds minder in de gelegenheid om nieuwe kennis te creëren, en wordt daardoor steeds afhankelijker van dragers van eerstehandskennis.

Het is een interessante vraag of organisaties ook werken met eerstehands en tweedehands kennis. Sommige bedrijven leggen hun uitvindingen vast in octrooien en verlenen andere de mogelijkheid om via licenties daar gebruik van te maken. Een octrooi zou je eerstehands kennis kunnen noemen, een licentie tweedehands. Bij lerende organisaties en met name bij de intelligente en hoogbegaafde organisaties gaat het juist om het creëren van eerstehands kennis om zo aan de verdere ontwikkeling van hun kerncompetenties te werken. Het bekend worden van deze kennis en het gebruik daarvan door anderen in de tweedehands vorm is dan niet zo'n drama. Het vermogen tot kenniscreatie en kennisproductiviteit is immers niet over te dragen en kan alleen met veel aandacht en discipline in een gunstig leerklimaat tot ontwikkeling komen.

Hier ligt ook een uitdagende rol voor opleidingen. Als opleidingen een bijdrage willen leveren aan de verdere ontwikkeling van de lerende organisatie en ondersteuning willen bieden aan de kennisproductiviteit van de onderneming, dan zullen opleiders leersituaties moeten bieden die de mogelijkheid tot het verwerven van eerstehands kennis vergroten. Dat wil niet zeggen dat we cursussen voor uitvinders moeten gaan organiseren. Het is maar zeer de vraag of dat zou kunnen, althans met enige kans op succes in de zin van méér octrooien (niet méér licenties).

Waar we wel kritisch naar kunnen kijken is de wijze waarop de leerstof aangeboden wordt. Bevordert die eerstehands of tweedehands kennis? Moeten cursisten de oplossingen van anderen reproduceren, of liggen er uitdagende problemen die om een nieuwe aanpak vragen, waar de docent misschien ook het antwoord niet op weet. Bij het zoeken naar die originele oplossing mag best een grote hoeveelheid bestaande kennis gebruikt worden. Het actief zoeken en het zelf op het spoor komen van bruikbare informatie is waarschijnlijk een belangrijker activiteit op de weg naar eerstehands kennis dan de juistheid van de oplossing.

Ruimte creëren

Je zou ook kunnen kijken naar hoe opleiders hun cursisten helpen bij het reflecteren op hun zoekproces. Is het proces van kennisverwerving en kenniscreatie een gespreksonderwerp in de opleiding? Leren we cursisten om meer inzicht te verwerven in de wijze waarop ze problemen aanpakken, in de wijze waarop ze informatie verzamelen, herordenen, opnieuw samenvoegen en in de wijze waarop ze gebruik maken van de kennis en ervaringen die ze al op dat gebied hebben? En wat dragen de opleidingen bij aan het beïnvloeden van het leerklimaat? Een klimaat dat nieuwsgierigheid, gezamenlijk zoeken en reflectie bevordert. En dan bedoel ik niet alleen het leerklimaat in het opleidingscentrum

maar juist in de werksituatie. Want daar zal die kennis pas echt productief moeten worden. Is men daar gevoelig voor zaken als het onderscheid tussen eerstehands en tweedehands kennis? Wordt het zoeken naar originele oplossingen aangemoedigd of juist uitbesteed aan een stafafdeling? Is er wel tijd om te zoeken, of is de bezetting van de afdeling inmiddels zo krap gereorganiseerd dat het samen reflecteren op wat er mogelijk is niet meer tot de opties hoort?

