

Bekwaamheid als basis voor kennis

Joseph Kessels¹

Inleiding

Het onderwijs maakt een interessante ontwikkeling door. De aansluiting tussen de opleiding, het werkveld en de samenleving krijgt veel aandacht. De eisen die de samenleving stelt zijn hoog. De bekwaamheden van een toekomstige beroepsbeoefenaar zijn complex van aard. Niet alleen de vereiste complexe materiedeskundigheid is van belang, 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 kunnen trekken voor wat nog komt. Het liefst zien we jonge mensen die het formele onderwijs afsluiten als zelfbewuste professionals, die weten wat ze willen, die een waardevolle bijdrage kunnen leveren aan de samenleving en daarin hun eigen koers kunnen uitstippelen, waarbij ze hun hart kunnen leggen in het werk dat ze gaan uitvoeren. De vraag is of het onderwijs en de leraren op zo'n ruim pakket van eisen is toegerust.

De eisen van een kenniseconomie

In deze bijdrage kijk ik naar het onderwijs vanuit het perspectief van een zich ontwikkelende kenniseconomie. Het betreft een maatschappij die een sterk beroep doet op het vermogen om voortdurend nieuwe bekwaamheden te ontwikkelen om die vervolgens toe te passen in processen van stapsgewijze verbetering en radicale vernieuwing. De flexibele medewerker in een organisatie 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

¹ Prof. dr. Joseph W.M. Kessels is werkzaam bij Kessels & Smit, *The Learning Company* en parttime hoogleraar Human Resource Development aan de Universiteit Twente. Dit essay is geschreven ten behoeve van het NIVOZ Seminar Bekwaamheid en Kwaliteit (2005)

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 eraan deelnemen, opsporen waar hun werkelijke interesses liggen en hun talenten in die richting ontwikkelen. Want het is alleen mogelijk om een bijzondere bijdrage te leveren op een domein waarvoor een sterke authentieke belangstelling en motivatie bestaat.

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 zullen gericht zijn op de competenties die nodig zijn om zich aan te passen aan de voortdurende veranderingen in een onzeker makende kennismaatschappij. Als het in een 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 bekwaamheden. Maar wat zijn dan in deze context relevante bekwaamheden? (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 die meer aandacht vragen voor competenties als leren leren, samenwerken en communiceren. De vraag is echter of het onderwijs in staat zal zijn om deze radicale omslag 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 dan een veilige, beschermende omgeving, waarin de lerende de overgedragen kennis tot zich neemt, verpakt en bewerkt in een uitgekiend systeem van didactische voorzieningen. De leraar en de leermiddelen zijn de belangrijkste kennisdragers; daarin ligt alles opgeslagen wat nodig is. Leren is een kwestie van opnemen en verwerken. Het geheugen speelt in dit leerproces een belangrijke rol. Het is alleen 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 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 gebruikmaken 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?

Bekwaamheid die waarde toevoegt

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 louter en alleen omdat het cultuurhistorisch bepaalde informatie betreft. In feite staan we aan het begin van een moeilijke analyse van 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 een dergelijke analyse veronderstelt echter dat we al consensus hebben bereikt over de opvatting die aan een kenniseconomie ten grondslag ligt: het gaat immers niet om de reproductie van cultuurhistorisch bepaalde feiten, maar om de toepassing van waardetoevoegende bekwaamheden.

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 betekenis van een samenhangend geheel van regels die de werkelijkheid proberen te 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 kleinbedrijf heeft die kostbare mogelijkheden voor maatwerk bijscholing 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

Het werk in een kenniseconomie maakt een boeiende transformatie door. In deze transformatie krijgt het karakter van het werk steeds meer kenmerken van leerprocessen. Het gaat niet zozeer om het leren ten behoeve van het werk, maar het werk is een vorm van leren aan het worden. Daardoor zou de werksituatie steeds meer moeten gaan lijken op een rijke leersituatie (Kessels, 2005). Als dat beeld werkelijkheid wordt, waarom zouden we dan nog langer de grens tussen school en werk scherp moeten trekken? Zelfs voor het jonge kind in de basisvorming zouden de leermogelijkheden buiten de school meer waardering kunnen krijgen en een belangrijker plaats in 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.

De leraar als regisseur

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 leef- en 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, instellingen en bedrijven. Het gaat dan niet om het lesrooster en de inhoud van de leerstof van de school of om de catalogus met het cursusaanbod van de opleidingsafdeling. Het is het geheel van leeromgevingen die een leer-werksituatie te bieden heeft: het curriculum als een rijk leerlandschap (Kessels, 1996). Ik ga daarbij uit van de gedachte dat er zich dagelijks in het leven thuis, op straat en op en rond het werk leerprocessen voltrekken die vele malen krachtiger zijn dan de kunstmatig georganiseerde leerprocessen in een klaslokaal, opleiding of cursus. De leraar kan daar gebruik van maken en zo vormgeven aan een leerplan dat past bij de wensen, ervaringen en talenten van het lerende individu: de leraar als regisseur van het leren. Het vraagt ook om een groot vertrouwen in de eigen mogelijkheden en voorkeuren, een duidelijk perspectief op leren en ontwikkelen, en een sterk gevoel van verantwoordelijkheid voor het opsporen van het talent van de lerende.

Tot slot

In het geschetste perspectief van de kenniseconomie, waarbij ik kennis opvat als een persoonlijke bekwaamheid verschuift de rol van de leraar van leerstofoverdrager naar begeleider bij het verwerven van bekwaamheden. Het gaat dan niet om uniforme en voorgeschreven bekwaamheden maar om competenties die passen bij de persoonlijke belangstelling en vermogens van de lerende. 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 deze vraagstukken steeds beter aan te kunnen pakken.

En dan blijken die jonge gasten in het onderwijs ineens enthousiast te zijn voor verschijnselen die wij met onze kennis willen overdragen. Het is nu hún eigendom, het bewijs geleverd in een proeve van bekwaamheid; ze zijn sterk en zelfbewust, trots op wat ze kunnen. Maar ieder wil wat anders, alleen kan dat veel eerder. En als dat mag in het onderwijs, wordt het pas echt spannend. Je blootstellen aan de dynamiek van kennis als een persoonlijke bekwaamheid is niet alleen opwindend, het is waarschijnlijk een noodzaak om je in een kenniseconomie aantrekkelijk te maken. Je kunt immers niet slim zijn tegen je zin! (Kessels, 2001).

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.

Kessels, J.W.M. (2005). De kenniseconomie: uitdagingen voor HRD. *Develop. Kwartaaltijdschrift over Human Resources Development*. 1 (1) 6-17.