



HBO-raad Jaarcongres 2002: DE STUDENT IS KONING?

11 november 2002 Pulchri Den Haag.

De student koning, de school hofleverancier?

¹
Joseph Kessels

Inleiding

Het beroepsonderwijs maakt een interessante ontwikkeling door. De aansluiting tussen de opleiding en het werkveld krijgt veel aandacht. De eisen die het werkveld stelt zijn hoog. De bekwaamheden van een toekomstige beroepsbeoefenaar zijn complex van aard. Niet alleen de vereiste materiedeskundigheid is complex, ook het vermogen om zelfstandig problemen op te lossen en de vaardigheid om met anderen samen te werken en te communiceren spelen een belangrijke rol in het geheel van factoren die iemand aantrekkelijk maken voor werk. Daarnaast vraagt de arbeidsmarkt niet alleen om mensen die hun vak goed onder de knie hebben, ze moeten ook zelfstandig kunnen handelen in nieuwe ongewone probleemsituaties, kunnen reflecteren op wat zich voordoet en daaruit lering trekken voor wat nog komt. Het liefst zien we jonge mensen die hun opleiding afsluiten als zelfbewuste professionals, die weten wat ze willen, hun eigen koers kunnen uitstippelen en hun hart kunnen leggen in het werk dat ze gaan uitvoeren. De vraag is of het beroepsonderwijs op zo'n ruim pakket van eisen is toegesneden.

De eisen van een kenniseconomie

De flexibele medewerker in een netwerkorganisatie zal voortdurend moeten leren om zijn economische aantrekkelijkheid te behouden om op die manier employable te blijven. Het leren staat niet alleen in het teken van het verwerven van nieuwe materiedeskundigheid en probleemoplossende vaardigheden. Het gaat vooral om de ontwikkeling van reflectieve 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.

¹ Prof. dr. Joseph W.M. Kessels is werkzaam bij Kessels & Smit, The Learning Company en hoogleraar Human Resource Development aan de Universiteit Twente.

Een leerstofgericht of een competentiegericht curriculum

Voor het verwerven van deze vaardigheden, bekwaamheden of competenties zijn leersituaties noodzakelijk die uitnodigen tot nieuwsgierigheid, samenwerking, betrokkenheid en zingeving. Het onderwijs zal leerlingen, studenten en toekomstige beroepsbeoefenaren op deze competenties moeten voorbereiden, hun plezier in het leren versterken, en de overgang van school naar werk vergemakkelijken.

De discussies over het karakter van de doelstellingen van het onderwijs: gericht op kennis of op vaardigheden zijn achterhaald als het accent komt te liggen op de competenties die nodig zijn om zich aan te passen aan de voortdurende veranderingen in een onzeker makende kennismaatschappij.

De vraag is of de huidige school haar studenten nog wel voldoende kan voorbereiden op de uiteenlopende bekwaamheden die de kennismaatschappij als eis stelt. Als het in de kenniseconomie vooral gaat om op basis van beschikbare informatie nieuwe kennis te creëren, en deze vervolgens toe te passen op de verbetering en vernieuwing van werkprocessen, producten en diensten, dan is het evident dat er een radicale verschuiving nodig is van het overdragen van de inhoud van schoolvakken naar het verwerven van relevante competenties. En wat zijn dan in deze context relevante competenties? (Kessels, 1995).

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

Kennis als een persoonlijke bekwaamheid

De kenniseconomie vraagt wellicht meer naar kennis die de vorm aanneemt van een persoonlijke bekwaamheid, een vermogen om morgen nieuwe, ongewone problemen te kunnen identificeren waarvan we vandaag het bestaan nog niet vermoeden. De opvatting dat kennis een subjectieve bekwaamheid is, die je niet kunt overdragen, maar die elk individu zelf opnieuw dient te verwerven, vraagt om een competentiegericht curriculum. In een competentiegericht curriculum staat niet een vooraf omschreven hoeveelheid leerstof centraal, waarvan we te zijner tijd door middel van toetsen kunnen vaststellen of de overdracht succesvol heeft plaatsgevonden. In een competentiegericht curriculum staat de proeve van bekwaamheid centraal. Hoe kan de student het bewijs leveren dat hij of zij de vereiste vaardigheden heeft verworven? De discussie over welke (soorten) vaardigheden van belang zijn in een kennismaatschappij is inmiddels in alle hevigheid losgebarsten. Dat de vaardigheden met betrekking tot het gebruik maken van de informatietechnologie een