Het belang van eerstehands kennis legt echter een zware last op de schouders van medewerkers. Misschien zal niet iedereen in staat zijn om eerstehands kennis te leveren en dan is de toekomst niet rooskleurig. Er voltrekt zich immers een fluwelen revolutie rond de betekenis van kennis, leren en werken. Enerzijds zien organisatie-strategen de zorg voor de kennisproductiviteit en het vermogen om te leren als de belangrijkste managementopgave. Medewerkers zijn de cruciale resources en vormen het human capital. Tegelijkertijd doet men veel moeite om door middel van herstructurering en business process reengineering tegen lagere kosten meer werk te kunnen verzetten: mensen blijken dan ineens géén kapitaal te zijn, maar kostenpost. Er dreigt een scheiding te ontstaan tussen hoog getalenteerde kenniswerkers en ondersteunende dienstverleners. Medewerkers zullen steeds meer beoordeeld worden op grond van hun bijdrage aan het onderhoud en de ontwikkeling van de kerncompetenties van een onderneming. Medewerkers kunnen zich daarop voorbereiden door een zo hoog mogelijk niveau van materie-deskundigheid te verwerven, het vermogen te ontwikkelen om zelfstandig te leren en zich te bekwamen in zelfmarketing. Ongetwijfeld zullen zich in een kennismaatschappij naast lerende en intelligente organisaties ook hoogbegaafde organisaties ontwikkelen.

Onechte 'human resources'

In 1993 liep het gemiddeld personeelsbestand bij grote concerns als General Motors, Honeywell en BASF terug met respectievelijk 5, 6 en 8 procent. IBM, Digital en Kodak verminderden hun aantallen medewerkers zelfs met respectievelijk 13, 17 en 17 procent (Fortune, 1994). Uitspraken als 'Onze mensen vormen het belangrijkste kapitaal van onze onderneming' staan in schril contrast tot het groeiend aantal 'human resources' met een werkeloosheids- of arbeidsongeschiktheidsuitkering. Als mensen inderdaad het belangrijkste kapitaal vormen, dan zouden bedrijven niet zoveel kosten maken om ze kwijt te raken. Medewerkers zijn niet langer 'human resources' omdat zij mensen zijn.

Dat de opleidingsinspanning voor de medewerkers die overblijven een grote rol blijft spelen is overduidelijk. Het Ministerie van Economische Zaken maakt zich zelfs zorgen over het feit dat de scholing van werkenden nog onvoldoende van de grond komt. Bedrijven beseffen te weinig dat scholing een strategische factor is en thuis hoort in het beleid van een organisatie. In 1986 gaf het Nederlandse bedrijfsleven 1,4 procent van de loonsom uit aan opleidingen, en stond daarmee samen met de Verenigde Staten op de laagste plaats tussen een zevental geïndustrialiseerde landen (Ministerie van Economische Zaken, 1991). Nu, enkele

jaren later, is verbetering in deze situatie gekomen. Gemiddeld geeft een Nederlandse onderneming 2,1 procent van de loonsom uit aan opleidingen. De totale som die in Nederland aan bedrijfsopleidingen wordt besteed bedraagt 7,2 miljard gulden (Mulder, 1993). Het betreft een educatieve voorziening die in geldswaarde omvangrijker is dan de begroting voor het hoger onderwijs.

Bij de besteding van die grote sommen geld voor opleidingsdoelen doen zich tal van moeilijkheden voor. Op de eerste plaats is zelden duidelijk om welke bekwaamheden het gaat. Net als bij de discussies omtrent zinvolle eindtermen en kwalificaties in de verschillende typen beroepsonderwijs, is het bij bedrijfsopleidingen zeer moeilijk om overeenstemming te bereiken over wat het resultaat van een opleidingsinspanning dient te zijn. Veel programma's hebben slechts algemene doelen zoals: 'managementvaardigheden voor het middenkader', 'vergroten van het inzicht in de financiële aspecten van de bedrijfsvoering', 'introductie in de informatietechnologie', 'klantgericht handelen', 'communicatieve vaardigheden'. Als logisch gevolg op de gebrekkige omschrijving van bekwaamheden vindt er zelden een toetsing plaats die uitsluitsel geeft in welke mate de deelnemer over de beoogde bekwaamheden beschikt en of er door middel van het programma verbetering is opgetreden. Schrijnend, maar niet geheel onverwacht geven serieuze Amerikaanse schattingen aan dat slechts 10 procent van de opleidingsinspanningen tot merkbare verandering in het werkgedrag van medewerkers leidt (Broad & Newstrom, 1992; Latham & Crandall, 1991). Nederlands onderzoek geeft een indicatie dat de gemiddelde productiviteitsgroei door bedrijfsopleidingen 16 procent bedraagt (Groot, 1993). Op grond daarvan concludeert de onderzoeker dat het rendement van opleidingen hoog is. Hetzelfde onderzoek laat echter ook zien dat bij 46 procent van de werknemers de productiviteitsgroei door bedrijfsopleidingen nul is, hetgeen een zorgwekkende constatering is.

