

# Zes jaar later...

Luk Dewulf, Joseph Kessels en Jo Thijssen reflecteren op hun artikelen in vorige themanummers over competenties

door Marinka Kuijpers & Marcel van der Klink

*Het bijzondere aan dit themanummer over competenties is het feit dat Opleiding & Ontwikkeling zo'n zes jaar geleden in twee themanummers ook aandacht besteedde aan competenties. Het thema 'competenties' was toen betrekkelijk nieuw binnen het veld van Human Resource Development. Bij sommigen waren de verwachtingen hooggespannen, anderen keken er sceptisch tegenaan. Er waren veel ideeën, maar er was weinig ervaring en evidentie.*

Luk Dewulf, Joseph Kessels en Jo Thijssen hebben toentertijd bijdragen geschreven voor de twee themanummers over competenties en in dit artikel geven zij een reactie op hun bijdragen. Aan hen is gevraagd om schriftelijk een reactie te geven op hun standpunten van toen en de lessen die hieruit geleerd kunnen worden. In dit artikel zijn hun reacties per onderwerp geïntegreerd.

**Terugblik op de bijdragen van toen** Dewulf, Kessels en Thijssen stelden in hun bijdragen aan de themanummers van zes jaar geleden valkuilen en kansen van competentie management ter discussie, ieder vanuit zijn eigen perspectief. Dewulf beschreef competenties in het licht van leren, Kessels stelde de term competentie en de mogelijkheid om competenties te ontwikkelen ter discussie en Thijssen noemde een drietal hindernissen voor de toepassing van competentie management.

Thijssen schrijft in zijn reactie over zijn artikel in 1998:

De jaren negentig van de vorige eeuw zijn te beschouwen als het pioniersdecennium van competentie management. Het was een periode waarin veel arbeidsorganisaties competentie management probeerden in te voeren en niet zonder problemen zoals in diverse studies werd geconstateerd. Aan het eind van dit pioniersdecennium verscheen het artikel 'Hindernissen voor Competentie management'. Daarin werd een drietal alom voorkomende, majeure problemen beschreven die de implementatie van competentie management in arbeidsorganisaties toen belemmerden.

Hindernissen die hij beschreef hadden betrekking op de onduidelijkheid over de

inhoud van het competentiebegrip, blinde vlekken bij het toepassen van competentieprofielen en vraagtekens bij de aanleerbaarheid van competenties door werknemers.

In zijn bijdrage 'Het verwerven van competenties: kennis als bekwaamheid' formuleerde ook Kessels destijds zijn bedenkingen bij het begrip competenties: In 1999 plaatste ik vraagtekens bij de wens om competenties te kunnen managen. Tevens gaf ik de betrekkelijkheid aan van de algemene, abstracte beschrijvingen van competenties, terwijl ik ook geen heil zag in een verregaande detaillering van competentiebeschrijvingen.

Kessels verving in zijn artikel het woord competentie door bekwaamheid. Het verwerven van een bekwaamheid zou gebeuren door oefenen en verbeteren, bij voorkeur in de dagelijkse werkomgeving, en een proeve van bekwaamheid zou uitsluitend geven over het succes ervan.

## De wens om competenties te managen is onuitroeibaar

Kansen voor competentie management liggen volgens Kessels in de bevordering van de emancipatie van de kenniswerker. Voorwaarden hiervoor zijn dat bekwaamheden worden ontwikkeld waarvoor de kenniswerker een sterke persoonlijke belangstelling heeft en dat netwerken van bekwaamheden een ontwikkeling in de organisatie op gang brengen.

Over het ontwikkelen van competenties schrijft Dewulf in zijn reactie op zijn artikel in 1999:

Ik maakte onderscheid tussen ervaringsleren en een cognitieve visie op leren. Een cognitieve visie op leren kenmerkt zich door een 'schoolse' benadering waarin het verwerven van kennis, vaardigheden en attitudes en een didactische benadering centraal staan. Ervaringsleren (zie ook Dewulf & Verheijen, 2003 en Dewulf & Lievens, 2004) ziet leren als een sociaal proces waarbij op basis van concrete ervaringen nieuw gedrag wordt ontwikkeld. Vanuit zo'n visie worden competenties gezien als 'een geïntegreerd geheel van kennis, vaardigheden en attitudes dat, indien toegepast op de werkplek, potentieel leidt tot performance, namelijk

Dr. M.A.C.T. Kuijpers werkt bij het CINOP in Den Bosch.

