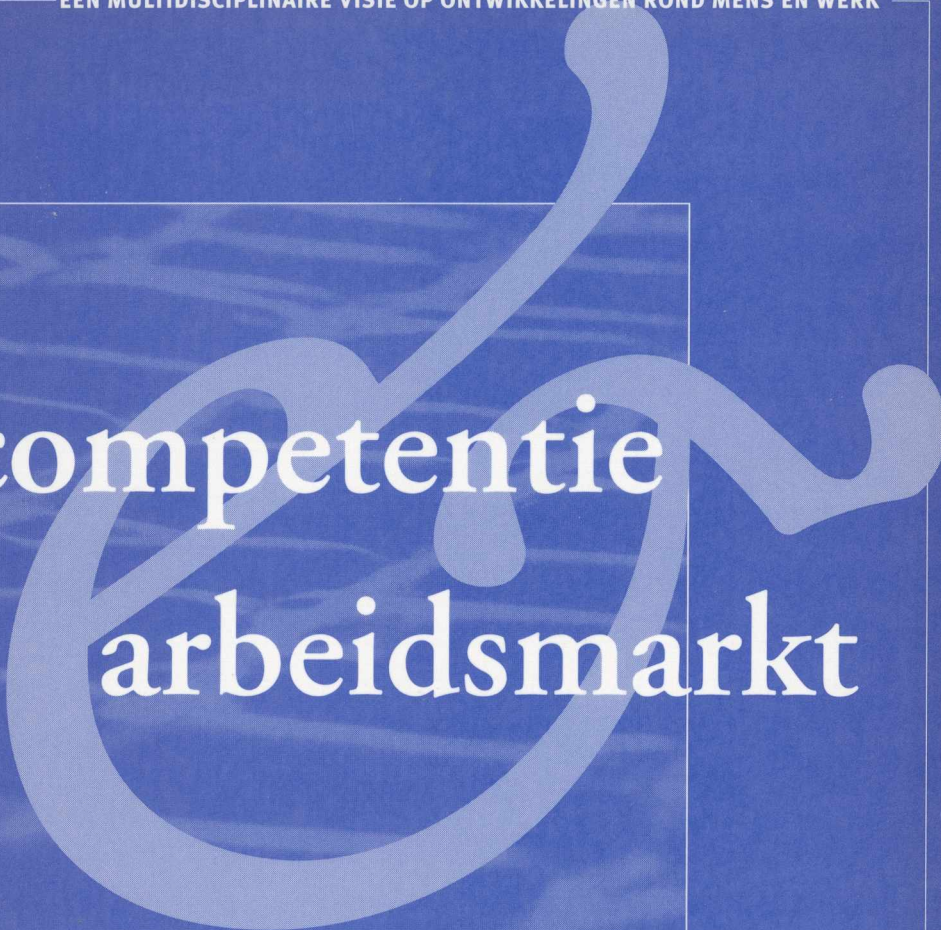


EEN MULTIDISCIPLINAIRE VISIE OP ONTWIKKELINGEN ROND MENS EN WERK



# competentie arbeidsmarkt

BASTIAAN VAN GENT EN HENDRIK VAN DER ZEE (REDACTIE)

ELSEVIER

## 4 Opleiden in een kenniseconomie

*Joseph Kessels*

*In de economie draait het steeds meer om de toegevoegde waarde in de vorm van kennis. Dit vereist een productieve omgang met kennis, op zowel micro-, meso- als macroniveau. Twistpunt is echter of kennis een product is dat je kunt opslaan, overdragen en managen, dan wel een competentie die elk individu opnieuw moet verwerven. Hier wordt kennis gezien vanuit het competentieperspectief. Drie vragen staan centraal. Op welke competenties komt het aan? Hoe ziet een werk- en leeromgeving eruit waarin deze kerncompetenties tot ontwikkeling kunnen komen? Is het traditionele onderwijsbestel opgewassen tegen de eisen van een kennismaatschappij?*

De postindustriële samenleving ontwikkelt zich in de richting van een kenniseconomie. De informatiemaatschappij heeft ertoe geleid dat de belangrijkste toegevoegde waarde in het economisch proces niet langer uitsluitend afhankelijk is van de klassieke factoren als kapitaal, (fysieke) arbeid en grondstoffen, maar voornamelijk van de toepassing van kennis (Drucker, 1993). Het vermogen om nieuwe kennis te ontwikkelen en deze toe te passen op de verbetering en vernieuwing van werkprocessen, producten en diensten is daarbij de kritische eigenschap waarmee organisaties zich zullen onderscheiden en elkaar concurreren. Deze eigenschap, die we aanduiden met het begrip kennisproductiviteit, zal van doorslaggevende betekenis zijn in het voortbestaan van organisaties (Kessels, 1995, 1996).

