

Kennis maken

LEREN IN GEZELSCHAP

ONDER REDACTIE VAN
Mariël Rondeel
Sibrenne Wagenaar

SCRIPTUM MANAGEMENT

1. Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Over de 'harde' achtergronden van een 'zachte' aanpak

JOSEPH KESSELS EN SASKIA TJEPKEMA

Education (as distinct from the warehousing of children and students) is the process by which people, that is labor, acquire the capability constantly to redefine the necessary skills for a given task, and to access the sources for learning these skills. Whoever is educated, in the proper organizational environment, can reprogram him/herself toward the endlessly changing tasks of the production process. – Manual Castells (1998, p. 361)

DE SAMENHANG TUSSEN opleiding en economische voorspoed heeft al lange tijd de aandacht van overheden en bedrijven, ook in Nederland. De ontwikkeling van een kenniseconomie voedt deze belangstelling de laatste jaren sterk. Als het waar is, dat in economische processen het vermogen om waarde toe te voegen door middel van kenniscreatie en kennis toevoeging belangrijker is dan het louter beschikken over kapitaal, grondstoffen en arbeid, dan spelen opleiding en ontwikkeling een centrale rol in het bereiken van economische voorspoed. De centrale gedachte in dit hoofdstuk is dan ook, dat er in een kenniseconomie een nauwe relatie bestaat tussen de feitelijke leer- en ontwikkelactiviteiten in een arbeidsorganisatie, de resulterende kennisontwikkeling en het economische succes van de onderneming.

Het besef dringt steeds meer door dat leerprocessen het voertuig vormen voor kenniscreatie en kennisontwikkeling – en dat leerprocessen daarmee de grondslag vormen voor economisch succes in markten waarin continue verbetering en innovatie doorslaggevend zijn. Managers en opleidingsprofessionals staan dan ook voor de uitdaging om de werkomgeving zodanig in te richten, dat deze de leerprocessen stimuleert en ondersteunt. Hoewel dat inzicht regelmatig terugkeert in de literatuur, blijkt het een lastige opgave dit in concrete werksituaties praktisch vorm te geven.

Wat 'ons' in dit proces vooral parten lijkt te spelen, zijn de bestaande opvattingen omtrent werken, leren, leidinggeven en opleiden, die sterk in het denkpatroon en gedrag van medewerkers, managers en opleidingskundigen zijn verankerd (zie ook Simons, 1999). Deze opvattingen zijn – impliciet – sterk geënt op het formele onderwijsstelsel, waarin de nadruk ligt op sturing en structurering van leerprocessen, op externe beoordeling van resultaten en op het scheiden

van werken en leren. Dergelijke beelden en associaties omtrent leren zijn vaak onbewust, en daarmee moeilijk te veranderen.

Het ondersteunen van leerprocessen die innovatie – en daarmee ook concurrentievoordeel – opleveren, vraagt echter om volstrekt andere uitgangspunten. De spelregels veranderen. We zien dit in het onderwijsstelsel, met ontwikkelingen als duaal onderwijs, het studiehuis en competentiegericht onderwijsprogramma's. En het is ook zichtbaar in het bedrijfsleven, waar men experimenteert met thema's als zelfgestuurd leren, persoonlijke ontwikkelplannen en individuele opleidingsbudgetten. Inspirerende voorbeelden zijn op dit terrein echter nog schaars, de praktijk is weerbarstig. Werkelijke vernieuwing van de ondersteuning van leerprocessen vraagt niet alleen om nieuwe instrumenten en methoden, maar vooral om andere basisprincipes. Betrokkenen bij onderwijsvernieuwingen – zoals de invoering van competentiegericht onderwijs – ervaren aan den lijve wat voor radicale verandering dit van hen vraagt. De uitgangspunten blijven in de discussie echter vaak wat onderbelicht; waarschijnlijk door de wens om verandering tot stand te brengen, richt de verkenning van mogelijke vernieuwingen zich tot dusverre vooral op het veranderen van *gedrag* (methodieken, nieuwe aanpakken, instrumenten). In dit hoofdstuk willen we juist graag de veranderde *uitgangspunten* naar de oppervlakte halen en verder onderzoeken.

Kortom, in een kennismaatschappij zijn leren, kennisontwikkeling en economisch succes nauw met elkaar verbonden. Naarmate Nederland zich meer tot kennismaatschappij ontwikkelt, wordt het economisch steeds belangrijker dat we onze leer- en opleidingsactiviteiten vernieuwen – in arbeidsorganisaties, maar ook in onderwijsinstellingen. Die vernieuwing moet meer zijn dan alleen maar praktische instrumenten en aanpakken. Het gaat er nu vooral om, enkele bruikbare principes te formuleren waarmee mensen in hun dagelijkse werkomgeving worden gestimuleerd om kennis te ontwikkelen.

Dit hoofdstuk start met een verdere verkenning van de hierboven veronderstelde relaties tussen opleiding, ontwikkeling en economische groei. Deze relaties maken tevens duidelijk wat voor soort leerprocessen een kenniseconomie vergt. Vervolgens onderzoeken we welke principes essentieel zijn voor het ondersteunen van dergelijke leerprocessen. Deze uitgangspunten roepen, door hun afwijkende karakter, gemengde reacties en gevoelens op; we besteden expliciet aandacht aan die kritische geluiden. Ten slotte bespreken we de rol van de opleidingsprofessional in (het creëren en bewaken van) een kennisproductieve werkomgeving.

INNOVATIE VOOR EEN VITALE ECONOMIE

In de geschiedenis, zeker die van Nederland, is innovatie altijd al een belangrijke bron voor economische groei geweest. Illustratieve voorbeelden stammen

uit de tijd van de Republiek van de Verenigde Provinciën in de 16e eeuw. Men ontwikkelde destijds onder meer speciale haringschepen die zodanig ingericht waren dat zo'n 18 tot 30 manschappen gedurende tochten van vijf tot acht weken niet alleen vis konden vangen, maar deze ook op zee konden bewerken en conserveren. Ook werd in deze periode kennis ontwikkeld voor de ontwikkeling, financiering en het beheer van een intercontinentale handelsvloot. Het vermogen tot waterbeheersing, het gebruik van windenergie en de aanleg van polders beschermden de landbouwgronden tegen overstromingen. Op die landbouwgronden vond al vroeg specialisatie van producten plaats, niet alleen voor voeding, maar ook voor de bierbrouwerij, de textielindustrie, de tuinbouw en de bloemenkweek. De aanleg van een uitgebreid netwerk van waterwegen maakte het land open en toegankelijk voor verkeer. We kunnen nu wel minzaam neerkijken op de snelheid van zeven kilometer per uur waarmee de trekschuit voortgleed, maar geen enkel land beschikte destijds over een dergelijk transportnetwerk dat zeer grote aantallen personen en goederen kon vervoeren. Een van de Engelse ambassadeurs in de Republiek, Sir William Temple, formuleerde het zo: 'One Horse shall draw in a Boat more than fifty can by Cart – And by this easie way of Travelling, an industrious Man loses no time from his Business, for he writes, or eats, or sleeps, while he goes.' (Temple, 1693, p. 152.)

Deze innovaties kwamen tot stand in een systeem van vrijheid, samenwerking en gemeenschappelijk belang, wat sterk tot uitdrukking kwam in de Waterschappen, een functionele bestuursvorm die nu nog steeds bestaat. De religieuze tolerantie bevorderde de immigratie van vakbekwame vluchtelingen uit de Zuidelijke Nederlanden. De betrekkelijk hoge belastingen werden voornamelijk geheven op de bestedingen, en niet op het inkomen.