Krachtige noodzaak

Deze uitkomsten willen niet zeggen dat daarom de kwaliteit van opleidingen slecht is. Vaak bestaat er verwarring over wat nu effectief sociaal gedrag is en regelmatig ontbreekt de directe koppeling tussen opleiding en de eigen werksituatie. Romiszowski (1990) gaat ervan uit dat 50 tot 70 procent van de opleidingsinspanning gericht is op problemen waarvoor geen opleidingsnoodzaak bestaat en die dus beter op een andere manier aangepakt kunnen worden. Een andere verklaring is dat er zich dagelijks op en rond het werk leerprocessen voltrekken die vele malen krachtiger zijn dan die in de formele opleidingssituatie. Het betreft die leerprocessen die zich voltrekken tussen medewerkers onderling tijdens het uitvoeren van hun werk, tussen medewerkers en hun chefs en in het contact met klanten (Kessels, 1993). Consistent met deze gedachte is Van der Zee (1993) voorstander van een meer ecologische benadering van opleiden. Zijn actieprogramma omvat een vijftal aandachts- of ontwikkelingsgebieden: open scholing, al werkend leren, ontwikkeling door zelforganisatie, beter werk door een betere praktijkuitrusting en projectmanagement opvatten als innovatie-management.

Welke bijdrage mensen leveren aan het economische verkeer, daarover zijn de meningen ook aan verandering onderhevig. Na de waardering voor iemands fysieke arbeid en zijn regeland en coördinerend vermogen staat nu iemands potentiële bijdrage aan de kennis-productiviteit centraal. Van de producten en diensten die organisaties maken en leveren hebben de materiële componenten zoals grondstof, kapitaal en arbeid een relatief kleiner belang dan de samenbundeling van kennis die in het product of de dienst opgesloten ligt. De waarde van grondstoffen, kapitaal en fysieke arbeid die nodig zijn voor een geneesmiddel, een softwareprogramma of een genetisch gemanipuleerde tomaat heeft nauwelijks betekenis in vergelijking met de waarde van de kennis die daarin gebundeld is. Onopvallend zijn we de traditionele economie van grondstoffen, kapitaal en arbeid aan het verlaten en maken we steeds meer deel uit van een kenniseconomie. Kennis heeft in de economische geschiedenis natuurlijk steeds een grote rol gespeeld. Volgens Drucker (1993) werd kennis aanvankelijk toegepast op productiewijzen en procedures, waardoor de industriële revolutie kon ontstaan. Daarna werd kennis vooral toegepast op arbeid, waardoor de productiviteits-revolutie kon ontstaan. Nu wordt kennis meer en meer toegepast op kennis zelf.

Het samenbrengen van expertise op het gebied van micro-elektronica, optica, miniaturisatie, bio-genetica, telecommunicatie, logistiek, demografie, regelgeving en levensstijlen zal de economische ruimte van de nabije toekomst bepalen (Hamel & Prahalad, 1994). Om in die economische ruimte een rol te kunnen spelen zijn er twee zeer verschillende begaafdheden noodzakelijk: het concentreren op een zeer specialistisch kennisgebied en het ontwikkelen van een intellectueel leiderschap, dat deze kennisgebieden op een nieuwe wijze kan combineren en tegen lage kosten in de vorm van producten en diensten kan leveren aan de consument. Klantgerichtheid en kwaliteit (de openbare issues van dit moment) zijn daarbij niet langer voldoende. Het zullen weliswaar voorwaarden zijn om de nieuwe economische markt te mogen betreden, maar uiteindelijk zal het er vooral om gaan de klant op te leiden of te verleiden tot het kopen van producten en diensten met nieuwe mogelijkheden.