Dr. M.R. van der Klink is als universitair hoofddocent verbonden aan het Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit Nederland te Heerlen.

het realiseren van output in de richting van de organisatiedoelstellingen' (Dewulf, 1999). In het artikel werd verder ingegaan op een werkmodel en een methodiek die erop gericht zijn om bij het identificeren van competenties te vertrekken van concreet gedrag dat afgeleid wordt uit kritische incidenten waardoor de ontwikkeling van gewenst gedrag (en niet het verwerven van kennis, vaardigheden en attitudes) het uitgangspunt is voor het vaststellen of iemand een bepaalde competentie beheerst en voor het zoeken naar leeractiviteiten. Ervaringsleren levert leeractiviteiten op die zich dicht bij het werk situeren in tegenstelling tot een cognitieve benadering die vaak traditionele leeractiviteiten off-the-job oplevert waar bij de verbinding tussen leren en werken ontbreekt.

Dewulf stelde dat het hardnekkig blijven hanteren van de traditionele visie op analyse van gewenst gedrag een valkuil is die een competentiegerichte manier van leren en werken in de weg kan staan.

**De begripsverwarring voorbij?** We hebben de drie auteurs de vraag voorgelegd wat naar hun mening de vooruitgang in de laatste zes jaar is geweest met betrekking tot de verheldering van het begrip competentie.

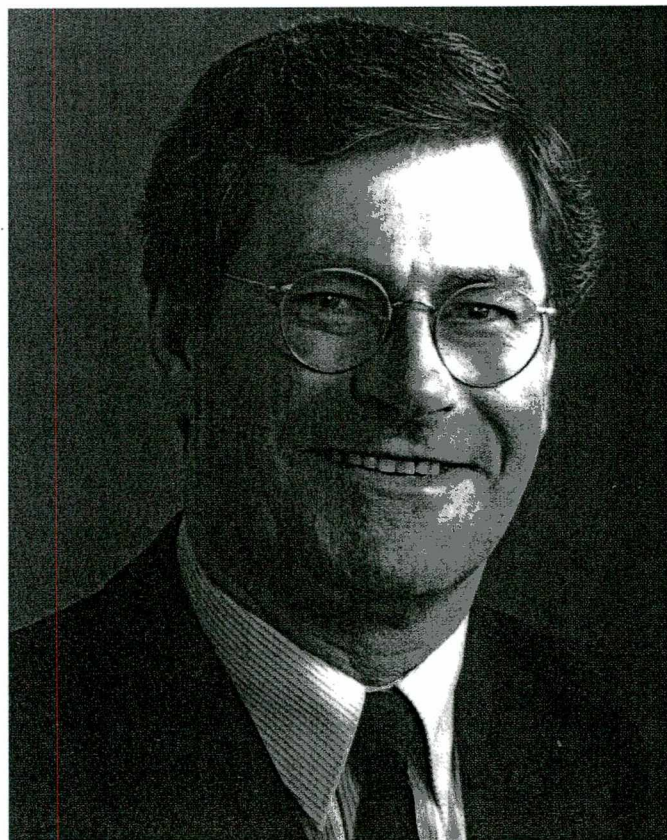
## Er bestaat redelijke overeenstemming over de belangrijkste kenmerken van het competentiebeprijp

Thijssen meldt hierover dat onduidelijkheden omtrent de betekenis van het begrip competentie zich in de jaren negentig herhaaldelijk hebben gemanifesteerd, hetgeen een belangrijke hindernis bleek te zijn bij de communicatie en implementatie van competentie management in arbeidsorganisaties. Sindsdien is over de betekenis van dit begrip veel geschreven. Thijssen constateert: Ofschoon definities per auteur behoorlijk verschillen (Merriënboer et al. 2002), blijkt uit overzichtsstudies dat er een redelijke overeenkomst bestaat over de belangrijkste kenmerken van dit begrip (Thijssen, 2004). Desondanks blijft competentie een niet erg scherp begrensde concept, hetgeen overigens de populariteit ervan in de praktijk niet in de weg staat. Van der Klink & Boon (2003) spreken in dit verband over: 'the triumph of a fuzzy concept'. De belangrijkste gesignaleerde ruis in de jaren negentig betrof de 'elastische betekenis' inzake de tegenstelling tussen meer tenderend naar generieke persoonskenmerken versus meer tenderend naar brede vaardigheden. Een tegenstelling die ook wel is aangeduid als respectievelijk psychotechnisch georiënteerd versus probleemsituatiegeoriënteerd (Thijssen, 2004).

