

Kessels, J.W.M. (2004). Duurzaam ontwikkelen. *Leren in ontwikkeling*. 4 (12) 14-17. (ISSN:1568-2382)

Duurzaam ontwikkelen

Joseph Kessels

Inleiding

Duurzaam leren en ontwikkelen zijn boeiende vraagstukken. Is het mogelijk om zo te leren dat de ontwikkeling doorgaat en de opbrengst nooit verouderd? Duurzame ontwikkeling heeft in de regel betrekking op vraagstukken als duurzame energie en omgang met het leefmilieu, met het oog op het behoud van schaarse bronnen voor het nageslacht. In het kader van opleiden en leren zou duurzaamheid betrekking kunnen hebben op het verwerven van kennis, competenties of bekwaamheden met een lange levensduur, het ontwikkelen van het vermogen om met nieuwe en ongewone probleemsituaties om te gaan. Het is echter ook boeiend om het milieuaspect erbij te betrekken: is het mogelijk om een leeromgeving te ontwerpen die duurzaam leren bevordert?

Duurzaam Leren en Ontwikkelen

Leren bij de bron van de eeuwige jeugd? Toch is de gedachte niet zo kinderlijk idealistisch als het lijkt. Reeds in de zestiger jaren maakten we ons sterk voor education permanente, daarna voor recurrent education, en de Europese Commissie riep 1996 uit als het Year of Lifelong Learning. [Eén jaar een levenlang leren!] De Nederlandse Regering ondersteunde dit initiatief en de Minister van OC&W kondigde in 1998 een actieprogramma aan voor een Leven lang leren (1998). Bijna zeven jaar later, in september 2004 gaven de

ministers van economische zaken en onderwijs hieraan een vervolg door opnieuw het beloofde Actieplan Een Leven Lang Leren aan te kondigen. (Ministers van EZ en OC&W, 2004). Steeds duidelijker breekt het inzicht door dat het vermogen tot kennisontwikkeling, kenniscirculatie en innovatie een sterk persoonlijke component heeft. Het voorhanden hebben van informatie is één, het omzetten van die informatie in verbetering en vernieuwing is twee, en berust op een persoonlijke bekwaamheid. Deze bekwaamheid is een bijzonder vermogen dat tot ontwikkeling kan komen in een daartoe passende leeromgeving. De duurzaamheid schuilt waarschijnlijk niet in de informatie maar in het vermogen om te verbeteren en te vernieuwen. En dat roept een interessante vraagstelling op voor deze bijdrage.

Vraagstelling

Is het mogelijk om een leeromgeving zodanig in te richten dat de deelnemers bekwaamheden verwerven waarmee zij duurzaam kunnen participeren in nieuwe ongewone (werk-)situaties, om daar onbekende vraagstukken op te lossen, in een zich ongewis ontwikkelende samenleving?

Gaat het om bekwaamheden waar je een heel leven lang mee toe kunt: bekwaamheden met een lange levensduur? Of gaat het om bekwaamheden om voortdurend te verbeteren en te vernieuwen: een vorm van leervaardigheden?

Het duidelijkst komt dit duurzame vermogen tot leren, ontwikkelen en vernieuwen tot uitdrukking in de observatie dat innovaties weliswaar een economische waarde vertegenwoordigen, maar dat de waarde van die innovatie ook weer snel afneemt. Het *vermogen* om te innoveren daarentegen vertegenwoordigt de echte waarde, en dat vermogen is duurzaam (Kessels, 2001).

Het World Bank Institute (2003) verbindt duurzame ontwikkeling uitdrukkelijk met leren en formuleert als een van haar centrale beleidsdoelen *'enhancing the capacity of the poor and marginalized to drive their own development and help institutions respond better to the needs of these constituents.'* De Wereldbank onderstreept hiermee dat zelfsturing en autonomie zowel opbrengst als een voorwaarde vormen als het gaat om leren ten behoeve van duurzame ontwikkeling.