Deze, voor die tijd opmerkelijke, combinatie van innovaties op technologisch, financieel, bestuurskundig en sociaal gebied maakte van Nederland een voorbeeld voor economische voorspoed, door andere landen met afgunst bekeken, en voor hen moeilijk te begrijpen vanuit hun eigen perspectief. Volgens schattingen was het inkomen per hoofd van de bevolking in de Republiek in 1695 twee en een half keer zo hoog als in Engeland of Frankrijk (Maddison, 2001, p. 80).

De aard van de economie is sinds de 17e eeuw sterk veranderd en wijzigt zich ook nu ingrijpend met de ontwikkeling richting kenniseconomie. Maar het belang van innovatie voor economische voorspoed blijft ongewijzigd, en neemt nog toe.

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph
Kessels
Saskia
Tjepkema

OPLEIDING, ONTWIKKELING EN ECONOMISCHE GROEI

Recente studies houden een sterk pleidooi voor investeringen in opleiding en realisatie van 'een leven lang leren' om de economische groei te bevorderen. Deze stelling wordt zowel onderbouwd met conceptuele overwegingen als met

bewijsvoering ontleend aan de praktijk (Bassanini & Scarpetta, 2001; De La Fuente & Domenech in OECD, 2001a, OECD, 2001b). Onderzoek wijst op het economische belang van niet alleen de 'harde' cognitieve en technische bekwaamheden (zoals ICT-vaardigheden), maar ook juist de 'zachte bekwaamheden', dat wil zeggen, aspecten als communicatie, samenwerking en leervermogen. Dat zijn immers de vaardigheden waarmee mensen effectief in teams kunnen werken, de kwaliteit kunnen verbeteren, en met succes innovatieprocessen kunnen vormgeven.

Dat de overheid – zowel nationaal als Europees – het belang van leren onderschrijft, is te zien in de diverse beleidsinitiatieven gericht op het ontwikkelen van een 'learning society'. Naast de inmiddels al enige jaren bestaande pogingen om de deelname aan het formele onderwijs te vergroten, ontstaat een uitgebreid pakket aan voorstellen om opleiding en ontwikkeling verder te bevorderen. Niet alleen het basisonderwijs en het voortgezet en hoger (beroeps)onderwijs krijgen hierbij aandacht, ook de voorschoolse educatie, post-initiële trajecten, de werksituatie en zelfs het gezin staan in de belangstelling als bronnen voor professionele ontwikkeling en persoonlijke groei. De oude idealen van de 'éducation permanente' keren nu terug in de vorm van beleidsmaatregelen ten behoeve van een 'leven lang leren' (zie ook Brandsma, 1997).

Het bevorderen van opleiding en ontwikkeling gedurende het hele leven is echter niet langer een exclusieve taak van de overheid, die zij hoofdzakelijk via het formele onderwijssysteem uitoefent. Bedrijven, instellingen en vrijwilligersorganisaties vervullen eveneens een rol in het bevorderen en ondersteunen van individuele ontwikkeling. Zij zijn actieve partners in de 'learning society'. Hoewel de empirische bewijsvoering op dit punt nog niet zo sterk is ontwikkeld als op het macroniveau (nationaal, Europees), zien we wel een steeds sterker wordende overtuiging van arbeidsorganisaties dat leren essentieel is voor hun succes op de markt. Een groeiend aantal bedrijven maakt het leren van hun medewerkers tot een beleidsspeerpunt, met het oog op het economisch belang ervan. Ze beschouwen individuele leerprocessen als de sleutel voor een succesvolle uitvoering van marktstrategieën waarin klantgerichtheid en voortdurende innovatie centraal staan, zo blijkt uit Europees onderzoek op dit gebied (Tjepkema e.a., 2002).

Deze aandacht voor, en de gevoelde noodzaak van, het stimuleren van individuele leerprocessen heeft gevolgen voor de organisatie-inrichting. De relatie tussen leren, kennisontwikkeling en innovatie staat centraal in het begrip kennisproductiviteit: het vermogen om relevante informatie op te sporen, hiermee nieuwe bekwaamheden te ontwikkelen, en deze toe te passen op het stapsgewijs verbeteren en radicaal vernieuwen van werkprocessen, producten en diensten (Kessels, 1995, 1996, 2001; Keursten, 2001). Relevante informatie opsporen, nieuwe bekwaamheden ontwikkelen en die bekwaamheden toepassen zijn in feite leerprocessen. Je zou kunnen zeggen dat in een kenniseconomie het karakter van het werk het karakter van leren heeft gekregen. Op leren georiënteerde organisaties proberen leren en werken te combineren.

Dit is voelbaar op de individuele werkplek, waar 'een leven lang leren' werkelijkheid wordt. Het volgende relaas van een voorman van Corus, het vroegere Hoogovens, is illustratief. Deze man is 46 jaar, werkt al 25 jaar bij het staalbedrijf, en haalde in 2001 zijn mbo-diploma elektrotechniek, op aandringen van het bedrijf. Zijn werk in de walserij is in al die jaren sterk veranderd: 'Vroeger was het meer hobby-achtig.' Dan stond hij met een lange stok ijzertjes op de staalplak te drukken om gaatjes op te vullen en de plaat in de juiste vorm te krijgen: 'je stond bovenop de oven, af en toe verbrandde je snor.' Nu gebeurt alles per computer, en wordt er gewerkt in zelfsturende teams. Ook de taken zijn verbreed, en van de teamleden wordt beduidend meer verwacht dan vroeger: 'Met zijn allen broeden de werknemers op manieren om meer rendement uit de ovens te halen om hun winstuitkering te verhogen. Ze spraken met de walserij af dat het staal iets minder heet aangeleverd kon worden. En ze ontdekten hoe ze de temperatuur in de oven zo konden regelen dat 'de plakken' niet na drie maar na 2,5 uur klaar waren. Wekelijks houden ze zelf hun productiecijfers bij, want tussen de ploegen woedt een competitie.' (Croon, 2002.)

Dit voorbeeld illustreert het soort leerprocessen dat organisaties hopen te stimuleren. Het gaat niet om 'schools' leren, maar om processen als het verzamelen, uitwisselen en productief toepassen van kennis. Het gaat om leren dat de organisatie ten goede komt, omdat het resulteert in een verbetering of vernieuwing van werkprocessen, producten of diensten.

Het voorbeeld laat tevens zien, dat kenniswerkers niet alleen hoog opgeleide, gespecialiseerde professionals zijn. Alle medewerkers wier toegevoegde waarde niet zozeer zit in fysieke taken, maar meer in 'denk'-taken, beschouwen we in principe als kenniswerkers: ze zijn vooral 'hired heads' in plaats van 'hired hands'. Operators voeren natuurlijk ook fysieke taken uit, hoewel dat steeds minder wordt met de toenemende automatisering van het werkproces. Hun toegevoegde waarde en hun vakmanschap bestaan echter vooral uit het ingrijpen bij (ver)storingen van het proces, het bewaken van de kwaliteit, het verbeteren van processen en het realiseren van vernieuwingen. Als zodanig zijn ze ook steeds meer kenniswerker.

Wat hebben mensen nodig om dit soort leer-werkprocessen te kunnen realiseren? Met andere woorden: hoe creëren we kennisproductieve werkomgevingen? De volgende paragrafen verkennen enkele algemene uitgangspunten, waarvan we uiteindelijk een drietal basisprincipes afleiden, die zijn te gebruiken voor het vormgeven van de werkomgeving als leeromgeving: een 'didactiek van het werk.'