Macht van de kenniswerker

Kennis speelt de cruciale rol bij het voortdurend verbeteren van bestaande producten en diensten en het doorvoeren van radicale innovaties. Ook in de hiërarchische structuur van organisaties zal deze ontwikkeling zijn weerslag krijgen. Ten tijde van de industriële revolutie lag de macht bij de bezitters van de belangrijkste productiemiddelen: de eigenaars van de machines. In de machines lag de kennis opgeslagen. In de productiviteitsrevolutie verschoof de macht van eigenaars-aandeelhouders naar de managers: zij waren degenen die kennis toepasten op de arbeid. Nu zal de macht verschuiven naar de kenniswerker, omdat deze het intellectuele productiemiddel bezit: het creëren, overbrengen en manipuleren van gegevens, informatie en kennis. De waarde van een product of dienst neemt toe naar mate er meer kennis aan toegevoegd is. Met het oog op de nieuwe machtsstructuur, die gebaseerd is op kennisproductiviteit, introduceren Balasco en Stayer (1994) het begrip 'intellectueel kapitalisme', dat uitgeoefend wordt door de kenniswerkers.

Lijnmanagers coachen en scheppen gunstige voorwaarden zodat het intellectuele kapitaal van de medewerker tot ontwikkeling kan komen. Diverse organisaties onderzoeken op het ogenblik zelfs hoe zij hun kennishuishouding kunnen uitdrukken in een geldswaarde op de balans in de jaarstukken. Ook deze trend vormt een aanwijzing dat toegepaste kennis het belangrijkste bedrijfsmiddel aan het worden is.

Deze ontwikkeling kan de indruk wekken dat er nu echt gouden tijden gaan aanbreken voor human resources – de kennisdragers – en voor opleiden en leren – de kennisproducerende processen. Dit zal ook zo zijn, maar waarschijnlijk slechts voor een beperkte groep. Zoals we vroeger onderscheid maakten tussen handarbeiders en hoofdarbeiders, maakt Drucker (1993) onderscheid tussen de dienstverlener en de kenniswerker. De kenniswerker levert de feitelijke bijdrage aan de economische productiviteit, terwijl de dienstverlener zorgdraagt dat de kenniswerker zijn kenniswerk kan doen.

Het vrije goed

Een kenniseconomie is een economie waarin niet langer kapitaal, grondstoffen en arbeid de belangrijkste productiemiddelen zijn, maar de toepassing van kennis. Het essentiële ingrediënt van producten en diensten is de daarin gebundelde kennis. In geneesmiddelen, consumentenelektronica, logistieke oplossingen en informatietechnologie zijn de toevoeging van materiële grondstoffen en fysieke arbeid te verwaarlozen in vergelijking tot de kennis die in het product of de dienst is samengebracht. In de dienstverlening is de waardetoevoeging door grondstoffen, kapitaal en fysieke arbeid al praktisch geheel verdwenen. Kapitaal, grondstoffen en ook arbeid zijn schaarse en kostbare productiemiddelen. Het bezit van deze middelen bepaalde lange tijd iemands positie in het economische verkeer. Kennis daarentegen is in principe algemeen verkrijgbaar en vrij toegankelijk. In een kenniseconomie is het concurrentievoordeel van een organisatie vooral afhankelijk van de samengebrachte kennis die opgeslagen ligt in de kerncompetenties van een organisatie. Het betreft de specifieke bundeling van relevante vaardigheden:

- die aan een product of dienst de belangrijkste waarde toevoegt;
- waarmee de organisatie zich onderscheidt van de concurrent;
- die de organisatie kan toepassen in nieuwe productgebieden en diensten (Hamel & Prahalad, 1994).

Organisaties zullen kennis toepassen bij de stapsgewijze en continue *verbetering* van een proces, product en dienst, zodat het product of de dienst na enkele jaren volledig vernieuwd is. Kennis is ook de basis voor gerichte *innovatie*. Hierbij gaat het om die vernieuwingen waarbij een organisatie haar positie versterkt ten opzichte van de concurrentie en waarbij zij ook op langere termijn een competitief voordeel behoudt. Het vermogen om kennis te genereren, te verspreiden en toe te passen ten behoeve van verbetering en vernieuwing vormt de kennisproductiviteit van een organisatie en zal de dominante economische factor zijn in een kennismaatschappij.