cruciale plaats zullen innemen, is wel duidelijk. De zinvolheid van zogenaamde sleutelkwalificaties rond lezen, schrijven, rekenen en samenwerken zal evenmin problemen opleveren in het nieuwe leerplan. Over de precieze invulling zal echter onenigheid blijven bestaan. Zijn de grammatica en spelling belangrijker dan het uitdrukkingsvermogen? En gaat het om het vinden van oplossingsstrategieën bij het hoofdrekenen of meer om het inzicht in kwantitatieve grootheden.

Waardetoevoegende vaardigheden

Problematischer is het echter met de traditionele cultuurhistorische 'leer'vakken. Recente discussies over het historisch bewustzijn van leerlingen en hun gebrekkige kennis van jaartallen en belangrijke geschiedkundige gebeurtenissen kunnen we opvatten als een onwennig zoeken naar de betekenis van bekwaamheden in een kenniseconomie. Zij maken duidelijk dat in een kenniseconomie niet zomaar elke kennis van belang is alleen omdat het cultuurhistorisch bepaalde informatie betreft. In feite staan we aan het begin van een moeilijke analyse van de bekwaamheden die er kennelijk wel en niet toe doen.

Bekwaamheden die de economische aantrekkelijkheid van jonge mensen bevorderen en die behulpzaam zijn bij het reduceren van de onzekerheid in een weinig stabiele leefomgeving. Een vruchtbare deelname aan die analyse veronderstelt echter dat we al consensus hebben bereikt over de opvatting dat het in een kenniseconomie niet gaat om de reproductie van cultuurhistorisch bepaalde feiten maar om de toepassing van waardetoevoegende vaardigheden.

Duaal opleiden

Bij het ontwerpen van onderwijssystemen en opleidingen speelt op de achtergrond steeds het klassieke thema van de tegenstelling tussen theorie en praktijk een rol. Het gaat daarbij al lang niet meer om het begrip theorie in de zin van een samenhangend geheel van regels die de werkelijkheid verklaren. In het onderwijs is het begrip 'theorie' verworpen tot datgene wat in het klaslokaal gebeurt. De theorie-uren spelen zich in de school af, de praktijk-uren daarbuiten. De theoretische scholing heeft een hogere status gekregen dan de werkervaring in de praktijk. Het weten staat hoger aangeschreven dan het kunnen, ook al heeft die theoretische opleiding weinig bijgedragen aan het kunnen verklaren van de werkelijkheid. Grote bedrijven en instellingen met eigen opleidingsfaciliteiten erkennen de geringe betekenis van de geleerde leerstof. Voor een groot aantal functies is de feitelijke inhoud van bijvoorbeeld een academische opleiding al lang niet meer relevant. De bachelor of master titel is vaak niet meer, maar ook niet minder dan een aanwijzing dat iemand in staat is om op een gedisciplineerde manier binnen vier of vijf jaar een bepaalde intellectuele inspanning te leveren. Door middel van interne leertrajecten en een gevarieerde reeks van werkervaringsplaatsen kan de nieuwe medewerker de benodigde competenties alsnog verwerven. Het midden-en- klein-bedrijf heeft die kostbare mogelijkheden niet en klaagt steeds vaker over de gebrekkige aansluiting tussen opleiding en werk.

In het beroepsonderwijs is men vertrouwd met lange en korte stages om de relatie tussen opleiding en werk beter vorm te geven. Zij worden al dan niet aangevuld met vormen van veldonderzoek, beroepsoriëntaties en sollicitatietrainingen. Een veel verdergaande vorm van werkgeoriënteerd leren is het duale opleiden. Behalve dat de praktijkcomponent een belangrijke rol speelt in de vormgeving van het curriculum ligt er ook een nieuwe waardering voor het werk buiten de school aan ten grondslag. De erkenning dat de werkplek een belangrijke leerplek is, komt tot uitdrukking in de leerarbeidsovereenkomst die aan de duale

opleiding ten grondslag ligt: de werkplek als integraal onderdeel van het curriculum. Dit geldt niet alleen voor leerlingen in de lagere beroepsopleidingen, maar juist ook voor studenten in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs.