KENNISNETWERKEN

Een beter opleidingspeil heeft voor de samenleving als geheel naast de directe economische voordelen ook allerlei maatschappelijke baten: minder uitslui-

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph
Kessels
Saskia
Tjepkema

ting van bepaalde bevolkingsgroepen, een betere gezondheid, een hoger welzijn, sociale en politieke betrokkenheid. De Europese overheid draagt nadrukkelijk uit, dat een ideaaltypische kennismaatschappij niet alleen de productiefactor kennis bevordert, maar ook een gunstig leef- en leerklimaat vormt waarin de kenniswerker tot ontwikkeling kan komen. In een dergelijk klimaat spelen samenwerking en vertrouwen een cruciale rol. Het zijn de voorwaarden voor de vorming van productieve netwerken waarin het uitwisselen van relevante informatie en het samen nieuwe kennis ontwikkelen tot de belangrijkste bekwaamheden behoren (OECD, 2001a).

Het ontstaan van wereldsteden waar de top van toonaangevende, innovatieve bedrijven zich concentreert, onderstreept dat juist die kennisnetwerken, en de persoonlijke uitwisseling van informatie die hierin plaatsvindt, essentieel zijn voor een kenniseconomie. Onderzoek laat zien dat snelle computerverbindingen, telecommunicatie en intensief vliegverkeer stedelijke concentratie niet overbodig maken. Integendeel, het lijkt erop dat de mondialisering de behoefte aan concentratie aan de top juist groter maakt. Wereldsteden als New York, Londen en Tokio zijn vernieuwingscentra. En hoewel grote bedrijven zich overal zouden kunnen vestigen, concentreren ze zich in zo'n veertig steden, verdeeld over de wereld, om dicht bij de bron van innovatie te zijn. Hoogleraar Sassen, auteur van het rapport 'The Global City', verklaart dit als volgt: 'Het nieuws over de bruikbaarheid van een vers financieel instrument reist het snelst in het compacte zakenoppervlak van een grote wereldstad en verspreidt zich dan over andere wereldsteden. Mensen die met dergelijke spits-activiteiten bezig zijn, zetten elkaar aan tot innovaties of vernemen elkaars nieuws waar ze hun eigen voordeel mee kunnen doen. (...) Geen enkel bedrijf heeft echt grip op de wereld, (...) maar als elk bedrijf dat beetje eigen kennis in het netwerk combineert met dat van andere bedrijven, kan het allemaal net een beetje begrijpelijker worden.' (in: Huygen, 2002.) Technologie speelt dus een rol, maar de uitwisseling drijft op menselijk contact.

Het creëren van een gunstig leerklimaat heeft dus alles te maken met goede voorwaarden voor samenwerking, informatie-uitwisseling en participatie van alle betrokkenen die voor het ontwikkelen van nieuwe kennis belangrijk zijn. Met name op dat laatste punt houdt recent onderzoek ook een waarschuwing in: voor het draaiend houden van een wereldstad als kenniscentrum zijn niet alleen hoog opgeleide, ambitieuze, talentvolle 'high-flyers' nodig. Er is ook behoefte aan leraren, verpleegkundigen, kunstenaars, architecten, schoonmaakers, fabriekswerkers, chauffeurs, enzovoort. Er is namelijk een gemengde stadseconomie nodig. Een stad als New York (of een land als Nederland) kan nooit alleen draaien op innovatieve, hoogwaardige financiële dienstverlening, hoewel die de kern van de economische vooruitgang vormt. Ook andere diensten en productiebedrijven zijn nodig om het systeem gezond te houden (The Global City in Huygen, 2002).

Voor het creëren van een gunstig leerklimaat in arbeidsorganisaties gelden

dezelfde basisprincipes: kennis creëren, uitwisselen en toepassen zijn sociale processen die drijven op samenwerking, onderling contact en een veilige omgeving om ook de impliciete kennis ('tacit knowledge') te kunnen delen (Nonaka en Takeuchi, 1995). Het 'Project Groei' van de OESO (OECD, 2001b) maakt op dit punt interessante analyses van het succes van Silicon Valley en Noord-Italië, waar de bereidheid tot samenwerking en wederzijds vertrouwen belangrijke rollen schijnen te spelen.

Ook voor arbeidsorganisaties geldt dat actieve participatie van iedereen die iets kan bijdragen aan een goed functionerend kennisnetwerk nodig is. Dus niet alleen de hoogopgeleide, gespecialiseerde professionals in de spil van het netwerk, die aan de wieg staan van baanbrekende innovaties, maar ook de brede kring kenniswerkers daaromheen, die bijvoorbeeld vorm geven aan verbeteringen, en de mensen die werk doen dat de innovaties ondersteunt. In de zoektocht naar de ondersteuning van kenniswerk is het belangrijk om ook oog te houden voor de groepen medewerkers die *niet* tot de kern de vernieuwingsinspanning behoren – niet alleen omdat de betrokkenen recht hebben op aandacht, respect en waardering, maar ook omdat het kennisnetwerk zonder hen gewoon niet kan bestaan.

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph
Kessels
Saskia
Tjepkema

EEN ANDERE BENADERING VAN HET INRICHTINGSVRAAGSTUK

De kenniseconomie vormt een uitdaging voor de vertrouwde benadering van inrichtingsvraagstukken. Voor het ontwerpen van een op leren georiënteerde organisatie kunnen we niet zozeer uitgaan van een vooraf gedefinieerd functioneren van medewerkers en geleide en gestructureerde ontwikkeling. Omdat ontwikkelingen niet te voorspellen zijn, en bedrijven juist vertrouwen op het verbeterend en innoverend vermogen van hun medewerkers, is het zaak om meer van hun persoonlijke en collectieve energie en 'drive' voor verandering en innovatie aan te boren.

Het sturen op performance, ofwel 'prestatiesturing', is sinds jaar en dag een vertrouwd gegeven voor – in elk geval het Westerse – bedrijfsleven, en lijkt bijna onlosmakelijk verbonden met een 'zakelijke' aanpak. Sturen op performance, zoals bij 'human performance improvement', veronderstelt dat functioneringsproblemen op te sporen en te analyseren zijn, op basis van een scherpe definitie van het gewenste soort functioneren. Vervolgens kan de organisatie passende maatregelen treffen om die functionerings-vraagstukken op te lossen (Stolovitch en Keeps, 1992; Rosenberg, Coscarelli, Hutchison, 1992; Schramade, 2001). De strategie van een organisatie bepaalt in hoge mate hoe de mensen in de organisatie dienen te functioneren. Immers, de strategie geeft aan welke doelen de organisatie probeert te bereiken, en hoe zij dat bij voorkeur dient te doen. Kenmerkend voor dit perspectief is een rationele, technologische benadering, en een

vertrouwen op de 'maakbaarheid' van een werksysteem. Werkuitrusting, ondersteunende systemen, technologie, maar ook de opleiding van medewerkers worden alle in de analyse en het ontwerp voor de organisatie betrokken. Deze aanpak vraagt van managers een grote bekwaamheid in het plannen, sturen en regelen, waarbij het organisatiebeleid en de actuele strategie de richtlijnen vormen.