In dit opzicht is het interessant om te zien dat de Nederlandse onderneming NEDAP de formele doelstelling van haar beleid als volgt omschrijft: 'Het creatief omzetten van kennis en kunde in producten en/of diensten, die de klant ondersteunen bij het bereiken van diens doelstelling en de continuïteit van ons bedrijf waarborgen'. Daarom is het voor een organisatie niet alleen van vitaal belang om toegang te krijgen tot relevante kennis, maar vooral om kennis te verwerven over de wijze waarop zijzelf leert.

Het creëren van krachtige leeromgevingen is daarbij een onmisbare activiteit. Voor organisaties die mee willen doen in een kennismaatschappij is het van groot belang om inzicht te verwerven in haar eigen leerprocessen. De meest productieve leerprocessen zal zij cultiveren en verder ontwikkelen. Routinematige arbeid is voortdurend onderwerp van verdere automatisering of uitbesteding. Het werk dat overblijft, krijgt steeds meer de kenmerken van kenniswerk, wat inhoudt dat iedere medewerker actief zal blijven zoeken naar verbeteringen en vernieuwingen die waarde toevoegen.

In de kenniseconomie heeft het leren een strategische betekenis gekregen. Het gaat immers om het beheren en exploiteren van wat Plato al noemde de centrale bron van welslagen en voorspoed: het productief toepassen van kennis zodat deze nut oplevert voor de gebruiker.

Corporate curriculum

Als het zo belangrijk is dat organisaties leren, bestaat er dan ook zoiets als een leerplan voor organisaties? De grote aandacht voor het leervermogen van een onderneming roept de vraag op naar het bestaan van een *corporate curriculum*.

Met de erkenning dat ondernemingen in een kenniseconomie opereren, heeft de kennisproductiviteit een strategische betekenis gekregen. Centraal staat het vermogen om door de toepassing van kennis waarde toe te voegen aan producten en diensten. De ontwikkeling van kerncompetenties is daarbij de cruciale opgave. Hiertoe zal een onderneming kennis moeten verwerven, creëren, verspreiden en toepassen ten behoeve van zowel stapsgewijze verbetering als radicale vernieuwing.

Gezien het vitale belang van de leerprocessen die hiermee gemoeid zijn, is het onverstandig om het noodzakelijke leren aan het toeval over te laten. Een planmatige aanpak met een duidelijke doelgerichtheid lijkt dan ook aangewezen. Tegelijkertijd plaats ik vraagtekens bij de mogelijkheden om dergelijke leerprocessen te managen, laat staan dat we dat zouden kunnen doen op de traditionele wijze waarop we leiding geven aan bedrijfsprocessen. Het is niet zo eenvoudig om precies vast te stellen welke kennis er nodig is voor de ontwikkeling van iemands competenties. En ook al zou je daarin slagen, dan nog kunnen we de noodzakelijke leerprocessen niet op commando voorbij laten marcheren. Het willen beheersen en controleren van leerprocessen past bij een stijl waarvan het adagium is: 'Ik zal je leren!' (Van der Zee, 1995).

Het corporate curriculum zouden we meer moeten opvatten als een rijk landschap waarin medewerkers en teams hun weg leren vinden en kennis kunnen construeren. Zelfregulatie

en zelfsturing, en het faciliteren en stimuleren van ontwikkeling zijn daarbij belangrijke aanknopingspunten. Het organiseren van ondersteunende terugkoppeling op resultaten is waarschijnlijk meer aangewezen ter bevordering van de kennisproductiviteit dan het mechanistisch voorschrijven van leerstof.

Op grond van de beantwoording van de eerder gestelde vragen kunnen we wel een aantal functies beschrijven waarin het rijke landschap van het corporate curriculum dient te voorzien. Het gaat met name om:

1. verwerven van materiedeskundigheid en vakkennis die direct met de beoogde competenties samenhangen;
2. leren oplossen van problemen met behulp van de verworven materiedeskundigheid;
3. ontwikkelen van reflectieve vaardigheden en meta-cognities die helpen bij het vinden van wegen om nieuwe kennis op het spoor te komen, hoe deze te verwerven en toepasbaar te maken;
4. verwerven van communicatieve en sociale vaardigheden die de toegang verschaffen tot het kennisnetwerk van anderen en die het leerklimaat van een werkomgeving veraangename;
5. verwerven van vaardigheden die de motivatie en affecties rond het werken en leren reguleren en die het leren betekenis geven en de betrokkenheid versterken;
6. bevorderen van rust en stabiliteit, zodat verdieping en verbetering mogelijk zijn;
7. veroorzaken van creatieve onrust, wat aanzet tot innovatie.