De werkplek als leerplek

De transformatie van het werk in de flexibele netwerkorganisatie houdt in dat het karakter van het werk zelf steeds meer kenmerken krijgt van leerprocessen. Als de werksituatie steeds meer het karakter krijgt van een leersituatie, waarom zou de grens tussen school en werk dan nog langer scherp getrokken moeten worden? Zelfs voor het jonge kind in de basisvorming zouden de leermogelijkheden buiten de school meer waardering kunnen krijgen en een belangrijker plaats van het curriculum moeten innemen.

Het vraagt van de docenten echter een externe gerichtheid en een grotere vertrouwdheid met de werkomgeving van volwassenen. Het vraagt ook van de schoolorganisatie dat zij zelf meer gaat lijken op een lerende organisatie. De veranderende opvattingen over noodzakelijke kennis in een kenniseconomie hebben consequenties voor de schoolorganisaties in alle typen onderwijs.

Het corporate curriculum

Het leggen van een zwaar en eenzijdig accent op formele scholing als het instrument bij uitstek voor kennisontwikkeling en het bevorderen van iemands economische aantrekkelijkheid, verraadt ook een opvatting over kennis als ware die over te dragen: kennis als een objectieve entiteit, die kan bestaan buiten de hoofden van individuen, die men kan opslaan in teksten en in geautomatiseerde kennissystemen. De economische aantrekkelijkheid in een kenniseconomie wordt waarschijnlijk sterker bepaald door het vermogen om kennisproductief te zijn, dan om opgeslagen informatie te kunnen reproduceren. Kennisproductiviteit kan men omschrijven als het vermogen om relevante informatie op te sporen, deze te verwerken, hiermee nieuwe kennis te genereren, en toe te passen op de verbetering of vernieuwing van werkprocessen, producten en diensten. Een dergelijke omschrijving veronderstelt dat kennis eerder een bekwaamheid is dan informatie. Bij het bevorderen van kennisproductiviteit zijn uiteenlopende leerprocessen betrokken, die zich niet alleen in een formele opleidingsituaties voltrekken, maar juist ook in de dagelijkse werkomgeving.

Vanuit het oogpunt van een zich ontwikkelende kenniseconomie is het van belang om nieuwe ideeën te ontwikkelen omtrent de inrichting van het leerplan in scholen en bedrijven. Het betreft een leerplan dat bestaat uit de feitelijke leerfuncties die een organisatie vervult. Het is niet het lessenrooster van de school of de catalogus met het cursusaanbod van de opleidingsafdeling. Het is het geheel van leeromgevingen die een werksituatie te bieden heeft: het corporate curriculum (Kessels, 1996) 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. Op grond van een uitgebreide literatuurstudie en eerste aanzetten tot empirisch onderzoek kunnen we de volgende leerfuncties onderscheiden die van belang zijn voor de processen van kenniscreatie en kennistoepassing.

Het gaat met name om:

1. Materiedeskundigheid: het verwerven van materiedeskundigheid en vakkennis die direct met de beoogde competenties samenhangen.

Deze leerfunctie voorziet in de behoefte aan domeinspecifieke kennis die direct gerelateerd is aan de doelstellingen van het werk. Hiervoor is het nodig dat leerlingen en medewerkers uit verschillende disciplines hun kennis ter beschikking stellen en uitwisselen. Deze uitwisseling dient zowel plaats te vinden binnen als tussen hiërarchische lagen. De condities die hiertoe bevorderend werken bieden de toegang tot relevante informatie en de middelen om deze te verwerven en te bewerken. Deze kennis kan zowel impliciet (ervaringskennis) als expliciet (vastgelegd in schriftelijke bronnen) van aard zijn.

2. Probleem oplossen: het leren oplossen van problemen met behulp van de verworven materiedeskundigheid.

Deze leerfunctie ondersteunt het proces van kenniscreatie: het ontwikkelen van nieuwe kennis die nodig is om de doelen in het werk te realiseren. Hiertoe zullen leerlingen en medewerkers de doelen analyseren en vanuit verschillende invalshoeken benaderen. De samenwerking met uiteenlopende disciplines is hiervoor veelal noodzakelijk. Voor deze probleemoplossende vaardigheden is een hoge mate van betrokkenheid gewenst en een gezamenlijke affiniteit met het probleemgebied. De studenten en medewerkers combineren de expliciete kennis die het resultaat is van de eerder beschreven leerfunctie tot nieuwe kennis. Deze nieuwe kennis bestaat uit het vermogen of de bekwaamheid om een nieuwe probleemsituatie tot een oplossing te brengen.