In een dynamische en kennisintensieve werkomgeving blijkt het uiterst lastig om een scherp beeld te scheppen van wat het gewenste functioneren precies inhoudt. Laat staan dat het mogelijk zou zijn om door middel van analyses exact vast te stellen wat de discrepantie is tussen de huidige en gewenste situatie. Natuurlijk kunnen we doelen formuleren, zoals verhoging van de omzet, terugbrengen van het aantal klachten, uitbreiding van het marktaandeel, verlaging van de kosten of een verhoging van de opbrengst per medewerker. Moeilijker is het, echter, om aan te geven hoe je de organisatie vervolgens zou moeten inrichten om de kennisontwikkeling van medewerkers zodanig te bevorderen dat er een patroon ontstaat van voortdurende verbetering en vernieuwing van werkprocessen, producten en diensten. De richting van een stapsgewijze verbetering en radicale vernieuwing is misschien nog wel aan te geven, maar over de wijze waarop medewerkers, teams en organisaties deze kunnen bewerkstelligen is weinig meer bekend dan dat ze in een gunstig leerklimaat met sociale netwerken en wederzijds vertrouwen makkelijker kunnen ontstaan.

Het creëren van een werkomgeving met dit soort kenmerken vraagt om een andere benadering van het inrichtingsvraagstuk van organisaties. Het inrichten van een kennisproductieve organisatie is in de praktijk niet zozeer een ontwerp-vraagstuk, maar een ontwikkelvraagstuk. Het gaat om het doen groeien en bijsturen van een systeem. Een kennisproductieve omgeving geef je stap voor stap vorm. Het is daarmee ook een proces waarin medewerkers actieve partners zijn. Het is niet mogelijk een veilig samenwerkingsverband 'voor' mensen te creëren; zij zijn hierin zelf speler en vormgever. Bovendien verandert het aangrijpingspunt voor sturing: dat is niet langer het product of de performance, maar veeleer de visie, die enerzijds een collectief enthousiasme en energie om te veranderen oproept, en die anderzijds de richting en eenheid bewaart (zie o.a. Senge, 1990).

De organisatiekunde ontwikkelt zich al een aantal jaren in de richting van deze nieuwe, sociale, organische, op leren georiënteerde benadering van het ontwerpen en (be)sturen van organisaties (zie o.a. Boonstra, 1999). De rationele, planmatige aanpak van de inrichting van organisaties is echter dikwijls dieper in ons denken verankerd dan we ons bewust zijn. Het is heel lastig om deze benadering los te laten en op een andere manier te gaan denken en handelen. Menig manager worstelt met de vraag hoe hij of zij ook daadwerkelijk, in de praktijk, een gemeenschappelijke visie kan verwezenlijken, en sturen kan verenigen met ondersteunen en 'loslaten'.

Kennisproductiviteit is niet alleen een kenmerk van organisaties en teams. Ook individuele kenniswerkers ontwikkelen dat vermogen. In een kennis-economie is het waarschijnlijk vooral de organisatie die een grote behoefte heeft aan de kenniswerker, en niet andersom, aldus Drucker (2001). Hoewel sommige ondernemingen ervaren dat ze hun best moeten doen om bepaalde groepen te overtuigen van het einde van de 'lifetime employment', en het belang van continu leren, is een grote groep medewerkers zich wel bewust van het feit dat hun economische aantrekkelijkheid vooral afhankelijk is van hun vermogen tot kennisproductiviteit. Dit uit zich onder meer in een grote scholingsbereidheid bij medewerkers in allerlei soorten functies. Men zoekt hierbij niet alleen naar praktijkgeoriënteerde trainingen, gericht op het huidige werk, maar ook naar beroepsopleidingen die de algemene ontwikkeling en vakbekwaamheid een nieuwe impuls geven. Cursussen en opleidingen zijn echter niet de enige, en misschien op den duur niet eens de meest interessante, bron van professionele ontwikkeling. Mensen kijken ook steeds kritischer naar het werk als leeromgeving: bieden de collega's en de manager een interessant samenwerkingsverband? Is het takenpakket dermate uitdagend dat er ruimte is voor persoonlijke groei? Is er sprake van zelfstandigheid in het werk, en ruimte voor het uitproberen van nieuwe benaderingen in de uitvoering? De verdere opkomst van de kenniswerker zal waarschijnlijk leiden tot kritische werknemers, die hun werkomgeving voortdurend beoordelen op haar leerpotentieel. Een werkomgeving die niet bijdraagt aan een permanente competentie-ontwikkeling brengt de economische aantrekkelijkheid van de kenniswerker in gevaar; als die te lang in zo'n omgeving blijft hangen, vermindert diens marktwaaarde.

Een illustratief voorbeeld van deze ontwikkeling biedt de ervaringen van een bedrijf als Alcatel Bell. Deze onderneming op het gebied van telecommunicatie drijft op innovatie. De ontwikkelingen in de sector gaan snel, en om deze bij te houden (of voor te blijven) richt het bedrijf zich vooral op relatief jonge high potentials. Het management beschouwt deze veelbelovende medewerkers als de belangrijkste waarde voor de onderneming, omdat ze het vermogen tot kennisontwikkeling belichamen; men is er dan ook heel zuinig op. Om aantrekkelijk te blijven voor deze medewerkers probeert Alcatel Bell op allerlei manieren een gunstig leerklimaat te scheppen (platte organisatie, managers die als coaches fungeren, ruimte voor samenwerking).

Deze situatie doet zich overigens niet alleen voor bij organisaties in technologisch georiënteerde sectoren met een hoge concurrentie. Een ander voorbeeld biedt een thuiszorgorganisatie in het westen van Nederland: deze organisatie zag een aantal jaren geleden een groot deel van haar beste krachten verdwijnen, toen het werk na een aantal reorganisaties steeds meer werd ingeperkt. Veel van de medewerkers met concrete zorgtaken deden het werk parttime, en met name vanwege de prettige sociale contacten en de wens om zich te

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph

Kessels

Saskia

Tjepkema

ontplooien, zowel in persoonlijk als in maatschappelijk opzicht. Geld was geen bijzondere motivatie; veel van hun echtgenoten hadden een goedbetaalde baan. Toen het werk minder interessant werd, omdat de eigen verantwoordelijkheid en de variatie in het werk afnamen als gevolg van de reorganisatie, was dit voor het grootste deel van deze werknemers aanleiding om ermee te stoppen. Ze gingen op zoek naar andere manieren om zich te ontplooien en een bijdrage aan de samenleving te leveren.

Een illustratie van de omgekeerde situatie – hoe het creëren van leermogelijkheden juist gemotiveerde medewerkers oplevert – versterkt het argument. Het voorbeeld betreft de Belgische dochter van het Deense schoonmaak-concern International Service Systems (iss). Het Belgische bedrijf kampte jarenlang met een hoog personeelsverloop, en kon ook steeds moeilijker aan nieuw personeel komen. Dit bracht de organisatiedoelstellingen in gevaar. De leiding heeft daarom besloten meer mogelijkheden voor groei in het werk aan te brengen, waardoor het bedrijf aantrekkelijker wordt voor een grotere groep medewerkers. Iss creëert niet alleen ruimte voor informeel leren op het werk (door afwisseling en meer autonomie), maar biedt vooral ook trainingen aan. Om het zelfvertrouwen van medewerkers op het gebied van leren te stimuleren, krijgen alle medewerkers die een bepaald aantal uren training hebben gevolgd, een certificaat. Dit lijkt tegenstrijdig met het idee van kennisproductiviteit, maar het blijkt in deze organisatie een succesvolle ondersteuning te zijn voor mensen met een negatieve beeldvorming ten opzichte van leren (bijvoorbeeld door negatieve schoolervaringen) en die weinig zelfvertrouwen hebben ontwikkeld op dit gebied. In die zin ziet iss het stimuleren van het leren als een eerste stap in de richting van het creëren van een gezond leerklimaat met actieve en gemotiveerde kenniswerkers. De nieuwe aanpak heeft iss in eerste instantie nieuwe medewerkers opgeleverd en het personeelsverloop doen afnemen. In tweede instantie biedt dit nieuwe, meer solide personeelsbestand de mogelijkheid om verder strekkende organisatiedoelen na te streven (niet alleen consolidatie, maar bijvoorbeeld ook vernieuwing van werkmethoden en verbetering van kwaliteit).