De vraag hoe specifiek of hoe generiek competenties geformuleerd moeten worden was zes jaar geleden een belangrijk dilemma in het competentiedenken, en ook nu lopen de meningen hierover uiteen. Kessels was in zijn artikel destijds

pessimistisch over de bruikbaarheid van zowel algemene en abstracte alsook verregaande gedetailleerde beschrijvingen van competenties. Nu, zes jaar later is hij nog dezelfde mening toegedaan:

De proefschriften van Toolsema (2003) en Kouwenhoven (2003) gaan in het bijzonder in op het vinden van een acceptabele balans tussen de contextspecifieke betekenis van competenties en de generalisatiebreedte van generieke competenties. De gangbare competentieprofielen kiezen veelal uit praktische overwegingen voor een contextvrije generalisatie en dus voor generiek geformuleerde activiteiten. Dat bespaart in ieder geval de moeite om een oneindig lange reeks gedetailleerde activiteiten te moeten produceren. De vraag is echter of een competentie wel generiek en contextvrij kan zijn. Algemene omschrijvingen als 'vaststellen van problemen', 'bepalen juistheid informatie', 'diepere oorzaken onderzoeken', 'probleemoplossing bepalen', 'tonen van deskundigheid', enzovoort (Toolsema, 2003, p. 68), krijgen immers pas betekenis in een specifieke context. Voor de ziekenverzorger, de automonteur, de kok, de koeltechnicus en de netwerkbeheerder zijn de relevante contexten zeer verschillend, en daarmee krijgen de activiteiten waarmee deze competenties geassocieerd worden ook een verschillende inhoud. Dit is met name van groot belang voor de inrichting van leertrajecten ten behoeve van die competenties. Contextvrij geformuleerde competenties zijn dan niet echt behulpzaam.



Jo Thijssen

Thijssen constateert dat in de hedendaagse praktijk dit dilemma als volgt wordt aangepakt:

In de HRM-praktijk van arbeidsorganisaties is het inmiddels algemeen gebruikelijk geworden om bij competentie management te vertrekken vanuit een meer generiek kader met een psychotechnisch georiënteerde reeks van grof-omschreven competenties (vaak het woordenboek genoemd), die daarna worden toegepast op een meer concrete arbeidscontext binnen een organisatie.

**Competentieontwikkeling in de praktijk** We hebben de drie auteurs van toen de vraag voorgelegd hoe zij zes jaar later kijken naar het gebruik van competenties in leer- en opleidingspraktijken. De reacties van Kessels, Dewulf en Thijssen laten een gemengd beeld zien. Zo signaleert Thijssen dat een hindernis die hij zes jaar geleden al constateerde vandaag de dag nog

## Het is triest dat organisaties weinig doen aan het vaststellen van de voorspellende waarde van competentieprofielen

steeds als een majeure hindernis kan worden beschouwd:

Er is een eenvoudige reden waarom bepaalde competenties wel en andere niet in een competentieprofiel worden opgenomen. Vertrekpunt is namelijk dat de opgenomen competenties van belang zijn voor het goed functioneren: naarmate personeelsleden in sterkere mate over de beoogde competenties beschikken, zullen zij beter functioneren. Probleem is hoe men geschikte competenties vaststelt. Bij de start van een project voor competentie management gebeurde en gebeurt dat doorgaans op basis van consensus van aannames van experts, die inschatten welke competenties voor bepaalde functietypen van belang zijn. Die consensus is vaak het resultaat van geven en nemen in een commissie: consensus over aannames is echter iets anders dan zekerheid. Zekerheid wordt pas verkregen door de proef op de som te nemen. Maar de proef op de som is pas te nemen nadat bij een aantal functiehouders is bepaald in hoeverre zij over de gewenste competenties beschikken. Pas daarna kan op diverse manieren echt worden getoetst of functiehouders met hogere scores op de betreffende competenties inderdaad relatief beter functioneren. De mogelijkheden om op dergelijke wijze de door experts geopperde aannames omtrent de voorspellende waarde van competenties te evalueren waren in de jaren negentig vaak blinde vlekken: slechts een kleine minderheid van arbeidsorganisaties evalueerde toen de voorspellende waarde voor de praktijk van het functioneren (Thijssen, 1998). Publicaties of rapporten omtrent dergelijk evaluatieonderzoek zijn ook heden ten dage niet of nauwelijks te ontdekken, zodat gevreesd moet worden dat er ook omtrent deze hindernis voor adequaat competentie management nog weinig veranderd is.