Duurzaam ontwikkelen en leren hebben een lange termijn perspectief. Ook in de toekomst moet het geleerde nog betekenisvol zijn. Het is echter moeilijk om concrete inhoud aan te geven, want de belangrijke thema's van vandaag

zijn morgen misschien achterhaald. Niemand kan voorspellen hoe de toekomst er uit zal zien, welke taken we zullen uitvoeren en hoe de samenleving zich ontwikkelt. Er tekenen zich echter contouren af van een flexibele medewerker in een netwerkorganisatie die voortdurend zal moeten leren om zijn economische aantrekkelijkheid te behouden om op die manier employable te blijven. Het leren staat niet alleen in het teken van het verwerven van nieuwe materiedeskundigheid en probleemoplossende vaardigheden. Het gaat vooral om de ontwikkeling van reflectieve vaardigheden, communicatieve en samenwerkingsvaardigheden. Bijzondere aandacht zullen de zelfregulatieve vaardigheden met betrekking tot motivatie, emoties en affecties vereisen. Immers, als het in een kenniseconomie gaat om het vermogen om steeds slimmer te worden, dan is het van belang dat de individuen die er aan deelnemen opsporen waar hun werkelijke interesses liggen. Want het is alleen mogelijk om bijzondere prestaties te leveren op een domein waarvoor een sterke authentieke belangstelling en motivatie bestaat.

Voor het verwerven van deze vaardigheden, bekwaamheden of competenties zijn leersituaties noodzakelijk die uitnodigen tot nieuwsgierigheid, samenwerking, betrokkenheid en zingeving. De leeromgeving - welke dat ook is - zal toekomstige beroepsbeoefenaren en medeburgers op deze competenties moeten voorbereiden, hun plezier in het leren versterken, en de overgang van school naar werk vergemakkelijken. Het accent bij duurzaam leren komt te liggen op de bekwaamheden die nodig zijn om zich aan te passen aan de voortdurende veranderingen in een onzeker makende kennismaatschappij.

Als het in de kenniseconomie vooral gaat om op basis van beschikbare informatie nieuwe kennis te creëren, en deze vervolgens toe te passen op de verbetering en vernieuwing van werkprocessen, producten en diensten, dan is het evident dat er een radicale verschuiving nodig is in het denken over zowel de opbrengst van leren en opleiden als over de inrichting van leeromgevingen: om welke bekwaamheden gaat het, en in welk milieu kunnen zij tot ontwikkeling komen?

Keursten (1999) gaf treffend het verschil aan tussen het leren probleemoplossen en duurzame ontwikkeling. Bij probleemoplossen gaat het om het inzetten van opleiden en leren om een concreet resultaat te bereiken, waarbij het verschil tussen de huidige en gewenste situatie het vertrekpunt is. Het accent ligt op prestatieverbetering op korte termijn. Bij duurzame ontwikkeling ligt het accent op het in gang brengen van een proces dat continu aandacht krijgt en op de langere termijn effectief blijft. Leren is dan een geïntegreerd onderdeel van werken en geen apart proces. Deze vorm van

duurzaam leren en werken is het resultaat van zelfsturing, en dat kan men niet dwingen, opleggen en verplichten.

Een leeromgeving voor duurzame ontwikkeling

Corthouts en Vermeylen (2004) schetsen de kern van duurzame leeromgevingen als het scheppen van een leerklimaat waarin onderling vertrouwen en openheid de basis vormen, en waarin professionele en persoonlijke ontwikkeling organisch in elkaar vloeien. Deze kenmerken van gemeenschappelijkheid, vertrouwen en gedrevenheid keren ook terug in de programma's van de Society for Organisational Learning (SOL, 2004). Dit instituut organiseerde in september 2004 in Atlanta een bijeenkomst met de titel *The Learning for Sustainability Core Competencies Course*. De doelen van dit programma richtten zich onder andere op de kernconcepten in het werk van Peter Senge (één van de docenten) met veel aandacht voor systeemdenken, het verbinden van persoonlijke passie met professionaliteit, het werken aan een gedeelde visie en het bevorderen van het leren in teams.

Deze voorbeelden geven aan dat duurzame ontwikkeling moeilijk te vatten is in concrete inhouden en welomschreven leerplannen. Leren ten behoeve van duurzame ontwikkeling moet het waarschijnlijk vooral hebben van een kritische en reflexieve houding, die een zekere mate van zelfbewustheid en emancipatie vraagt. Duurzame ontwikkeling vraagt om een zekere autonomie en reflectie (Methorst & Dierendonck, 2004; Verdonschot & Van Bommel, 2004). Een dergelijke autonome en reflectieve houding zou tot ontwikkeling kunnen komen in een klimaat van veiligheid en vertrouwen, waarin de samenwerking met gelijkgestemden een centrale plaats inneemt. Een persoonlijke gedrevenheid voor een betekenisvol thema geeft waarschijnlijk de richting aan van de verdere ontwikkeling.