ONTWIKKELPRINCIPES VOOR KENNISPRODUCTIVITEIT

Bij het creëren van een gunstig leerklimaat is het van groot belang dat we ons bewust zijn van de manier waarop we naar medewerkers in een organisatie kijken. Zijn de medewerkers leveranciers van arbeid, inzetbaar volgens een zorgvuldig uitgedacht plan, passend in de strategie van de organisatie? Of zien we medewerkers als probleemoplossers, onderzoekers, gevoelige receptoren van actuele informatie, potentiële verbeteraars of vernieuwers? Niet elke organisatie zal daar hetzelfde over denken, en niet elk type werk zal gediend zijn met

dezelfde opvatting. Het laatste perspectief is echter bepalend voor de vormgeving van een op leren georiënteerde organisatie, en het is te herkennen in de hierna volgende ontwikkelprincipes voor kennisproductieve werkomgevingen. Deze ontwikkelprincipes kunnen we formuleren op basis van zowel de bovenstaande verkenningen als enkele vertrouwde onderwijskundige principes omtrent het stimuleren en ondersteunen van leren. Het gaat om in totaal drie principes:

- Werken aan wederzijdse aantrekkelijkheid
- Zoeken naar een passie
- Verleiden tot kennisproductiviteit.

1. WERKEN AAN WEDERZIJDSE AANTREKKELIJKHEID

Een kennisproductieve werkomgeving is in eerste instantie in sociaal en communicatief opzicht een aangename leeromgeving, die uitnodigt om samen aan de slag te gaan, en van en met elkaar te leren. Aandacht en tijd voor sociale relaties is een onmisbaar element in iedere organisatie. Alleen met dat element kan er een klimaat ontstaan, waarin mensen zich bij elkaar op hun gemak te voelen en niet alleen samen aan de slag willen gaan, maar ook van elkaar willen leren. Een kennisproductieve omgeving is echter geen roze wolk waar 'gezelligheid kent geen tijd' het motto is, waar de zoete glimlach lijkt vastgebakken op ieders gezicht.

Het werkelijk creëren van een 'kennisproductief' samenwerkingsverband, waarin mensen nieuwe kennis verzamelen, onderling uitwisselen en proberen toe te passen, stelt op de eerste plaats hoge eisen ten aanzien van hun communicatieve en interactieve vaardigheden. Alleen een omgeving waarin terugkoppeling en soms pijnlijke confrontatie op constructieve wijze plaatsvindt, op basis van wederzijds respect, waardering voor elkaars inbreng en integriteit, biedt voldoende veiligheid en openheid voor zowel het leren van elkaar als voor persoonlijke kennisontwikkeling.

Een tweede voorwaarde om daadwerkelijk als partners in een kennisnetwerk te fungeren is dat mensen 'werkelijk' contact maken, en van elkaar weten wat de ander bezighoudt. Sommige netwerkorganisaties merken dat het onderhouden van deze persoonlijke relaties expliciet aandacht vraagt. Een ICT-adviesbureau, waarvan de adviseurs grotendeels individueel bij klanten werken, merkt dat de contacten tussen adviseurs onderling niet alleen sporadisch worden, maar ook heel snel 'uithollen'. Als mensen elkaar op kantoor ontmoeten, bijvoorbeeld voor een afdelingsoverleg, is er vooral sprake van 'bijpraten'. Dergelijk oppervlakkig contact staat zaken als het geven van feedback, het doorgeven van informatie en het geven van advies soms in de weg.

Wederzijdse aantrekkelijkheid is het mechanisme dat de leeromgeving in stand houdt en verrijkt. Er dient een evenwicht te bestaan tussen het 'halen' en het 'brengen', en dit vraagt continu aandacht van alle betrokkenen. Iedereen

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph

Kessels

Saskia

Tjepkema

kent het voorbeeld van project- of studiegroepen die uit elkaar vallen wanneer de bijeenkomsten niet meer voldoende opleveren. Bij dit soort groepen is het, door hun projectmatig karakter, goed zichtbaar wanneer mensen niet langer samen een aantrekkelijke leeromgeving vormen voor elkaar. Het werkverband verliest de samenhang: steeds minder mensen komen opdagen op de bijeenkomsten, en uiteindelijk gaan ze helemaal niet meer door ... In 'vaste' teams en afdelingen van mensen die dagelijks met elkaar samenwerken zijn de effecten veel minder opvallend. Het samenwerkingsverband blijft op papier bestaan, maar sommige mensen zoeken bijvoorbeeld buiten hun werk mogelijkheden om kennis te verwerven of te ontwikkelen: bij collega's uit andere afdelingen, externe beroepsgenoten of mensen in de privé-sfeer. Ze verleggen hun kennisnetwerk als het ware, en er ontstaat een discrepantie tussen de werkomgeving op papier en de leeromgeving die mensen voor zichzelf creëren.

Het bewaken van de kwaliteit van het samenwerkingsverband als kennisnetwerk is niet uit te besteden aan een manager of opleider. In een kennisproductieve werkomgeving besteden deelnemers veel aandacht aan hun wederzijdse aantrekkelijkheid, wat inhoudt dat zij over en weer moeite doen om voor elkaar een rijke leeromgeving vorm te geven. Een consumentenattitude, gevoed door een amusementsverwachting, is dodelijk voor de ontwikkeling van een lerend werkgezelschap. Je zou een lerend gezelschap kunnen vergelijken met de community of practice van Wenger (1998) en Wenger en Snyder (2000).

Het aantrekkelijk zijn voor elkaar is een goed begrepen eigenbelang. Een kenniswerker die ontevreden is over het leerklimaat, kan de verantwoordelijkheid om dit te verbeteren niet op een ander afschuiven. Is deze echter niet in staat om het samenspel positief te beïnvloeden, dan rest hem of haar niets anders dan weg te gaan, op zoek naar een meer passende omgeving. Onmachtige teams raken zo waardevolle collega's kwijt. Al te frequente 'job hoppers' verwaarlozen hierdoor echter de ontwikkeling van hun eigen aantrekkelijkheid. Werk maken van de eigen aantrekkelijkheid als partner in een kennisnetwerk is geen geringe opgave, en doet een beroep op competenties als openheid, een bepaalde bereidheid en vermogen om zich kwetsbaar op te stellen, enige mate van zelfverzekerdheid, en inzicht in de eigen bijdrage aan het geheel, maar ook in datgene wat je uit het netwerk zou willen halen.