Een hindernis die Thijssen destijds eveneens in zijn bijdrage besprak, betrof de

inzichten over de aanleerbaarheid van competenties. Ook op het terrein van deze hindernis is de vooruitgang minimaal:

Onderzoekspublicaties omtrent de 'trainability' waren in de jaren negentig zowel oud als schaars (vgl. Manners & Brush, 1980). Actuele aannames daaromtrent waren zelfs onderling strijdig. Enerzijds werd ervan uitgegaan dat bij de werving en selectie van personeel met competenties gewerkt moest worden, omdat competenties relatief onveranderlijk waren. Op die wijze kon niet slechts geoordeeld worden over de geschiktheid voor één bepaalde functie maar over de inzetbaarheid voor een scala van functies. Anderzijds werd ervan uitgegaan dat bij de opleiding en ontwikkeling van personeel met competenties gewerkt moest worden omdat daarop trainingen gebaseerd konden worden om imperfecties te reduceren.

Het is wel duidelijk dat het hier slechts een schijnbare tegenstelling betreft: hoe generieker een competentie is geformuleerd en hoe groter de imperfecties zijn, hoe geringer de 'trainability' is, zeker op kortere termijn. Een dergelijke platitude is zonder enig risico te verkondigen. Dit laat evenwel onverlet dat er onderlinge verschillen in aanleerbaarheid tussen competenties kunnen bestaan. Onderzoek daarnaar zou zeker beleidsrelevant zijn, zowel onderzoek naar de of-vraag als onderzoek naar de hoe-vraag van aanleerbaarheid. De state-of-the-art hieromtrent is echter uiterst bescheiden: sedert eind jaren negentig is op dit punt weinig vooruitgang geboekt.

Dewulf signaleert dat de laatste jaren het onderscheid tussen twee verschillende visies op competenties allengs helderder is geworden. Hij merkt op dat de tegenstelling tussen organisatiedoelen en persoonlijke doelen steeds pregnanter wordt:

In de voorbije jaren heeft zich steeds scherper het onderscheid afgetekend tussen twee visies op competenties die Keursten (1999) respectievelijk 'competentie management' en 'competentieontwikkeling' heeft genoemd.

Competentie management vervult de behoefte van HR-managers om zicht te hebben op de in een organisatie beschikbare competenties om een beleid te kunnen voeren gericht op een langetermijnvisie waarin de verschillende HR-processen op elkaar worden afgestemd. In een dergelijke benadering staat de systematiek van

## Het ontwikkelen van competenties vraagt om passie, uitdaging en motivatie

de hierbij gehanteerde systemen, procedures en tools centraal en wordt opleiding en ontwikkeling gezien als slechts één van de deelprocessen waarvoor het systeem kan worden ingezet. Niet de voorwaarden om te kunnen leren, maar wel de voorwaarden waaraan systemen en processen dienen te voldoen vormen het uitgangspunt van zo'n benadering.

Als een gevolg hiervan kan vanuit een benadering die 'competentieontwikkeling'

voorstaat heel wat kritiek worden geleverd op competentie-management: veel competenties blijven op een abstract niveau steken en geven geen antwoord op vragen die relevant zijn, zoals: 'Hoe kun je ze ontwikkelen?' en 'Hoe kun je warm lopen voor een competentie?'.

In aanpakken die zich baseren op het competentie-management wordt regelmatig gewerkt met een lijst met competenties die onmiddellijk wordt gevolgd door een tabel waarbij aan elke competentie 'te volgen opleidingen' worden gekoppeld. Het uitgangspunt is vaak het deficiëntiedenken (je geeft opleiding voor die competenties die iemand niet of onvoldoende heeft). Dit in tegenstelling tot competentieontwikkeling dat veel meer accent legt op het verder ontwikkelen van datgene wat personen goed kunnen op basis van passie.