Kennis heeft echter altijd een belangrijke rol gespeeld in de economische ontwikkeling. De industriële revolutie was niet mogelijk zonder het vernuft dat in de productiemiddelen is samengebracht. De productiviteitsrevolutie speelde het klaar om door middel van de toepassing van kennis op werkwijzen en procedures, steeds meer en sneller te produceren met steeds minder mensen. De managers namen het roer over van de eigenaren van de productiemiddelen. In de huidige kennisrevolutie vindt een voortdurende zoektocht plaats naar de wijze waarop kennis toegepast kan worden op het proces van kennisproductiviteit. De kennisproductiviteit neemt toe naarmate een organisatie haar werkprocessen flexibeler inricht en haar interne en externe relaties een netwerkstructuur laat aannemen (Carnoy & Castells, 1997; Tapscott, 1996).

De zeer dynamische, flexibele en productieve economie zal zich vol-

trekken in een samenleving die haar klassieke stabiliteit verliest en daardoor ook kwetsbaar wordt. Deze kwetsbaarheid maakt haar leden onzeker. Vooral de positie van laagopgeleide mensen komt steeds meer onder druk te staan, omdat zij juist op het punt van de kennis-productiviteit een te verwaarlozen rol dreigen te gaan spelen.

### 4.1 Competenties

Medewerkers zullen onder invloed van het streven naar zogeheten 'employability' sneller overstappen van het ene werk naar het andere en zich aanpassen aan verschillende soorten samenwerkingsvormen en culturen (Capelli, 1993). De flexibele medewerker in een netwerkorganisatie zal voortdurend moeten leren om zijn economische aantrekkelijkheid te behouden om op die manier 'employable' te blijven. Het leren staat niet alleen in het teken van het verwerven van nieuwe materiedeskundigheid en probleemoplossende vaardigheden. Het gaat vooral om de ontwikkeling van reflectieve, communicatieve en samenwerkingsvaardigheden. Bijzondere aandacht zullen de zelfregulatieve vaardigheden met betrekking tot motivatie, emoties en affecties vereisen. Immers, als het in een kenniseconomie gaat om het vermogen om steeds slimmer te worden, dan is het van belang dat de individuen die er aan deelnemen, opsporen waar hun werkelijke interesses liggen. Want het is alleen goed mogelijk om bijzondere prestaties te leveren op een domein waarvoor een sterke authentieke belangstelling en motivatie bestaat.

Voor het verwerven van deze vaardigheden, bekwaamheden of competenties zijn leersituaties noodzakelijk die uitnodigen tot nieuwsgierigheid, samenwerking, betrokkenheid en zingeving. Het onderwijs zal leerlingen, studenten en toekomstige beroepsbeoefenaren op deze competenties moeten voorbereiden, hun plezier in het leren versterken, en de overgang van school naar werk vergemakkelijken. De discussies over het karakter van de doelstellingen van het onderwijs - gericht op kennis of op vaardigheden - zijn achterhaald als het accent komt te liggen op de competenties die nodig zijn om zich aan te passen aan de voortdurende veranderingen in een onzeker makende kennismaatschappij.

### 4.2 Een leerstofgericht of een competentiegericht curriculum

De vraag is of de huidige school haar leerlingen en studenten nog wel voldoende kan voorbereiden op de uiteenlopende bekwaamheden die de kennismaatschappij vraagt. Als het in de kenniseconomie vooral

gaat om op basis van beschikbare informatie nieuwe kennis te creëren, en deze vervolgens toe te passen op de verbetering en vernieuwing van werkprocessen, producten en diensten, dan is het evident dat er een radicale verschuiving nodig is van het overdragen van de inhoud van schoolvakken naar het verwerven van relevante competenties. En wat zijn dan in deze context relevante competenties?