2. ZOEKEN NAAR EEN PASSIE

Vernieuwing en verbetering veronderstelt een sterke inhoudelijke gedrevenheid. Vroeger kon een baas zeggen: 'Werk eens wat harder!' of 'Loop eens wat sneller!' Het heeft echter geen zin om in een kenniseconomie tegen medewerkers te zeggen: 'Wees eens wat slimmer!' Je kunt niet slim zijn tegen je zin. Een kennisproductieve omgeving nodigt uit om op zoek te gaan naar je passie. Nieuwsgierigheid, motivatie, interesse en ambitie praat je niemand aan. Leerdoelen, eindtermen, een competentieprofiel, het mission statement en het

strategisch plan mogen dan de geëxpliciteerde passie zijn van het Ministerie, de opleiding of de leden van de Raad van Bestuur, het is daarmee nog niet de passie van studenten of van individuele medewerkers.

Discipline, loyaliteit, gehoorzaamheid en werken voor het salaris kunnen in een kennisproductieve werkomgeving welkome en zinvolle hulpconstructies zijn wanneer het even tegen zit; ze kunnen mensen dan over een barrière of een dood punt heen helpen. Ze zijn echter volstrekt ontoereikend om kennisproductiviteit te stimuleren. En daarmee staan organisaties voor een grote uitdaging. Er zijn maar weinig mensen die niet ergens een passie voor hebben, al klinkt het misschien als een groot woord ... De mens heeft van nature een onderzoekend karakter, gericht op ontplooiing, en het komt dan ook maar zelden voor, dat iemands ontwikkeling echt stagneert (althans in situaties waarin is voldaan aan de basisbehoeften, zoals voeding en onderdak, uit de piramide van Maslow). Het is echter niet ongewoon dat die passie *buiten* het werk ligt. Arbeidssatisfactie-onderzoek is heel lastig uit te voeren, omdat mensen een buitengewoon talent hebben om altijd iets te vinden dat hen aanspreekt en motiveert. Mensen zijn maar zelden echt ontevreden over hun werk. Dat wil echter niet zeggen dat de inhoud van het werk hen boeit! Het komt regelmatig voor dat mensen tevreden zijn over hun werk, vanwege de gezellige collega's, of de prettige werktijden. De meeste mensen stellen zichzelf niet vaak vragen als: Wat zou ik nu echt graag willen doen? Waar loop ik warm voor? Doe ik de dingen die bij mij horen? Waar liggen mijn sterke kanten? Welk talent kan ik tot ontwikkeling brengen? Wat vind ik een belangrijk aandachtsgebied? Hoe kan ik mijn aantrekkelijkheid voor een team of netwerk vergroten?

Als managers de vraag krijgen voorgelegd naar hun eigen drijfveren, vinden ze die vaak al lastig te beantwoorden, maar de vraag naar de drijfveren van hun medewerkers is helemaal een uitdaging. Het is in de meeste organisaties ook geen gewoonte om over dit soort thema's na te denken, of om er gezamenlijk over te praten. Vooral in tijden van crisis (reorganisatie, vastlopen in de eigen baan, het zoeken van werk) komt dit soort vragen naar boven.

Het verrichten van 'kenniswerk' vraagt echter om het vermogen om lastige taken uit te voeren, en nieuwe en ongewone problemen aan te pakken. Een dergelijke bijdrage kunnen mensen alleen leveren op een domein waar zij gemotiveerd voor zijn, en een bijzondere bekwaamheid voor hebben ontwikkeld. Dit vergt van medewerkers en managers dat zij op zoek gaan naar hun passie, en anderen helpen dat ook te doen, en dat zij vervolgens de verbinding leggen tussen die drijfveren en het werk. Dat laatste doet een beroep op creativiteit en aanpassingsvermogen van beide partijen, en soms ook op de bereidheid van medewerkers om ergens anders werk te zoeken, en van managers om mensen los te laten. Het erkennen van inhoudelijke motivatie als onmisbare bron voor kennisproductiviteit is een voorwaarde om dit zoekproces in te gaan.

Dit wil overigens niet zeggen dat alle kenniswerkers eenzelfde mate van ambitie en gedrevenheid aan de dag dienen te leggen. Een kenniswerker hoeft

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph
Kessels
Saskia
Tjepkema

geen 'vakidioot' te zijn. Wel vraagt kennisproductiviteit dat eenieder voor zichzelf weet te bepalen met wat voor soort werk – of met welke aspecten van het werk – hij of zij affiniteit heeft en enthousiast voor is. Dat inzicht moet vervolgens worden gekoppeld aan het dagelijks werk. Medewerkers kunnen op zoek gaan naar taken die hen aanspreken. Managers kunnen, wanneer ze inzicht hebben in datgene wat hun medewerkers drijft (en dat is dus voor iedereen wat anders), proberen die bron aan te boren, teneinde de medewerkers zodanig te motiveren dat zij uitdagingen aanpakken.

Het is echter niet alleen zo dat een kennisproductieve omgeving vraagt om een passie, het omgekeerde is evenzeer het geval. Een kennisproductieve omgeving spoort mensen ook aan om een eigen inhoudelijk thema te ontwikkelen. Dit eigen thema wekt nieuwsgierigheid en bevordert het vermogen om sneller dan een ander relevante informatie op te sporen. Dit eigen thema zet mensen aan om aansluiting te vinden bij aantrekkelijke, professionele netwerken. Zo'n thema zet hen aan tot uitzonderlijke prestaties, daar waar een ander het opgeeft. Iemand die gedreven aan het werk is, een staat van 'flow' bereikt, zal immers moeiteloos blijven puzzelen totdat een bevredigende oplossing is gevonden. Zo komen in een kenniseconomie roeping en beroep weer heel dicht bij elkaar te liggen.

3. 'VERLEIDEN' TOT KENNISPRODUCTIVITEIT

Werken aan wederzijdse aantrekkelijkheid betekent vooral: een gunstige sociale context creëren. Het zoeken naar een passie legt de basis voor de inhoudscomponent; het werk moet immers ook ergens over gaan. Het bevorderen van kennisproductiviteit vereist echter ook bekwaamheden waarmee iedere medewerker afzonderlijk min of meer bewust aan de sociale context en de inhoudscomponent kan werken. Het kwam eerder al aan de orde: kenniswerkers zijn zelf mede-vormgevers van hun leer-werkomgeving.

Tot nu toe vervulden de opleider, de trainer en de manager op dit gebied een trekkersrol. In omgevingen waar kennisproductiviteit belangrijk is, neemt de medewerker echter zelf het voortouw, en krijgen de anderen steeds meer een rol van mentor, coach, facilitator of inspirator. Dit betekent dat het voor medewerkers steeds belangrijker wordt om anderen te 'verleiden' – dat wil zeggen, om hen te ondersteunen bij hun leerprocessen.

Omgekeerd ligt er ook voor managers en opleidingsprofessionals een uitdaging om medewerkers te 'verleiden' tot het vervullen van een actieve rol ten aanzien van hun eigen leeromgeving (en die van anderen!). Op de één of andere manier moet het voor hen aantrekkelijk zijn om hierin te participeren. Een dergelijke werkomgeving 'ontwerp' je niet, die kun je alleen 'ontwikkelen', met actieve participatie van alle betrokkenen. Er is waarschijnlijk geen recept te geven voor het invoeren van een kennisproductieve werkomgeving, geen 'tien-stappenplan'. Je kunt zo'n omgeving dus ook niet 'implementeren' of

opleggen. Het daadwerkelijk creëren van een gunstige leeromgeving is een gezamenlijk leer- en zoekproces naar de benodigde sociale en communicatieve vaardigheden, naar (wederzijdse) aantrekkelijkheid en naar eigen en andermans drijfveren. Dit proces vergt interne reflectie en persoonlijke ontwikkeling, en is dus intensief en verre van vrijblijvend.