Mijn bijdrage uit 1999 situeert zich duidelijk in de benadering 'competentieontwikkeling' en gaat in op één van de twee hoofdkenmerken van deze benadering zoals we die vandaag zien, namelijk dat een goede competentie slechts zinvol is indien ze kan worden gekoppeld aan concreet gedrag, wanneer ik eenvoudig kan vaststellen of ik die competentie heb en als die competentie uitgangspunten biedt voor ontwikkeling. Het tweede hoofdkenmerk van competentieontwikkeling betreft de noodzaak dat het ontwikkelen van competenties vraagt om uitdaging, passie en motivatie. In de voorbije jaren werd dit tweede kenmerk steeds gede-

tailleerder uitgewerkt in diverse publicaties waarin wordt gesteld dat duurzame gedragsverandering alleen plaatsvindt als er een match is tussen de motivatie voor persoonlijke doelen en de motivatie voor organisatiedoelen: 'gras groeit niet door er aan te trekken' (zie o.a. Dewulf, 2002; 2003; Dewulf & Lievens, 2004).

Ook Kessels refereert in zijn reactie aan de tegenstelling tussen competentie-management op basis van organisatiedoelen en competentieontwikkeling op basis van persoonlijke doelen:

De wens om competenties te managen heeft zelfs een nog grotere vlucht genomen dan ik in 1999 durfde te vermoeden. Juist onder invloed van de recessie die sinds het verschijnen van het vorige themanummer heeft ingezet, lijkt het alsof de wens om krachtdadig te managen alleen maar is toegenomen. Mijn pleidooi om competenties vooral te zien als een hulpmiddel om medewerkers aan te sporen om aan hun eigen ontwikkeling vorm te geven, heeft weliswaar vorm gekregen in breed toegepaste persoonlijke ontwikkelplannen (POP), maar de onuitroeibare wens om te managen heeft ook hier toegeslagen. Het POP is veelal verworden tot een administratief instrument waarin medewerkers een aantal competenties moeten aanvinken in een gestandaardiseerd overzicht van formuleringen die 'de organisatie' belangrijk vindt en waar bij voorkeur op 'gemanaged' moet worden. Van de gedachte tot zelfsturing, ontplooiing van eigen talent en van emancipatie, is in de managementdrift weinig overgebleven. Deze nieuwe flinkheid gecombineerd met angst vanwege arbeidsonzekerheid, heeft het competentiedenken en dus ook de broodnodige kennisontwikkeling wellicht afgeremd. Inmiddels is een interessante reeks proefschriften verschenen, waarin het onderzoek naar competenties een belangrijke rol vervult. Zo stelt Van Woerkom (2003) vast dat de onderlinge verwevenheid van het vertrouwen hebben in eigen bekwaamheid, participatie en kritisch reflectief werkgedrag van groot belang is, niet alleen voor de ontwikkeling van de medewerker maar ook van de organisatie. Het zijn de pijlers onder de brug tussen individueel leren en organisatieleren. Hoewel Kuijpers (2003) geen statistische samenhang vindt tussen de abstracte modaliteiten vermogen, gedrag en motivatie – een samenhang die voor enkele auteurs inherent is aan het competentiebegrip –, levert ook haar onderzoek ondersteuning op voor de samenhang tussen loopbaanbekwaamheden, het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit, emancipatie, zelfregulatie en autonomie. Deze samenhang zou wel eens van grotere betekenis kunnen zijn voor een kennis-economie dan de obligate opsomming van wenselijk geachte kenmerken zoals die in veel competentieprofielen terug te vinden zijn. Deze bevindingen ondersteunen mijn pleidooi voor zelfgestuurde ontplooiing in tegenstelling tot de wens tot managementcontrole over voorgeschreven competenties.