Aan concepten als het studiehuis, de brede school, en het leerhuis liggen onderwijsopvattingen ten grondslag die het traditionele vakken-curriculum niet langer als uitgangspunt nemen en meer aandacht vragen voor competenties als leren te leren, samenwerken en communiceren. De vraag is echter of het onderwijs in staat zal zijn om deze radicale omwenteling op eigen kracht te realiseren. Aan de basis van het leerplan rond klassieke schoolvakken ligt immers een opvatting ten grondslag die kennis vooral ziet als een kostbaar, objectief product dat de school van generatie op generatie dient over te dragen. De school is een veilige, beschermende omgeving, waarin de lerende de overgedragen kennis tot zich neemt, verpakt en bewerkt in een uitgekiend systeem van didactische voorzieningen. De docent en de leermiddelen zijn de belangrijkste kennisdragers; daarin ligt alles opgeslagen wat nodig is. Leren is een kwestie van opnemen en verwerken. Jammer, dat niet iedereen daar even begaafd voor is en daar evenveel plezier aan beleeft. Deze ongelijkheid werpt haar schaduw vooruit op de latere verschillen in economische aantrekkelijkheid. Hoe minder aantrekkelijk, hoe onzekerder het bestaan.

De kenniseconomie vraagt wellicht meer naar kennis die de vorm aanneemt van een persoonlijke bekwaamheid, een vermogen om morgen nieuwe, ongewone problemen te kunnen identificeren waarvan we vandaag het bestaan nog niet vermoeden. De opvatting dat kennis een subjectieve bekwaamheid is, die je niet kunt overdragen, maar die elk individu zelf opnieuw dient te verwerven, vraagt om een competentiegericht curriculum. In een dergelijk curriculum gaat het niet om een vooraf omschreven hoeveelheid leerstof, waarvan we te zijner tijd door middel van toetsen kunnen vaststellen of de overdracht succesvol heeft plaatsgevonden. Maar centraal staat de proeve van bekwaamheid. Hoe kan de student het bewijs leveren dat hij of zij de vereiste vaardigheden heeft verworven?

De discussie over welke (soorten) vaardigheden van belang zijn in een kennismaatschappij, is inmiddels in alle hevigheid losgebarsten. Dat vaardigheden in het gebruik van informatietechnologie een cruciale plaats zullen innemen is wel duidelijk. De zinvolheid van zogenaamde

sleutelkwalificaties rond lezen, schrijven, rekenen en samenwerken zal evenmin ter discussie staan in het nieuwe leerplan. Over de precieze invulling zal echter onenigheid blijven bestaan. Zijn de grammatica en spelling belangrijker dan het uitdrukkingsvermogen? En gaat het om het vinden van oplossingsstrategieën bij het hoofdrekenen of meer om het inzicht in kwantitatieve grootheden? Problematischer is het echter gesteld met de traditionele cultuurhistorische 'leer'vakken. De vele discussies over het historisch bewustzijn van leerlingen en hun gebrekkige kennis van jaartallen en belangrijke geschiedkundige gebeurtenissen kunnen we opvatten als een onwennig zoeken naar de betekenis van bekwaamheden in een kenniseconomie. Zij maken duidelijk dat in een kenniseconomie niet zomaar elke kennis van belang is alleen omdat het cultuurhistorische informatie betreft.

In feite staan we aan het begin van een moeilijke analyse van de bekwaamheden die er kennelijk wel en niet toe doen. Bekwaamheden die de economische aantrekkelijkheid van jonge mensen bevorderen en die behulpzaam zijn bij het reduceren van de onzekerheid in een weinig stabiele leefomgeving. Een vruchtbare deelname aan die analyse veronderstelt echter dat we al consensus hebben bereikt over de opvatting dat het in een kenniseconomie niet gaat om de reproductie van cultuurhistorisch bepaalde feiten, maar om de toepassing van waardetoevoegende vaardigheden. Onstenk (1997) geeft in zijn onderzoek een overzicht van competenties die de brede vakbekwaamheid van een medewerker bepalen: vakmatige competentie ten behoeve van de oplossing van productieproblemen, methodische competentie ten behoeve van regelproblemen, bestuurlijk-organisatorische competentie ten behoeve van organisatorische problemen, strategische competentie ten behoeve van lidmaatschapsproblemen, sociaal-communicatieve competentie ten behoeve van samenwerkingsproblemen, normatief-culturele competentie ten behoeve van gemeenschapsproblemen, en leer- en vormgevingscompetentie ten behoeve van leer- en ontwikkelingsproblemen. Dit overzicht zou de leidraad kunnen vormen bij de ontwikkeling van een competentiegericht curriculum.