Het vermogen om bewust aan de kwaliteit van de leeromgeving te werken zou wel eens een bekwaamheid kunnen zijn die slimme organisaties onderscheidt van de rest. Het is daarom de moeite waard om op zoek te gaan naar de kenmerken van een dergelijk gunstige leeromgeving, en te ontdekken hoe we deze bewust kunnen bevorderen. De kwaliteit van het leerklimaat bepaalt immers of het mogelijk is om te werken aan wederzijdse aantrekkelijkheid, en op zoek te gaan naar een passie.

Het gaat hier vooral om de bekwaamheid om een werkomgeving vorm te geven waarin het duurzame gereedschap tot ontwikkeling kan komen, dat ook bruikbaar is voor de aanpak van toekomstige vraagstukken: de bekwaamheid om slimmer te worden, het leren te leren, het organiseren van reflectie, het vergroten van reflexiviteit (Van der Zee, 1997), kortom: het toepassen van kennis op de kennisontwikkeling. Immers, de innovatie zelf heeft slechts tijdelijk een economische waarde, het vermogen om te innoveren, daarentegen, heeft een duurzame waarde.

EEN ZACHTE AANPAK?

De bovenstaande beschrijving van een werkomgeving die ingericht is op kennisproductiviteit, staat op gespannen voet met diepgewortelde beelden en associaties van hoe het veelal toegaat in arbeidsorganisaties. Daarom roept deze omschrijving niet altijd een reactie van herkenning en enthousiasme op, maar stuit ze dikwijls op bedenkingen en kritische geluiden. Voor een deel zijn deze terecht, maar er blijkt ook sprake van een aantal hardnekkige misverstanden. Soms blijven die misverstanden impliciet, maar werpen ze wel degelijk blokkades op in de weg naar een kennisproductieve leer- en werkomgeving. Een aantal – impliciete – vooronderstellingen willen we hier benoemen en kort onderzoeken.

Om te beginnen roepen de drie hierboven beschreven ontwikkelprincipes in de regel de associatie op met een 'zachte' aanpak. Onderwerpen als aardig zijn voor elkaar, plezier beleven in het werk en elkaar verleiden lijken slecht te passen in het beeld van een harde, competitieve wereld, waarin men anderen de loef moet afsteken om geld te kunnen verdienen. Zo blijkt de omschrijving soms het beeld op te roepen van een fluweelzachte snoezelruimte, die weinig te maken heeft met de harde werkelijkheid van alledag. Echt leren doet toch pijn? (zie o.a. Jacobs, 2001). Inderdaad gaat leren vaak gepaard met vallen en opstaan, en doet het soms een groot beroep op veerkracht en motivatie. De aanbeveling

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph
Kessels
Saskia
Tiepkema

om een aangename sociale omgeving te creëren (waarin mensen feedback op een heldere wijze brengen, met respect voor de persoon), waarin confrontaties met eigen inzichten op een constructieve manier plaatsvinden (in een sfeer van vertrouwen), is niet bedoeld om het leerproces minder pijnlijk te maken. Het gaat er vooral om, het leerproces *effectiever* te maken. In de bedoelde aangename sociale omgeving zal namelijk niet alleen de boodschap duidelijk overkomen (mits deze op een goede manier wordt gebracht en ontvangen – wat een groot beroep doet op het communicatievermogen), maar krijgt de ontvanger bovendien ook aanknopingspunten om het eigen gedrag te veranderen: hij (of zij) voelt zich ertoe uitgenodigd om te veranderen, en weet zich bovendien voldoende veilig om de uitdaging aan te gaan. Bovendien maakt een intrinsieke motivatie tot leren, die wordt gevoed doordat je werkt aan dingen die je echt interesseren, het leerproces een stuk makkelijker en aangenamer. Een kind dat leert lopen, valt om de haverklap, maar voelt de pijn nauwelijks, omdat het zo sterk gericht is op de vooruitgang en op het doel. Een medewerker die heel graag steun en financiering voor een bepaald verbeteringsproject wil verwerven, zal zijn plan moeiteloos drie keer bijstellen, als dat nodig is. En ten slotte is er ook nog die andere kant van de 'pijn'-medaille: leren *hoeft niet altijd* pijn te doen, leren is ook heel vaak heel leuk, motiverend en een bron van plezier. Wanneer mensen werken aan een eigen 'passie', een puzzel die ze graag willen oplossen, een verbetering die ze graag willen realiseren, met een inspirerend werkgezelschap, dan kan leren heel lonend zijn. Wanneer we echt van medewerkers verwachten dat ze 'continu' leren, als onderdeel van het werk, moeten we ook zoeken naar mogelijkheden voor dit soort plezierige leerprocessen waarin mensen hun eigen 'flow' vinden. Eigen motivatie, passie, ambitie is daarvoor de sleutel.

Andere kritiekpunten op het hierboven geschetste beeld hebben te maken met een angst voor de chaos die zou ontstaan als medewerkers grotere autonomie verwerven ten aanzien van hun ontwikkeling, en met betrekking tot de toepassing van hun bekwaamheden op het gebied van verbetering en vernieuwing. Tegenover het romantische beeld van zelfsturing staat de gebrekkig gebleken effectiviteit van centrale sturing, beheersing en efficiënte planning. In de praktijk blijkt echter dat, wanneer mensen bijvoorbeeld de beschikking krijgen over een eigen ontwikkelbudget, de grootste zorg meestal is of het wel 'op' komt. Er lijkt hier meer sprake van begrijpelijke koudwatervrees voor een nieuw organisatie-principe dan van een terechte angst. Natuurlijk is het niet eenvoudig om individuele ambities en de visie van een organisatie op een betrekkingvolle manier aan elkaar te koppelen. Maar het blijkt wel degelijk mogelijk te zijn, en wanneer het lukt, ontstaat er voor alle partijen meerwaarde. Concreet praktijkvoorbeelden tonen dit aan. Bovendien betekent werken aan een kennisproductieve omgeving niet dat men afscheid neemt van principes als planmatigheid en efficiëntie. Integendeel, voor de routinematige onderdelen van het werk kunnen die uitermate nuttig zijn, en is het belangrijk ze te later

voortbestaan. Echter, voor die onderdelen van het werk, die vragen om verbetering en innovatie, zijn andere inrichtingsprincipes nodig.

Weer een ander bezwaar tegen de eerder geschetste ontwikkelprincipes voor kennisproductiviteit schuilt in de impliciete bezorgdheid dat mensen niet zouden weten wat ze zouden moeten leren, en dat mensen niet in staat zouden zijn om zelf een koers uit te zetten en verantwoordelijkheid te dragen voor hun eigen economische aantrekkelijkheid. Voor deze zaken lijkt de expertise van managers en opleiders onontbeerlijk. Ongetwijfeld krijgt dit idee voeding vanuit een goed bedoelde zorg voor medewerkers, en vanuit de observatie dat een grote groep mensen de eigen persoonlijke ambitie inderdaad niet direct onder woorden kan brengen. Ontdekken wat je zou moeten leren, een koers uitzetten en verantwoordelijkheid dragen voor je eigen inzetbaarheid ('employability') – dat zijn niet bepaald competenties die je even in een korte, praktijkgeoriënteerde cursus aanleert. Dat vergt tijd, toewijding en aandacht, maar uiteindelijk – en dit is natuurlijk gebaseerd op een positief mensbeeld – zal het in de meeste gevallen lukken, althans tot een op zekere hoogte afdoende mate. Zelfsturing wil echter niet zeggen dat mensen helemaal geen ondersteuning meer nodig hebben, of dat ze die niet zouden mogen krijgen. Integendeel, het vergt veel van een manager om een groep zelfsturende kenniswerkers te begeleiden. Hij kan beslist niet volstaan met 'loslaten', hij vervult de rol van de gids en coach in het zoekproces naar een aantrekkelijke, kennisproductieve werkomgeving.