**Conclusies en belangrijke lessen** Tot slot hebben we de auteurs de vraag voorgelegd wat we kunnen leren van de laatste zes jaar. Hoewel vorderingen zijn gemaakt blijken de kanttekeningen en de hindernissen die Thijssen destijds in zijn bijdrage van 1998 beschreef volgens hem na zes jaar nog steeds geldig te zijn:



Joseph Kessels

- 1 De bestaande conceptuele onduidelijkheden zijn sindsdien enigermate verhelderd.
- 2 De mogelijkheid om de predictieve waarde van competentieprofielen te onderzoeken wordt nauwelijks benut.
- 3 In onderzoek naar de aanleerbaarheid van competenties is geen doorbraak te constateren.

De les die hieruit getrokken kan worden is volgens Thijssen:

Punt 1 en 3 kunnen niet anders dan worden aanvaard als gegeven. Het gaat hier om HRM-beleidsverstijgende processen die de stand van zaken bepalen. Wel kunnen met betrekking tot punt 1 nadere organisatie-interne afspraken worden gemaakt om misverstanden te voorkomen. Punt 2 is van een andere orde. Immers, iedere organisatie die zich met competentie-management bezighoudt, kan morgen besluiten iets te doen aan de trieste situatie met betrekking tot punt. En dat lijkt een verstandige beslissing.

Kessels concludeert dat de wens om competenties te kunnen managen en te beschrijven in algemene termen nog steeds vraagtekens oproept en stelt: Met deze kritische beschouwing van generieke competenties plaats ik ook vraagtekens bij het bestaan van transfereerbare competenties (Kouwenhoven, 2003), wat vanuit een competentieperspectief een bom legt onder brede algemene opleidingen.

Niettegenstaande de kritiek op de vigerende benadering van competentie-management constateert Kessels dat het competentiedenken ook veel positiefs heeft gebracht:

Ontegenzeggelijk heeft het denken in bekwaamheden een belangrijke vlucht genomen. In organisaties heeft dit geleid tot meer aandacht voor een gerichte ondersteuning van het functioneren van medewerkers door middel van leertrajecten, mentoring, coaching en intervisie. Een mooi recent voorbeeld is het resultaat dat de Nederlandse universiteiten en de vakbonden hebben bereikt in de context

## Generieke omschrijvingen van competenties helpen niet om leertrajecten in te richten

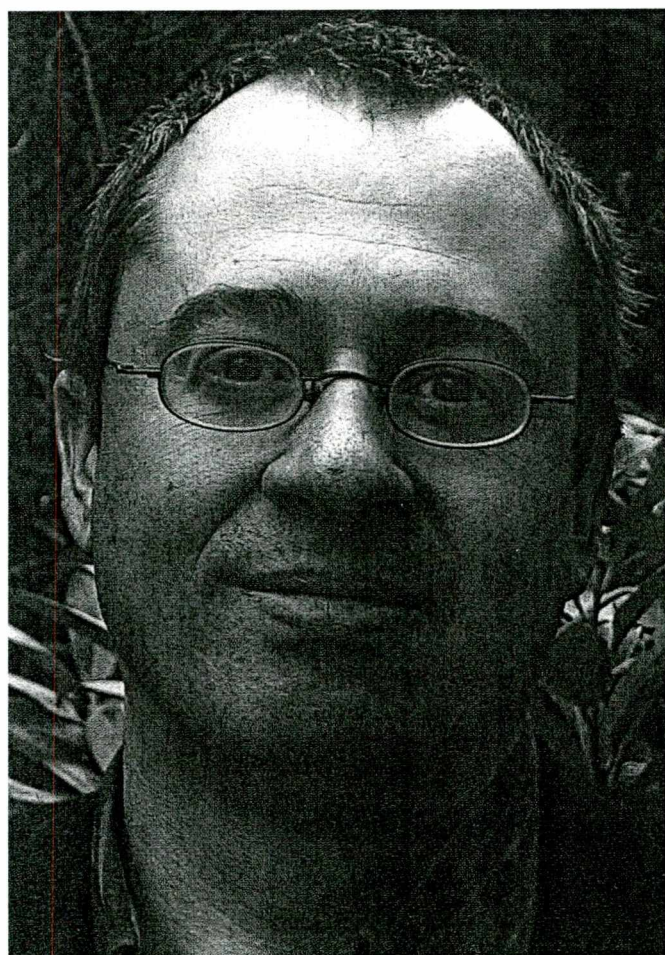
van de nieuwe CAO-afspraken in 2003. Het resultaat daarvan is te bezoeken op [www.pop-on-line.nl](http://www.pop-on-line.nl). Binnen het onderwijs heeft het competentiedenken de weg vrijgemaakt voor bekwaamheidsonderwijs, met een minder zwaar accent op het klassieke leerstofgerichte schoolvakkencurriculum. De erkenning van de waarde van de proeve van bekwaamheid en de verdere ontdekking van de werkomgeving als een rijke leeromgeving, ook voor de hogere opleidingen (dualisering), zouden ondenkbaar zijn zonder de toegenomen belangstelling voor competenties.