### 4.3 Duaal opleiden

Bij het ontwerpen van onderwijssystemen en opleidingen speelt op de achtergrond steeds het klassieke thema van de tegenstelling tussen theorie en praktijk een rol. Het gaat daarbij al lang niet meer om het begrip theorie in de zin van een samenhangend geheel van regels die de werkelijkheid verklaren. In het onderwijs is het begrip 'theorie' ver-

worden tot datgene wat in het klaslokaal gebeurt. De theorie-uren spelen zich af in de school, de praktijk-uren daarbuiten. De theoretische scholing - in het klaslokaal - heeft een hogere status gekregen dan de werkervaring in de praktijk. Het weten staat hoger aangeschreven dan het kunnen, ook al heeft die theoretische opleiding weinig bijgedragen aan het kunnen verklaren van de werkelijkheid en aan het leveren van een passende bijdrage aan die werkelijkheid. Grote bedrijven en instellingen met eigen opleidingsfaciliteiten erkennen de geringe betekenis van de geleerde leerstof. Voor een groot aantal functies is de inhoud van een academische opleiding al lang niet meer relevant. De doctorandus-titel is voor de toekomstige werkgever vooral een aanwijzing dat iemand in staat is om op een gedisciplineerde manier binnen vier of vijf jaar een bepaalde intellectuele inspanning te leveren. Door middel van interne leertrajecten en een gevarieerde reeks van werkervaringsplaatsen kan de nieuwe medewerker de benodigde competenties alsnog verwerven. Het midden- en kleinbedrijf heeft die kostbare scholingsmogelijkheden niet en klaagt steeds vaker over de gebrekkige aansluiting tussen opleiding en werk.

In het beroepsonderwijs is men vertrouwd met lange en korte stages om de relatie tussen opleiding en werk beter vorm te geven. Ook in het academisch onderwijs heeft de stage zijn intrede gedaan, al dan niet aangevuld met vormen van veldonderzoek, beroepsoriëntaties en sollicitatietrainingen. Een veel verdergaande vorm van werkgeoriënteerd leren is het duale opleidingssysteem. Behalve dat de praktijkcomponent een belangrijke rol speelt in de vormgeving van het curriculum ligt er ook een nieuwe waardering aan ten grondslag voor het werk buiten de school. Opvattingen over de lerende organisatie en het toenemende belang van het leerpotentieel van arbeidssituaties (Onstenk, 1997) leiden ook tot een herwaardering van werksituaties als krachtige leersituaties. De belangstelling voor duale onderwijsvormen onderstreept dat de werkomgeving een krachtige leeromgeving kan zijn, niet alleen voor leerlingen in de lagere beroepsopleidingen, maar juist ook voor studenten in het hoger beroepsonderwijs en zelfs het wetenschappelijk onderwijs. De transformatie van het werk in de flexibele netwerkorganisatie houdt in dat het karakter van het werk zelf steeds meer kenmerken vertoont van leerprocessen. Routinematige taken zijn geautomatiseerd of uitbesteed. Het werk dat overblijft is weinig voorspelbaar en vraagt van de medewerker een flexibele en alerte benadering. Zelfs de groei van banen in de segmenten waar weinig formele kwalificaties nodig zijn, stelt hoge eisen aan sociale en communicatieve vaardigheden. In de dynamische werkomgeving van een ken-

nisintensieve onderneming zijn medewerkers morgen bezig met de aanpak van vraagstukken waarvan ze gisteren het bestaan niet kenden. Kenniswerk en leren zijn nauwelijks te onderscheiden.

