

18 april 1994

DE ORGANISATIE VAN HET LEREN

Joseph Kessels

Aan het eind van de 20ste eeuw is het opleiden van medewerkers een sine qua non geworden. De noodzaak om het opleiden en leren beter af te stemmen op de huidige en toekomstige bedrijfssituatie wordt steeds sterker gevoeld (Fombrun e.a., 1984; Thijssen, 1988; Van Hondel, 1989; Bergenhenegouwen, Mooijman & Tillema, 1993). Het belangrijkste kenmerk van de economische ontwikkeling na het informatietijdperk zal immers zijn dat steeds minder fysiek materiaal gebruikt wordt en steeds meer intellectueel materiaal. Milton Friedman, macro-econoom en Nobelprijs-winnaar, maakt zich niet zozeer zorgen over de aanwezigheid van intellect en informatie als economisch potentieel, maar wel over het zinvol gebruik maken van dit potentieel (Friedman, 1993). Met het oog op het groeiend aantal werklozen gaat zijn grote zorg niet zozeer naar de financiële consequenties van de hoeveelheid uitkeringen, maar het stelselmatig dommer worden van een samenleving. Steeds meer mensen zullen verstoken blijven van de dagelijkse leerprocessen op en rond het werk. Carnevale, eveneens een macro-econoom met uitgesproken belangstelling voor opleiden en leren, is er sterk van overtuigd dat in de nieuwe tijd een organisatie alleen kan voortbestaan als we zeer intensief aandacht besteden aan het leren (Carnevale, 1992). Hij poneert de stelling dat een organisatie 40% van wat zij nodig heeft om te overleven kan kopen, 60% zal zij zelf door leren moeten verwerven. Op nationaal niveau illustreert hij dit aan voorbeelden als de voormalige Sovjet Unie, de rijke oliestaten en Japan. De Sovjet Unie beschikte over gigantische rijkdommen aan grondstoffen en delfstoffen. De republiek is er echter nooit goed in geslaagd om deze op een profijtelijke manier uit de grond te halen en te exploiteren. Veel oliestaten beschikken door hun bronnen over zeer veel geld. Aan de ontwikkelingen in de petro-chemische technologie hebben zij echter nauwelijks deel. De materiële rijkdom heeft deze landen op geen enkele wijze een rol laten spelen op het gebied van kennisverwerving en de ontwikkeling van expertise. Japan daarentegen beschikt nauwelijks over hoeveelheden grondstoffen van enige betekenis. Door zich enorme inspanningen te getroosten op het terrein van de organisatie van het leren speelt het nu een sleutelrol in de toepassing van technologische ontwikkelingen. De vraag is echter of de gehoorzaamheid aan het bedrijf en het vanzelfsprekende respect voor de oudere de noodzakelijke ontwik-

keling van een kritisch en zelfstandig bewustzijn van de individuele medewerker niet in de weg zal staan.

Peter Drucker (1993) beschrijft in zijn recente boek *'Post-capitalist Society'* zonder veel omhaal hoe we toegroeien naar een kennis-economie. Hierin zal de productiviteit van kennis en het management van het leren, het kwalitatieve aspect, van veel groter betekenis zijn dan de hoeveelheid kennis. Kennis zal een veel belangrijker bron van welvaart worden dan kapitaal, grondstof of arbeid.

Van verschillende kanten worden we met onze neus op het belang gedrukt van het genereren en toepassen van kennis. Willen we echter over kennis kunnen beschikken, dan zullen we moeten leren. Opleiden is een alom toegepast instrument om het leren te bevorderen. Helaas krijgen we tal van aanwijzingen dat wij het instrument opleiden niet zinvol inzetten ten behoeve van het leren. Serieuze schattingen van collega's uit de Verenigde Staten geven aan dat waarschijnlijk slechts 10% van al onze cursusunspanningen enig nuttig resultaat oplevert voor het dagelijkse werk (Broad & Newstrom, 1992; Latham & Crandall, 1991). Misschien slagen we er wel in om door middel van opleidingen en cursussen kennis te verspreiden, maar het adequaat toepassen van die kennis lukt ons maar zeer matig. Als juist de toepassing van kennis zo'n vitale rol speelt in de economie, dan hebben we alle reden om ons grote zorgen te maken. Nu denk ik niet dat onze opleidingen en cursussen allemaal zo slecht zijn. Het probleem ligt veel meer bij de wijze waarop we het leren op en rond het werk organiseren. Het zijn juist deze leerprocessen waarvoor Friedman en Carnevale zoveel belangstelling koesteren. Een aanwijzing dat die leerprocessen op en rond het werk zo'n grote rol spelen kunnen we ook halen uit de discussies over de groeiende kloof die er zou bestaan tussen beroepsonderwijs en bedrijfsleven. Het onderwijs zou niet in staat zijn om de snelle ontwikkelingen op technologiegebied in het bedrijfsleven bij te houden. Je zou je kunnen afvragen of onze bedrijfsopleidingen dan zoveel effectiever zijn dan het beroepsonderwijs. Het is echter een beetje naïef om te denken dat superieure interne opleidingen aan de basis liggen van de technologische voorsprong van het bedrijfsleven. De grote ontwikkelkracht van een bedrijf of instelling heeft natuurlijk alles met de wijze van leren te maken, maar het zijn niet de leerprocessen in het cursuslokaal die zo'n dominante rol zullen spelen in een kennis-economie.