Meer dan een cursus of training

Er staat ons een uitgebreid repertoire aan werkvormen ter beschikking, waarmee we krachtige leeromgevingen kunnen creëren die deze functies kunnen vervullen. Het corporate curriculum zal echter kritisch moeten kijken naar de geïsoleerde positie van de klassieke opleidingsvormen zoals de cursus en de training en deze opnieuw beoordelen op de bruikbaarheid voor de eerder genoemde leerfuncties. We zullen onze aandacht ook moeten richten op de educatieve functie van de volgende activiteiten zoals: intervisie, mentoring en coaching, het werken in projectgroepen met innovatieve opdrachten, het zoeken van interne en externe leerpartners, het opzetten van leernetwerken, het uitvoeren van benchmarking-onderzoek, het versterken van het reguliere werkoverleg, het functionerings- en het beoordelingsgesprek.

Door middel van de toepassing van assessment-technieken en het opzetten van development centers kunnen medewerkers helderheid krijgen over individuele leerdoelen en de wegen die open staan om daaraan te gaan werken. Het corporate curriculum dient aan te zetten tot een dialoog over normen en waarden en tot het opsporen van impliciete kennis die de kwaliteit van het feitelijke werk bepaalt.

Het gevaar is groot dat een centraal brein al deze vormen die het leren bevorderen systematisch wil gaan managen. Vanuit de gedachte van zelfregulatie, zelforganisatie en zelfmanagement ligt het echter voor de hand om individuen en teams een grotere verantwoordelijkheid te geven bij het inrichten van hun leertrajecten. Vanuit het oogpunt van kennisproductiviteit is het van belang dat de diverse betrokkenen bij een leertraject gemeenschappelijke opvattingen hebben over het doel of het probleem waaraan ze willen gaan werken. Als zij daartoe een leertraject uitstippelen dat zij zinvol vinden, heeft dat meer betekenis dan dat de activiteit past in een centraal geleid plan. Aan het gezamenlijk analyseren van de opleidingsnoodzaak en het opsporen van factoren die het leren op en rond het werk belemmeren en bevorderen moeten we meer waarde toekennen dan aan het gehoorzaam volgen van een incidentele cursus uit een catalogus.

Het corporate curriculum zal weinig lijken op een geformaliseerde blauwdruk. Het is niet de cursuscatalogus met leerdoelen, werkvormen en tijdsaanduidingen. Het leerplan voor kenniswerk heeft vele verschijningsvormen en alle medewerkers van een onderneming maken er gebruik van. Het corporate curriculum wordt gedragen door de centrale gedachte dat leren noodzakelijk is voor het verrichten van kenniswerk en dat het verrichten van kenniswerk een krachtige vorm van leren is.

Het corporate curriculum vormt het kennislandschap van een onderneming. In dit landschap vloeien de belangen van de organisatie en van de medewerkers samen. Het is moeilijk om slim te zijn in iets waarvoor je niet voelt. Het leerplan dat mij voor ogen staat, is voortdurend in ontwikkeling, mits de onderneming het cultiveert. De opbrengst van de oogst is in hoge mate afhankelijk van het heersende leerklimaat en van de betekenis die medewerkers hechten aan hun werk. De kwaliteit van het corporate curriculum is bepalend voor de kennisproductiviteit van een onderneming en daarmee voor haar voorspoed in een kennismaatschappij.

