

Persoonlijk

Verschenen in *Opleiding en Ontwikkeling*, 2000

P.Robert-Jan Simons

Lerend werken: tautologie of uitdaging?

Leren mensen niet altijd van en in hun werk? Kan het leren van en tijdens werksituaties worden verbeterd en hoe dan?

Een aantal verschijnselen met betrekking tot lerend werken kan goed worden geïllustreerd aan de hand van een lopend onderzoek naar leren op de werkplek. Dit onderzoek wordt door één van mijn medewerkers, Anja Doornbos, verricht bij en in samenwerking met de Nederlandse politie. In haar onderzoek interviewt Anja politiemensen over de resultaten (in termen van verworven competenties) van leren op de werkplek en over de wijzen van leren. Net als in het onderzoek van Eraut, Alderton, Cole en Senker (1998) bij verpleegkundigen in Engeland bleek het best moeilijk om over leren in gesprek te komen. Op de vraag "wat hebt u de afgelopen periode geleerd?" kwamen bijzonder weinig reacties. Op de vraag "wat kunt en doet u nu wat u een jaar geleden niet kon en deed?" komen echter heel erg veel reacties. Wat geldt voor de vragen rond het "wat" van leren op de werkplek, geldt ook voor het "hoe" van het leren. De respondenten weten weinig raad met de vraag "Hoe hebt u deze competenties geleerd of verworven?", terwijl een vraag als "Hoe komt het dat u dit nu wel kunt en toen nog niet?" vele reacties oproept. Onze conclusie en van anderen tot nu toe is dat mensen in werksituaties in eerste instantie leerprocessen en leerresultaten voor zichzelf niet benoemen als *leren* en daarom moeite hebben met onze vragen. In de interviews blijkt verder dat wanneer de interviewster zorgvuldig vermijdt om het woord *leren* te gebruiken, mensen toch in latere fasen van het interview spontaan zelf het woord *leren* (in een brede betekenis) gaan gebruiken.

Leren, zo kunnen we concluderen is niet het woord dat mensen in eerste instantie gebruiken voor verschijnselen die wij als professionals wel als *leren* zouden betitelen. Bijna ongemerkt gaan zij echter toch het woord *leren* zelf gebruiken wanneer zij eenmaal aan de praat raken over de veranderingsverschijnselen die wij geneigd zijn te benoemen als *leren*. Mensen hebben kennelijk de neiging om verschijnselen in werksituaties niet te benoemen als *leren* en om een beperkte invulling te geven aan het woord *leren*. Wat betekent dit voor het thema *lerend werken*? Aan de ene kant betekent dit dat we goed moeten definiëren wat we verstaan onder *leren* (zie verderop) en aan de andere kant dat we de verschillende vormen van *leren* goed moeten onderscheiden. *Lerend werken* is mede hierdoor zowel een tautologie als een interessante uitdaging.

Het is een *tautologie*, net als "witte sneeuw" of "een fiets met wielen", omdat (bij een brede definitie van *leren*) mensen altijd *leren* van en tijdens het werk. Ze kunnen helemaal niet *niet-leren*. *Leren* is een fundamenteel menselijke activiteit die ook in werksituaties niet vermeden kan worden. Waarom gebruiken we dan toch combinaties van woorden als *lerend* en *werken*? Waarom hebben mensen over het algemeen niet het idee dat ze *leren* van en tijdens het *werken*? Dit is een kwestie van definitie. Doordat mensen het begrip *leren* beperkt invullen (zie boven) hebben ze niet het idee dat ze *leren* van en in werksituaties. Als ze *leren* bijvoorbeeld omschrijven als het bewust verrichten van leeractiviteiten, dan vinden er natuurlijk veel werksituaties plaats waarin niet geleerd wordt. Wanneer ze echter een brede definitie van *leren* gebruiken is al het *werken* in zekere zin *lerend werken*.

Lerend werken is naast een tautologie ook een belangrijke *uitdaging*, omdat de wijze en mate van leren van en tijdens werksituaties uitgebreid en verbeterd kan worden. Ook al leren mensen altijd van en tijdens werksituaties, dat wil nog niet zeggen dat dit niet vaker, anders en beter kan gebeuren. Ik zal vier richtingen aangeven waarin het lerend werken een uitdaging kan vormen: van onbegeleid naar begeleid lerend werken; van impliciet naar zelf-gestuurd lerend werken, van ongeorganiseerd naar georganiseerd lerend werken en van individueel naar gezamenlijk leren. Voordat ik hiertoe over ga, behandel ik eerst de in het voorgaande aangekondigde definitie van leren en de verschijningsvormen van leren.

Leren

Het begrip "leren" gebruiken we zo vaak en zo vanzelfsprekend dat dikwijls verzuimd wordt een adequate definitie ervan te geven. Wanneer er wel omschrijvingen van het begrip leren worden gegeven zijn dit vaak eenzijdige definities, bijvoorbeeld uitsluitend gericht op 'leren op school', alleen gericht op individueel leren, of met alleen oog voor de gedragsmatige, waarneembare kant van het verschijnsel (zie Boekaerts en Simons, 1995). Dikwijls wordt leren alleen gedefinieerd in termen van de uitkomsten van leren zonder het proces zelf te omschrijven. Leren wordt dan omschreven als "een relatief permanente verandering in gedrag". Ook wordt leren wel gelijk gesteld met het verwerven van kennis.