We moeten ons realiseren dat er zich elke dag op en rond het werk voortdurend zeer krachtige leerprocessen voltrekken. Daar waar mede-

werkers samenwerken en contacten hebben met hun managers en klanten, daar voltrekken zich leerprocessen. Deze leerprocessen zijn vele malen sterker en indringender dan die we kunstmatig creëren tijdens een cursus of opleiding. Als de ideeën over de inhoud en de zinvolheid van het leren binnen de cursus en binnen de werkomgeving niet met elkaar overeenstemmen, dan verliest de cursus het altijd van het dagelijkse werk. Deze transferverliezen hebben al lang onze zorg. Al onze pogingen om de kloof tussen cursus en werkplek te overbruggen zullen weinig effect hebben als we niet leren inzien dat deze kloof door onszelf gecreëerd is. Door leren en werken te scheiden werpen we barrières op die het toepassen van kennis in een organisatie verhinderen. We willen de kwaliteit van de werkplek steeds weer verbeteren door medewerkers daar juist weg te halen en ze op een geïsoleerde plek, weg van het werk, iets te leren. En dan hopen we dat er bij terugkeer ingrijpende veranderingen plaats vinden. Het transferprobleem is een scheidingprobleem dat voortkomt uit onze opvattingen over de organisatie van het leren. De koplopers in de kennis-economie zullen het leren zodanig organiseren dat zij de kennis-productiviteit in het dagelijkse werk stimuleren en koesteren. De werkplek is dan de belangrijkste leerplek, de manager de belangrijkste opleider. De organisatie van het leren zal zonder twijfel de kritische succesfactor bij uitstek zijn in de kennis-economie.

De vraag dringt zich echter op hoe we op een zinvolle manier het leren moeten organiseren?

Als je van landen kunt zeggen dat zij wel of niet in staat zijn om het leren adequaat te organiseren, kun je dat ook van bedrijven zeggen?

Gaat het om een nieuw soort didaktiek voor het werk? Of moeten we een fundamenteel andere koers varen bij het bestuderen van het leren in een kennis-economie?

Bij de beantwoording van die vraag zijn oude inzichten van Dewey, Deming, Kolb en Argyris & Schön nieuw leven ingeblazen. Paradigma's als de leercyclus en het 'double-loop' leren beleven een revival bij auteurs die een sterk pleidooi houden voor de lerende organisatie (Kessels, 1993; Senge, 1990; Swieringa en Wierdsma, 1990). Dat managers een cruciale rol spelen bij de organisatie van dat leren is zonder meer duidelijk (Carr, 1992; Mumford, 1984; Nadler & Nadler, 1992; Verhoeven, 1993). Uit eigen onderzoek (Kessels, 1993) blijkt dat succesvol leren twee belangrijke voorwaarden stelt:

a. De eerste voorwaarde is: Het leertraject moet intern consistent zijn. Dit houdt in dat er een sterke samenhang is tussen het probleem of het

doel dat centraal staat, de visie op hoe de werksituatie eruit dient te zien, wil het probleem effectief tot een oplossing komen, de vaardigheden die daarvoor nodig zijn, en de leersituatie waarin medewerkers en managers die vaardigheden kunnen verwerven.

b. De tweede voorwaarde is: Het leertraject extern moet consistent zijn. Dit houdt in dat de opdrachtgever, lijnmanagers, de ontwerper van het leertraject, de opleiders, en de deelnemers onderling dezelfde ideeën hebben over de elementen van a,

De opleidingsadviseur kan de interne consistentie bevorderen door op een systematische manier het probleem te benaderen, analyses te maken en logische voorstellen te doen op grond van onderzoeksresultaten en opleidingskundige interventiemogelijkheden. De opleidingsadviseur zal de externe consistentie kunnen bevorderen door op een projectmatige manier te werk te gaan, veel aandacht te besteden aan het inventariseren en bespreken van de opvattingen van de diverse actoren over het probleem en de mogelijke oplossingen. Het ontwerptraject vormt een zeer belangrijk leerproces voor de organisatie, en de werkplek zal de belangrijkste leerplek zijn.