3. 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 leerlingen en 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.

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

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. Studenten en 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.

5. 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 studenten en 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.

6. Rust & Stabiliteit: het bevorderen van rust en stabiliteit, zodat verdieping en verbetering mogelijk zijn.

Rust en stabiliteit zijn noodzakelijk om op reeds verworven vaardigheden en inzichten verder te kunnen bouwen. Zij bevorderen synergie, synthese en coherentie binnen het bekende domein. Rust en stabiliteit helpen een team bij het vorm te geven aan ideeën en zich hierin te verdiepen.

7. Creatieve onrust: het veroorzaken van creatieve onrust, wat aanzet tot innovatie. Creatieve onrust is een tegenhanger van rust en stabiliteit. Creatieve onrust is noodzakelijk om nieuwe en ongewone wegen in te slaan. Het ligt aan de basis van radicale innovatie. Hier worden verrassende ontdekkingen gedaan en oplossingen geforceerd die eerder niet mogelijk leken. Creatieve onrust wordt vaak gevoed door een zekere mate van existentiële bedreiging. Er moet een notie bestaan dat het werkelijk mis kan gaan. Die existentiële bedreiging mag echter niet zo sterk zijn dat medewerkers erdoor verlamd raken en bij de pakken neer gaat zitten.

Tot slot

Een curriculum dat gebaseerd is op bovenstaande leerfuncties helpt studenten en medewerkers om bekwaamheden te verwerven die passen bij hun persoonlijke belangstelling en vermogens. Wij zijn niet allemaal hetzelfde. Daarom leren we allemaal iets anders. Ook al hebben we uniforme leerstof, en bewaken we de kwaliteit op gestandaardiseerde wijze, het lerende individu is niet geschikt voor gelijkheid. Het is een bevrijding voor docenten als zij de coach kunnen zijn van hun studenten: opsporen welke vraagstukken een uitdaging vormen en dan behulpzaam zijn bij het ontwikkelen van het gereedschap om ze steeds beter aan te pakken.

En dan blijken die jonge gasten in het beroepsonderwijs ineens enthousiast te zijn voor verschijnselen die wij met onze kennis willen overdragen. Het is nu hun eigendom, het bewijs geleverd in een proeve van bekwaamheid, sterk en zelfbewust, trots op wat ze kunnen. Maar ieder wil wat anders, alleen kan dat veel eerder. En als dat mag in het beroepsonderwijs, wordt

het echt spannend. Je blootstellen aan de dynamiek van het corporate curriculum en het elkaar verleiden tot kennisproductiviteit zijn niet alleen opwindend, het is waarschijnlijk een noodzaak om je in een kenniseconomie aantrekkelijk te maken (Kessels, 2001).

Als de student koning is, die vraagt en bepaalt, dan wordt de school hofleverancier. De kwaliteit van de school gaat er op vooruit als zij slimme, en lastige vragen krijgt van haar klant. Dat lukt alleen als de student zich emancipeert tot een kritische beslisser inzake zijn eigen ontwikkelingsproces. Het gehoorzaam consumeren van uniforme leerstof is niet spannend. Het kiezen voor een eigen route, die past bij je talent, en die het zicht op de toekomst duidelijker maakt is gevaarlijk, maar zet je op scherp. Het veronderstelt dat de onderwijsinstelling kenmerken krijgt van een lerende organisatie, die adequaat kan inspelen op andere vragen en andere leeromgevingen, en er zorg voor draagt dat de student de rol van koning veilig kan spelen.

Literatuur

Kessels, J. W. M. (1995). Opleidingen in arbeidsorganisaties. Het ambivalente perspectief van de kennisproductiviteit. *Comenius*, jrg. 15. nr. 2. pag. 179-193.

Kessels, J.W.M. (1996). *Het Corporate Curriculum*. Oratie. Leiden: Universiteit Leiden.

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