Eerder deed ik pogingen om de leerfuncties te omschrijven die organisaties kunnen helpen om zich voor te bereiden op een kenniseconomie, het corporate curriculum (Kessels, 1996). In de context van leren ten behoeve van duurzame ontwikkeling zouden we deze leerfuncties van een corporate curriculum verder kunnen uitwerken. Duurzame ontwikkeling wordt waarschijnlijk sterker bepaald door het vermogen om kennisproductief te zijn, dan om opgeslagen informatie te kunnen reproduceren. Bij het bevorderen van kennisproductiviteit en duurzame ontwikkeling zijn uiteenlopende leerprocessen betrokken, die zich niet alleen in een formele opleidingssituaties voltrekken, maar juist ook in de dagelijkse werkomgeving. We gaan daarbij uit van de gedachte dat er zich dagelijks op en rond het werk leerprocessen

voltrekken die vele malen krachtiger zijn dan de kunstmatig georganiseerde leerprocessen in een opleiding of cursus. Uit de reeks leerfuncties die eerder een plek kregen in het Corporate Curriculum kiezen we er hier enkele die van bijzonder belang kunnen zijn voor de processen van duurzame ontwikkeling:

Het gaat met name om:

Reflectieve vaardigheden: het ontwikkelen van reflectieve vaardigheden en meta-cognities die helpen bij het vinden van wegen om nieuwe informatie en competenties op het spoor te komen, hoe deze te verwerven en toepasbaar te maken.

De leerfunctie die aandacht besteedt aan de ontwikkeling van reflectieve vaardigheden en meta-cognities stelt medewerkers in staat om greep te krijgen op hun eigen denk- en leerprocessen. Een meta-cognitie is een vaardigheid die iemand helpt bij het sturen van de eigen leer- en denkprocessen in een gewenste richting. Hiervoor is het noodzakelijk om individueel en in teams regelmatig te reflecteren op de wijze waarop medewerkers hun werk uitoefenen en problemen aanpakken. Hierbij horen vragen zoals: hoe komt het dat wij succesvol zijn bij het aanpakken van vraagstukken met technologische kenmerken, terwijl we nauwelijks slagen als er sociale factoren een rol spelen? Hoe komt het dat we probleem A snel onder controle hebben en dat we voor vraagstuk B eigenlijk nog steeds geen richting weten? Hoe komt het dat andere teams daar wel goed in zijn en wij niet?

Het organiseren van constructieve feedback binnen een team is waarschijnlijk een belangrijke voorwaarde voor de ontwikkeling van reflectieve vaardigheden.

Communicatieve vaardigheden: het verwerven van communicatieve en sociale vaardigheden die toegang verschaffen tot het kennisnetwerk van anderen en die het leerklimaat van veraangename.

De ontwikkeling van communicatieve en sociale vaardigheden draagt bij aan enkele essentiële onderdelen van het proces van kennisontwikkeling. Deze vaardigheden zijn een belangrijk voertuig dat toegang verschaft tot het kennisnetwerk van anderen. Medewerkers met goed ontwikkelde communicatieve vaardigheden krijgen toegang tot informatie en kennis waar de deur voor anderen gesloten blijft. Sociale vaardigheden bevorderen het leerklimaat binnen een team, waardoor de medewerkers elkaar onnodige spanningen en irritaties besparen. In een veilig en aangenaam leerklimaat is het mogelijk om van fouten te leren, zonder dat er straf en uitsluiting dreigt.

Zelfregulatie van motivatie en affecties: het verwerven van vaardigheden die de motivatie, emoties, affecties en affiniteiten rond het werken en leren reguleren.