Hoogbegaafd

'Als je twaalf bent gebeuren er veel dingen. Ik voel me niet veranderd, maar je ziet wel meer en hoort meer als je ouder bent. Je realiseert je alles beter en je hebt minder lege plekken in je hoofd. Ik denk wel eens over de toekomst. De middelbare school zal best wel lukken en daarna wil ik naar de universiteit en word ik tolk. En trouwen en kinderen denk ik, dat wordt het wel. Ik wil een beetje een aardig mens worden, niet te hard anderen afkraken. Alleen in een judo-wedstrijd, dat doe ik al sinds ik vijf ben. Als ik als kleintje dan een grotere met een schouderworp of een verwurging op de grond krijg, dan begint het te tintelen, net als bij die goede cijfers. Dan is het alsof je de oorlog in jezelf hebt gewonnen'.

Ik las dit stukje – opgetekend door Wubby Luyendijk – in de NRC van 12 augustus 1995. Mark, een twaalfjarige hoogbegaafde, is aan het woord. Ik was erdoor getroffen, maar wist aanvankelijk niet waar het in zat. Later dacht ik dat het kwam omdat deze jongen zo prachtig verwoordt wat er in zijn hoofd omgaat en wat hem bezighoudt. Maar ook die gedachte bevredigde niet.

Het moest iets zijn wat met mijzelf te maken had. Niet dat ik mij met deze Mark identificeerde: tolk heb ik nooit willen worden, met het stichten van een gezin heb ik me niet zo bewust bezig gehouden, m'n aardigheid naar anderen is me vaker een last dan dat ik bezorgd ben te veel af te kraken. Judo is nooit mijn sport geweest. Ik was altijd groter dan mijn klasgenoten, geen nerveuze sprinter maar wel sterk op de lange afstand: lange adem, afzien en volhouden. Het tintelende gevoel van goede cijfers is mij niet echt vertrouwd. Die goede cijfers kwamen bij mij niet vaak voor. Het beeld van de oorlog winnen is mij vreemd. Ook al heb ik mijn innerlijk niet altijd op orde, er heerst daar geen krijgsstemming. Het kranteknipseel werd opgeborg en kwam in mijn geheugen pas weer tevoorschijn bij mijn zoeken naar de betekenis van een kennismaatschappij.

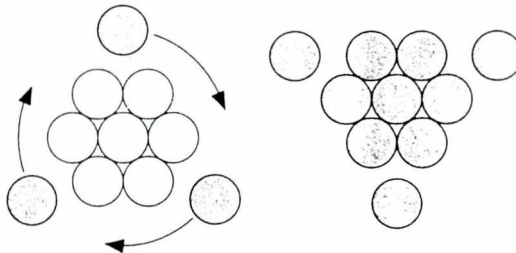
En dan is me ineens duidelijk waarom dat stukje in de krant zo'n indruk op me maakte. Die jongen drukt eigenlijk uit wat op het ogenblik voor hoogbegaafde organisaties zo van belang is:

- minder lege plekken hebben in je hoofd: weten waarom je de dingen doet zoals je ze doet;
- nadenken over de toekomst en die bewust creëren;
- een aardig bedrijf worden, en werken aan je integriteit en imago, zodat je bijzondere talenten kunt aantrekken, waardoor je klanten je waarderen;
- maar ook genieten van de spanning van de competitie, niet omdat je de grootste of de rijkste bent, maar omdat je slimmer bent;
- de beloning zit in het tintelen: niet het winnen van de oorlog, waardoor je macht krijgt over de ander.

Mark zegt: 'Dan is het alsof je de oorlog in jezelf hebt gewonnen'. Je krijgt beter zicht op je eigen talent. Hier is een kenniswerker aan het woord die het recht heeft om bij een hoogbegaafde organisatie te gaan werken, die zijn talent herkent en koestert, waar hij de rust krijgt voor verdieping en detaillering en waar regelmatig een creatieve onrust heerst die nodig is om te ontdekken en te vernieuwen.

Oplossing van de puzzel

De oplossing van de De Bono driehoek is als volgt:



Het is van belang om de driehoek te zien als een rozet, bestaande uit zeven munten, met drie losse munten. Deze drie munten vormen de hoeken van de driehoek. Door de drie losse munten te verplaatsen naar een andere positie ten opzichte van het rozet, ontstaat een driehoek die met de punt naar beneden wijst. Het minimum aantal munten dat ik moet verplaatsen om de driehoek met één punt naar beneden te laten wijzen is dus drie.

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