Veel van deze kritiek- en zorgpunten leven onbewust bij mensen. Ze berusten op diepgewortelde opvattingen dat leren pijn moet doen, en dat een leerweg lang en moeilijk is:

- 'Waar ik moeite voor heb moeten doen, zul jij niet gemakkelijk verwerven.'
- 'Iets wat leuk is, kan niet nuttig zijn.'
- 'Je moet leergeld betalen.'
- 'Met vallen en opstaan moet je het onder de knie krijgen.'
- 'In het zweet des aanschijns zult gij uw brood verdienen.'

Aan de ontwikkelprincipes voor kennisproductiviteit ligt niet de opvatting ten grondslag dat leren vanzelf zou gaan. Werken aan stapsgewijze verbeteringen en aan grensverleggende innovaties vergt heel veel energie, discipline, motivatie, bekwaamheid, inzet en vasthoudendheid. Dat wil echter niet zeggen dat mensen beter gaan leren wanneer men ze pijn doet, vernedert of klein houdt. Dat is de wereld op zijn kop zetten. De bekwaamheidsontwikkeling die nodig is voor de verbetering en vernieuwing waar het in een kenniseconomie om draait, is juist gebaat bij emancipatie, wederzijdse aantrekkelijkheid en passie. Organisaties die daarin niet kunnen voorzien, veelal weerhouden door conventies die voortkomen uit een diepgewortelde angst voor chaos en een gestaald geloof in tucht en onderwerping, belemmeren hun kennisproductiviteit. Zij verzwakken uiteindelijk hun positie in het economische verkeer, in het bijzonder als zij actief zijn in een markt waar kennis de bepalende succesfactor is.

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph
Kessels
Saskia
Tiepkema

Managers die de invoering van zelfsturende teams ondersteunen, medewerkers die in netwerk-organisaties werken, en docenten in onderwijsinstellingen die de omslag naar competentiegericht leeromgevingen bewerkstelligen, ervaren aan den lijve dat het (ondersteunen van) leren volgens deze nieuwe ontwikkelprincipes dikwijls van hen vraagt om bestaande impliciete overtuigingen en belemmeringen omtrent leren te expliciteren en bij te stellen. Dit zijn persoonlijke, soms confronterende stappen, die, eenmaal gemaakt, het veranderingsproces wel in een stroomversnelling kunnen brengen, en een scala van nieuwe mogelijkheden omtrent leren oproept.

DE ROL VAN DE OPLEIDINGSPROFESSIONAL

Wanneer een organisatie leert en werkt in een kenniseconomie, dan betekent dat, dat het werkveld van de opleider ingrijpend verandert. Sommigen zullen dat betreuren, omdat de gevestigde rolopvattingen van de trainer, ontwerper, docent, cursusleider, opleidingsmanager, leermiddelenbeheerder niet onberoerd blijven. Anderen zien prachtige perspectieven gloren, aangezien het leren eindelijk een integraal onderdeel van het dagelijkse werk gaat uitmaken. Het denken in termen van Human Resource Development ondersteunt de verbreding van het werkveld. De belangstelling voor leren en ontwikkeling bij het topmanagement is nog nooit zo groot geweest. De royale ondersteuning die raden van bestuur nu geven aan de ontwikkeling van 'corporate universities' is de traditionele opleidingsafdeling zelden ten deel gevallen. Het gaat er nu vooral om, die nieuwe mogelijkheden te gebruiken en er een passende invulling aan te geven.

De implicaties van deze ontwikkelingen voor de opleidingsprofessional zijn echter nog lang niet duidelijk. Op grond van bovenstaande verkenningen is het echter wel mogelijk om enkele gedachten te formuleren. Als het er in organisaties steeds meer om gaat, de kennisproductiviteit te bevorderen, dan zou de opleidingsprofessional een bijdrage kunnen leveren aan het toegankelijk maken van nieuwe informatie, en zou hij (zij) medewerkers kunnen helpen bij het formeren van kennisnetwerken, waarin die nieuwe informatie wordt omgezet in verbeteringen en vernieuwingen.

De elektronische infrastructuur voor leerprocessen en kennisnetwerken zal voor gespecialiseerde opleidingskundigen een boeiend werkterrein zijn. Met name de integratie van internetgeoriënteerde systemen, die tevens een bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de interne kennishuishouding, zal een belangrijke vernieuwing van het opleidingsinstrumentarium inhouden.

Indien de verwachting juist blijkt te zijn, dat de werkomgeving in een kenniseconomie zich steeds meer ontwikkelt tot een krachtige leeromgeving, dan zal het werkveld van de opleider zich meer en meer verplaatsen van het cursuscentrum en het conferentieoord naar de werkplek. Het gaat erom dat we de

werkplek kunnen inrichten als een aantrekkelijke leeromgeving, die rijk is aan informatiebronnen, die op een passende wijze geoutilleerd is met ondersteunende technologie, en die het samenwerken in innovatieve, zelfsturende teams bevordert. Het klinkt misschien een beetje ouderwets, maar de kenniseconomie zal de noodzaak doen ontstaan van een didactiek van het dagelijkse werk.

Indien de kennisontwikkeling vooral zal plaatsvinden in flexibele netwerken van professionals, dan is het de vraag of daarin nog plaats is voor een vakdocent of cursusleider die de benodigde kennis aandraagt. Waar wel veel belangstelling voor zal groeien, zijn de bekwaamheden om dergelijke productieve netwerken te doen ontstaan en te bevorderen, en om de samenwerking tussen de deelnemers te optimaliseren. Het kenmerkende verschil met de huidige trainingspraktijk zal zijn, dat het werkoverleg, het teamberaad, de intervisiegroepen en de projectgroepen de plekken zullen zijn waar de leerinterventies van de opleider zullen plaatsvinden.

Bij het diffuser worden van de grenzen tussen onderwijs en werk zullen bedrijfsopleiders vaker gaan samenwerken met docenten uit het universitaire en beroepsonderwijs. De cultuurverschillen tussen arbeidsorganisaties en onderwijsinstellingen maken die samenwerking niet gemakkelijk. De recente studies van de OESO zijn zeer stellig over het belang van een nauwere samenwerking tussen het hoger onderwijs en de arbeidsmarkt. Niet alleen de overgang van school naar werk dient soepeler te verlopen, waarbij de combinatie van opleiding en werkervaring een belangrijke rol speelt, maar ook de terugkeer van medewerkers naar vormen van formeel onderwijs dient aantrekkelijker te worden (OECD, 1999, 2001b, p. 70). De bedrijfsopleider zou daarvoor de wegbereider kunnen zijn.

Het werkterrein van de opleider wordt door de hier geschetste tendensen breder en diffuser, en is daarmee ook minder goed af te bakenen. Deze verving is voor een heldere identiteitsontwikkeling niet bevorderlijk. Anderzijds bieden deze tendensen aan de professional op het gebied van leren en ontwikkeling de mogelijkheid om uit de randpositie van het cursuscircuit te treden en in het centrum van de primaire werkprocessen te stappen: de regisseur van leerprocessen ten behoeve van kenniswerk.

Een economische grondslag voor leren en ontwikkelen

Joseph
Kessels

Saskia
Tjepkema