Het gaat om vaardigheden die het leren betekenis geven en de betrokkenheid versterken. De leerprocessen die hier centraal staan moeten leiden tot nieuwe ongewone kennis. Dat lukt alleen als medewerkers een sterke intrinsieke betrokkenheid bij het werk voelen. Hiervoor is het van belang om vragen te stellen die helpen bij het opsporen van bronnen van nieuwsgierigheid en interesse. Het is echter een illusie dat het elke dag feest is om naar je werk te gaan. Er zijn ook momenten waarop het tegenzit, of waarop medewerkers zich afvragen of het allemaal nog wel zin heeft. Om dergelijke momenten van stagnatie te kunnen overbruggen is het nodig dat de medewerkers hun motivatie en affecties zodanig kunnen reguleren dat zij op grond van (zelf)discipline volhouden als het moeilijk is. Deze leerfunctie zorgt ervoor dat een sterk team doorzet waar zwakke teams het opgeven. Deze motivationele en affectieve zelf-regulatie dient tot ontwikkeling te komen, op zowel individueel niveau als binnen een team als geheel.

Tot slot

De centrale vraag in deze bijdrage luidt: Is het mogelijk om een leeromgeving zodanig in te richten dat de deelnemers bekwaamheden verwerven waarmee zij duurzaam kunnen participeren in nieuwe ongewone (werk-)situaties, om daar onbekende vraagstukken op te lossen, in een zich ongewis ontwikkelende samenleving?

Gezien het lange termijn perspectief dat met de vraagstelling gemoeid is, lijkt het moeilijk om een definitief antwoord te geven. Althans, wij kunnen dat nu nog niet. Onze collega's zouden over 20 of 30 dertig jaar kunnen terugkijken en beoordelen of onze pogingen betekenisvol waren. Als het gaat om het identificeren van zinvolle bekwaamheden die een lange levensduur hebben, liggen aanwijzingen voor een richting waar we het antwoord kunnen zoeken waarschijnlijk in de betekenis van zelfsturing, passie, autonomie en emancipatie. Om dergelijke bekwaamheden te kunnen verwerven is een leermilieu noodzakelijk dat grote waarde hecht aan veiligheid, samenwerking, vertrouwen, reflectie, wederzijdse aantrekkelijkheid en aan respect voor individuele verschillen. Het concept van het corporate curriculum, met de onderscheiden leerfuncties, kan behulpzaam bij het inrichten van een dergelijke werk- leeromgeving die duurzame ontwikkeling bevordert. Op deze wijze is duurzaam ontwikkelen niet alleen het streven naar specifieke leeruitkomsten of een bijzondere leeractiviteit. Het gaat waarschijnlijk meer om het vormgeven van een duurzaam leermilieu.

Literatuur

Corthouts, F. & Vermeylen, R. (2004). *Leerzinwekkend! Fundamenten van duurzaam leren bij volwassenen*. Leuven: Garant.

Kessels, J.W.M. (1996). *Het corporate curriculum*. Oratie. Leiden: Rijksuniversiteit Leiden.

Kessels, J.W.M. (2001). *Verleiden tot kennisproductiviteit*. Oratie. Enschede: Universiteit Twente.

Keursten, P. (1999). Het einde van strategisch opleiden. *Opleiding & Ontwikkeling*. 10, 27-33.

Methorst, J. & Dierendonck, D. (2004). Het belang van autonomie voor de nieuwe professional. Een psychologisch perspectief op autonomie op het werk. In J.Methorst & P.J. van Wijngaarden (red.) *De nieuwe professional: het belang van autonomie en persoonlijk ondernemerschap*. *HRD Thema* 4, 1, 27-32.

Ministers van EZ en OC&W (2004). *Kabinetsreactie op AWT-advies nr. 56 Netwerken met kennis: kennisabsorptie en kennisbenutting door bedrijven*. Brief van 30 september 2004 aan de Tweede Kamer van de Staten Generaal. Den Haag: Ministerie van Economische Zaken

Minister van OC&W (1998). *Nationaal actieprogramma een leven lang leren*. Brief 28 januari 1998 aan de Tweede Kamer van de Staten Generaal. Den Haag: Ministerie van OC&W.

SOL (2004). *The learning for sustainability core competencies course*. http://www.solonline.org/announcements/item?item_id=490524

Verdonschot, S. & Bommel, E. van (2004). Van actie naar reflectie bij Philips Semiconductors. Leren stilstaan in een op actie gerichte omgeving. In A. Grotendorst & J. Onstenk (red.). *Leercultuur en competentieontwikkeling*. *HRD Thema*, 4, 2, 33-36.

World Bank Institute (2003). *Sustainable Development Catalogue* <http://www.worldbank.org/wbi/sustainabledevelopment/pdf/ESSDPrintCoverText.pdf>