Als de werksituatie steeds meer het karakter krijgt van een leersituatie, waarom zou de grens tussen school en werk dan nog langer scherp getrokken moeten worden? Zelfs voor het jonge kind in de basisvorming kunnen de leermogelijkheden buiten de school meer waardering krijgen en een belangrijker plaats in het curriculum innemen. Het vraagt van de docenten echter een externe gerichtheid en een grotere vertrouwdheid met de werkomgeving van volwassenen. Kennis neemt steeds meer de vorm aan van relevante bekwaamheden waarmee je invloed kunt uitoefenen op een onzekere en risicovolle leef- en werkomgeving. Van kennis als gestolde leerstof uit een schoolvakkencurriculum is weinig steun te verwachten bij het vinden van een plek in een beweeglijke context. Dergelijke opvattingen hebben niet alleen implicaties voor de inhoud van het onderwijs en de oriëntatie van de docenten. Het vraagt ook van de schoolorganisatie dat zij zelf meer gaat lijken op een lerende organisatie. De veranderende opvattingen over noodzakelijke kennis in een kenniseconomie hebben niet alleen consequenties voor de schoolorganisaties in het primaire en secundaire onderwijs maar juist ook voor de instellingen in het hoger en wetenschappelijk onderwijs. Wij moeten ons afvragen of een universiteit nog een zinvolle bijdrage kan leveren aan een kennismaatschappij als zij vasthoudt aan de opvatting van kennis als objectief product van wetenschapsbeoefening en nalaat zich te ontwikkelen tot een lerend samenwerkingsverband waar zinvolle kennis de vorm aanneemt van een bekwaamheid, die slechts tot ontwikkeling komt in nauwe samenwerking met de omgeving waarvan zij deel uitmaakt.

### 4.4 Kennis: product of proces

De opkomende kenniseconomie heeft inmiddels op tal van plaatsen de aandacht gevestigd op de noodzaak om op een andere wijze vorm te geven aan de scholing en opleiding van toekomstige medewerkers. Een brede kennisontwikkeling, een hechte verbinding tussen onderwijs en bedrijfsleven, het bestrijden van sociale uitsluiting, het beheersen van meerdere talen en het stimuleren van voortdurende scholing zijn inmiddels de centrale thema's van de Europese Gemeenschap geworden (European Commission, 1996). Het onderzoek *Literacy Skills for the Knowledge Society* (OECD, 1997) heeft een basis gelegd voor de competenties die noodzakelijk zijn om 'employable' te blijven in een werk-

omgeving die steeds hogere eisen stelt aan samenwerking, communicatie en zelfstandig handelen. Het actieprogramma *Een leven lang leren* (1997) van de Nederlandse regering voorziet in fiscale stimulansen voor scholing en in de subsidiëring van 'employability'-adviseurs. Bijzondere aandacht krijgt de scholing van kwetsbare groepen zoals ouderen en laagopgeleiden. Bedrijven die extra inspanningen leveren op het gebied van de scholing en ontwikkeling van hun medewerkers kunnen, naar Brits voorbeeld, het keurmerk 'investor in People' verwerven. Er groeit ook in Nederland een herwaardering voor de bekwaamheden die buiten het reguliere onderwijs zijn verworven. Medewerkers kunnen deze bekwaamheden door middel van een 'assessment' laten honoreren met een formele kwalificatie. Deze mogelijkheid duidt op een ontwikkeling waarin er een nieuwe waardering groeit voor bekwaamheid; een waardering die uitstijgt boven de formele betekenis van het schooldiploma.

De ontwikkelingen die zich aftekenen op economisch gebied hebben een sterke invloed op het onderwijs en op de scholing van toekomstige beroepsbeoefenaren. Onder de zichtbare structurele en financiële maatregelen voltrekt zich waarschijnlijk een veel opmerkelijker verschijnsel: de betekenis van kennis en leren is aan het veranderen. Kennis is minder het objectieve product, verkregen uit gedisciplineerd wetenschappelijk onderzoek, en vormgegeven in toegankelijke schoolvakken en leerstof. Kennis krijgt meer betekenis als een subjectieve bekwaamheid die het individu in staat stelt om ongewone probleemsituaties op een adequate manier aan te pakken. Leren is minder het verwerken van de overgedragen leerstof, maar meer het actief verwerken van de bekwaamheden die het proces van overleven en aanpassen in een risicovolle samenleving bevorderen. Deze veranderende opvattingen over kennis en leren hebben verstrekende gevolgen voor het opleiden en het ontwerpen van leertrajecten. Het is de vraag of de bestaande onderwijs- en opleidingsinstituten bijtijds in staat zijn om zich te transformeren tot een leeromgeving waarin jonge mensen zich op een veilige manier kunnen voorbereiden op de eisen van een kennismaatschappij.