Belangrijke lessen die getrokken kunnen worden zijn volgens Kessels:

Het vastleggen van competenties in lijsten en profielen, in de hoop daarmee beter te kunnen managen, sturen, assessen en controleren, lijkt mij nog steeds een misvatting. De opvatting dat diezelfde lijsten – hetzij in de vorm van generieke omschrijvingen, hetzij in de vorm van gedetailleerde, contextspecifieke formuleringen – een solide basis zouden vormen voor de inrichting van opleidingen, is evenmin houdbaar. Het grote voordeel van het denken in termen van competenties schuilt volgens mij in het samen onderzoeken van wat belangrijke persoonlijke en collectieve bekwaamheden zijn, waarmee medewerkers en teams waarde kunnen toevoegen aan de werkprocessen waarvoor zij zich willen inzetten. Dit zoekproces, waarbij iedereen is uitgenodigd, zou de basis kunnen vormen voor zelfsturing, reflectie, emancipatie en collectieve kennisontwikkeling. De bekwaamheden die het zoekproces naar relevante competenties oplevert zijn belangrijker dan de lijsten die je daaruit samenstelt.

Ten slotte noemt Dewulf twee lessen die voor hem van belang zijn:

Een eerste les die ik naar de toekomst meeneem is de noodzaak om een helder



Luk Dewulf

onderscheid te maken tussen projecten die ofwel 'competentieontwikkeling' ofwel 'competentiemanagement' tot doel hebben. Ik pleit ervoor om beide projecten expliciet anders in te richten, zodat het voor beslissers, projectdeelnemers en eindgebruikers duidelijk is wat het doel en wat het beoogde proces is. Zo'n helder onderscheid zal discussies, verwarring en energieverlies voorkomen en doet recht aan de intenties van opdrachtgever en initiatiefnemers. Het sluit ook aan bij de adviezen die De Caluwé en Vermaak formuleren op basis van hun onderscheid tussen de verschillende kleuren van verandering (De Caluwé & Vermaak, 1999).

Een tweede les betreft een radicale ommekeer in het denken over competentieontwikkeling: van een deficiëntiebenadering die zich richt op tekorten naar een groeibenadering die zich richt op talenten. Uitgangspunt hierbij is dat ieder individu beschikt over een aantal unieke talenten. Als dat individu erin slaagt om zich bewust te zijn van de eigen talenten en die ook zelf kan waarderen, komt het erop aan om die verder te ontwikkelen. Daarnaast kan een medewerker samen met collega's en leidinggevendenden op zoek gaan naar die competenties die als een hefboom kunnen dienen om nog meer resultaat te halen uit het werk en uit die talenten. Het kan best zijn dat er daarnaast nog een aantal competenties zijn waar een medewerker weinig interesse voor heeft, die weinig ontwikkeld zijn en waar de hefboomkracht beperkt is. Het is zeer de vraag of het zinvol is om medewerkers te sturen in het ontwikkelen van die competenties. Het evenwichtig uitbouwen van een team waarin die competenties gecompenseerd worden door het talent van anderen, lijkt hierbij een veel beter uitgangspunt.