Bij de organisatie van het leren spelen de betrokkenheid en motivatie van de diverse belanghebbenden een doorslaggevende rol. Alleen als die er zijn, zullen medewerkers de zinvolheid van het leren inzien, de moeite nemen om zich in te zetten, en de veiligheid ervaren om met nieuwe vaardigheden te experimenteren. Dat kan alleen als we medewerkers zien als zelfstandige en verantwoordelijke volwassenen. Het is een utopie om het leren te kunnen organiseren in een opgejaagd bedrijf waar agressieve managers de leiding hebben. Kortstondig kunnen die de boel opjutten, maar na een tijdje raakt iedereen in een malaisestemming, en kan niemand al die drukte veel meer schelen. Ricardo Semler (1993) vertelt het inspirerende verhaal van zijn Semco-bedrijf in Brazilië. Semler is in staat gebleken om zijn medewerkers op een natuurlijke manier te motiveren door hen aan te spreken als verantwoordelijke volwassenen. Hij trok er tevens de consequentie uit dat mensen dan ook hun eigen werkomgeving moeten kunnen inrichten en leiden. De Semco-case is een voorbeeld van een ver doorgevoerde democratisering die het potentieel van mensen tot een enorme ontwikkeling heeft gebracht. Het betekende het eind van de autocratische macht van managers, van de verstikkende bureaucratie en van schijnheilige gewoontes. Aan diploma's en titels ontleent men bij Semco weinig status, maar het leren krijgt alle aandacht. De produktiviteit van Semco is het zesvoudige van de doorsnee bedrijven. Semco heeft

de recessie in een uiterst moeilijke Braziliaanse economie wonderbaarlijk goed getrotseert. De blemmerende fuik van de organisatie-pyramide is opgerold en veel medewerkers hebben met Semco's steun een eigen bedrijf kunnen starten. Veel van de principes die Semler in Zuid-Amerika in de praktijk heeft gebracht zijn in Nederland door Verhoeven beschreven in zijn boek *Managen zonder hiërarchie* (Verhoeven, 1991).

Als we zoeken naar zinvolle organisatievormen voor het leren in een kennis-economie, dan ontkomen we niet aan het opsporen van factoren die het leren en innoveren op het werk bevorderen en belemmeren. De doorbraak in de organisatie van het nieuwe leren zal niet zozeer liggen op didactisch terrein, maar in de wijze waarop we naar medewerkers kijken. Respect, oprechtheid, zelfstandigheid en verantwoordelijkheid zijn geen nieuwe begrippen in de organisatiekunde. Echter, het lukt ons maar matig om er in de dagelijkse praktijk ook daadwerkelijk vorm aan te kunnen geven. Het valt ons moeilijk om de consequenties er uit te trekken. Werkverbanden die kennis willen genereren en productief willen maken zullen op de eerste plaats zinvol werk dienen te creëren. Op dat zinvolle werk zullen medewerkers vervolgens hun invloed moeten kunnen uitoefenen. Hier ligt volgens mij de belangrijkste voorwaarde voor een succesvolle organisatie van het leren: het zelf invloed kunnen uitoefenen op en zinvolle werkomgeving.

Literatuur:

Broad, M. L. & Newstrom, J. W. (1992). *Transfer of training. Action-packed strategies to ensure high payoff from training investments*. Reading, Mass: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.

Carnevale, A. P. (1992). Learning, the critical technology. *Training and Development*, 46, 2, (pp. S1-16)

Carr, C. (1992). *Smart training. The manager's guide to training for improved performance*. New York: McGraw-Hill, Inc.

Drucker, P. F. (1993). *De post-kapitalistische maatschappij*. Schiedam: Scriptum Books.

Fombrun, C.J. e.a. (1984). *Strategic Human Resource Management*. New York: Wiley & Sons.

Friedman, M. (1993). Milton Friedman: De wereld staat voor een nieuwe Industriële Revolutie. Interview met H. Buddingh' in NRC Handelsblad. 29 mei 1993.

Hondel, H. van den, (1989). Opleiden bij integrale organisatievernieuwing. *Personeelsbeleid*, 4.

Kessels, J.W.M. (1993). *Towards designs standards for curriculum consistency in corporate education*. proefschrift, Terschuur.

Latham, G. P. & Crandall, S.R. (1991). Organizational and social factors. In J. E. Morrison (Ed.), *Training for performance* (pp. 260-285). Chichester: John Wiley & Sons.

Nadler, L. & Nadler, Z. (1992). *Every manager's guide to human resource development*. San Francisco: Jossey-Bass.

Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday Currency.

Swieringa, Wierdsma, (1989). *Op weg naar een lerende organisatie* [Becoming a learning organization]. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Thijssen, J.G.L. (1988). *Bedrijfsopleidingen als werkterrein*. Den Haag: Vuga.

Verhoeven, W. (1991). *Managen zonder hiërarchie*. Baarn: Nelissen.

Verhoeven, W. (1993). *De manager als coach*. Baarn: Nelissen.