**Tot slot** Wat opvalt is dat vergeleken met zes jaar geleden de opvattingen van de drie auteurs geen grote wijzigingen hebben ondergaan. Eerder lijkt het er op dat hun standpunten van destijds wat meer reliëf hebben gekregen. Wat heeft het competentiedenken ons de laatste jaren gebracht? Het antwoord op die vraag is dat we wel iets verder zijn dan zes jaar geleden, maar de vooruitgang is minder groot dan destijds gehoopt of verwacht werd. Zo constateert Thijssen dat de problemen die hij destijds signaleerde ook vandaag de dag nog actueel te zijn. Het enige lichtpuntje dat hij signaleert is dat de verwarring over het begrip competentie minder is geworden, maar nog steeds aanwezig is. Kessels en Dewulf stellen dat competentieontwikkeling tegenwoordig, meer dan zij zes jaar geleden konden bevroeden, een tool of management dreigt te worden. Tegelijkertijd signaleert Kessels dat het competentiedenken ontegenzeggelijk heeft bijgedragen tot meer aandacht voor hoe leerprocessen in arbeidsorganisaties te ondersteunen en in het onderwijs heeft geresulteerd in meer aandacht voor vakkenintegratie en voor de werkplek als rijke leeromgeving. De wetenschappelijke aandacht voor het competentievraagstuk zit in de lift. De recente proefschriften van Toolsema (2003), Kouwenhoven (2003) en Kuijpers (2003) getuigen hiervan. Dat is ook broodnodig getuigen de uitspraken van Thijssen in dit artikel. Met name het vraagstuk van de (predictieve) validiteit van competenties is tot op heden een tamelijk onontgonnen gebied. Opmerkelijk is

dat de mogelijkheden voor onderzoek er wel zijn (er zijn immers veel organisaties die vormen van competentiegericht leren en opleiden hebben ingevoerd) maar niet worden benut. Is hier sprake van een blinde vlek? Of wellicht van koudwater-vrees?

#### Literatuur

- Caluwé, L. de & H. Vermaak (1999). *Leren Veranderen*. Alphen aan den Rijn: Samsom.
- Dewulf, L. (1999). Ontwikkelen van competenties. Implicaties van het introduceren van competenties voor de praktijk van opleiding en ontwikkeling. *Opleiding & Ontwikkeling*, 12, nr. 1-2, pp. 23-27.
- Dewulf, L. (2002). Motiveren van medewerkers voor leren, werken en veranderen. Opbouwen van spanning tussen visie en realiteit. *Opleiding & Ontwikkeling*, 15, nr. 3, pp. 17-21.
- Dewulf, L. (2003). Gras groeit niet door er aan te trekken. *Opleiding & Ontwikkeling*, 16, nr. 5, p. 3-7.
- Dewulf, L. & L. Verheijen (2003). Ervaringleren in een sociale context. Een praktijktheoretisch leermodel. *Opleiding & Ontwikkeling*, 16, nr. 10, pp. 5-9.
- Dewulf, L. & Ph. Lievens (2004). *Het 'leren' organiseren*. Mechelen: Kluwer Uitgevers.
- Kessels (1999). Het verwerven van competenties: Kennis als bekwaamheid. *Opleiding & Ontwikkeling*, 12, nr. 1-2, pp. 7-11.
- Keursten (1999). Het einde van strategisch opleiden. *Opleiding & Ontwikkeling*, 12, nr. 10, pp. 27-33.
- Klink, M.R. van der & J. Boon, (2003). Competencies: the triumph of a fuzzy concept. *International Journal of HRDM*, 3 (2), pp. 125-137.
- Kouwenhoven, W. (2003). *Designing for competence: towards a competence-based curriculum for the Faculty of Education of the Eduardo Mondlane University*. Academisch proefschrift. Enschede: Universiteit Twente.
- Kuijpers, M. (2003). *Loopbaanontwikkeling: onderzoek naar 'competenties'*. Academisch proefschrift. Enschede: Universiteit Twente.
- Manners, G.E. & D.H. Brush, (1980). *The nature of the managerial role: a new conception*. Troy (N.Y.): Rensselaer Polytechnic Institute.
- Merriënboer, J.J.G., M.R. van der Klink & M. Hendriks, (2002). *Competenties: van complicaties tot compromis. Over schuifjes en begrenzers*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Thijssen, J.G.L. (1998). Hindernissen voor competentie management. *Opleiding & Ontwikkeling*, 11 (10), pp. 17-23.
- Thijssen, J.G.L. (2004). Competentie-ontwikkeling, employability en lifelong learning. *Tijdschrift voor HRM*, 7 (1), pp. 69-85.
- Toolsema, B. (2003). *Werken met competenties. Naar een instrument voor de indentificatie van competenties*. Academisch proefschrift. Enschede: Universiteit Twente.
- Woerkom, M. van (2003). *Critical reflection at work. Bridging individual and organisational learning*. Academisch proefschrift. Enschede: Universiteit Twente.