Leren houdt een verandering in die zowel weinig doelbewust kan ontstaan als meer opzettelijk en gepland tot stand kan worden gebracht. Opleiders en docenten zijn gewend om te denken aan leren in termen van doelbewust gepland, gestuurd leren. Mensen leren echter binnen en buiten hun werk zeer veel zonder dat er een bewuste planning, onderwijs of opleiding aan te pas komen. Die bewuste organisatie en planning van het leren kan overigens door de lerenden zelf plaatsvinden of door begeleiders, computers, managers of opleiders. De belangrijkste leerprocessen of -leeractiviteiten hebben betrekking op het selecteren, opnemen, verwerken, integreren, vastleggen en gebruiken van en het betekenis geven aan informatie (zie Dixon, 1994).

Leren is veranderen en die veranderingen kunnen houding, kennis en vaardigheden betreffen. Daarnaast vormt ook het vermogen van mensen om te leren een belangrijke uitkomst van leren. Door te leren, kunnen mensen leren te leren. Wanneer mensen leren, kunnen zij ook iets leren over de wijze waarop men leert en als het leren positief verloopt over de wijze waarop men beter kan leren.

De leerresultaten kunnen tot uitdrukking komen in een veranderde wijze van werken en in veranderde arbeidsresultaten, mits de werksituatie dat niet verhindert. Het is belangrijk om onderscheid te maken tussen leerresultaat in de zin van een verworven mogelijkheid (competentie, kennis, houding, vaardigheid) en gedrag (het gebruik maken van de verworven competentie). Het kan zo zijn dat de werksituatie het onmogelijk of onaantrekkelijk maakt om de veranderde vaardigheden, kennis en houding ook te gebruiken. De werksituatie moet de toepassing van het geleerde stimuleren en belonen.

Leren gebeurt niet alleen door individuen. Ook groepen kunnen leren (zie Bolhuis en Simons (1999), hoofdstuk 2). Dit is het geval wanneer de genoemde veranderingen bij twee of meer mensen gezamenlijk plaatsvinden. Competentieveranderingen, veranderingen in arbeidsprocessen en / of arbeidsresultaten vinden op groepsniveau plaats. In een bepaalde betekenis wordt ook organisatieverandering leren genoemd: het leren van (deel)organisaties, waarbij veranderingen in cultuur of structuur ontstaan of gerealiseerd worden.

Leren kan aldus worden gedefinieerd als het ontstaan of tot stand brengen, door middel van het selecteren, opnemen, verwerken, integreren, vastleggen en gebruiken van en het betekenis geven aan informatie, van relatief duurzame veranderingen in kennis, houding en vaardigheden en / of in het vermogen om te leren; deze veranderingen resulteren - mits de

condities daartoe aanwezig zijn - in veranderingen in arbeidsprocessen en -resultaten bij individuen, groepen en / of de (deel-)organisatie.

Verschijningsvormen van leren

In ons boek *Leren en werken* hebben Sanneke Bolhuis en ik (Bolhuis en Simons (1999; hoofdstuk 1) uitvoerig betoogd dat er te veel in tweedelingen wordt gedacht (als incidenteel versus intentioneel leren; werkpleklernen versus schools leren; impliciet versus expliciet leren, e.d.). In plaats daarvan stellen wij voor te denken in termen van acht dimensies / categorieën van verschillen: de plaats van leren, het bewustzijn van het leren door de lerende zelf, de sturing van leren, de inhoud van het leren, de aansluiting bij referentiekaders, de aanzet voor het leren, door wie en voor wie wordt geleerd (zie een enigszins aangepaste versie van de inhoud van de dimensies hiervan in figuur 1).

Deze dimensies / categorieën hebben (op de eerste na) ook betrekking op het werkend leren. Werkend leren kan zowel bewust, halfbewust als impliciet gebeuren. Het kan van buiten af worden aangestuurd, door de lerende zelf worden aangestuurd of via gedeelde sturing. Het kan betrekking hebben op relatief gestructureerde inhouden waarover consensus bestaat of over onduidelijke ongestructureerde inhouden. Ook kan de aansluiting bij bestaande referentiekaders verschillen, alsmede de aanzet tot het leren, door wie wordt geleerd en voor wie wordt geleerd.

Dimensie / categorie	Loopt van:	Via:	Naar:
PLAATS	School, opleiding	Werkplek	Elders
BEWUSTZIJN (bij de lerende)	Onbewust leren, impliciet leren	Bewust van werkdoel, alleen vagelijk bewust van leren	Bewust van leerdoelen en leerprocessen
STURING	Externe sturing	Gedeelde sturing door lerende en externe instantie	Zelf-sturing
INHOUD	Gestructureerd en er bestaat consensus over	Half gestructureerd, half ongestructureerd	Niet / slecht gedefinieerde, ongestructureerde problemen
AANSLUITING REFERENTIE-KADER	Leren als aanbouwen bij	Leren als verbouwen	Leren als afbreken en opbouwen
AANZET tot leren	Uit eigen beweging	Vanuit de sociale omgeving, vanuit problemen	Door een sturende instantie
DOOR WIE	Individu	Groep	(Deel)organisatie
VOOR WIE	Persoon (leren als tool of personal development)	Organisatie en persoon zelf	Organisatie (leren als tool of management)

Figuur 1: Verschillende verschijningsvormen van leren (vrij naar Bolhuis en Simons, 1999)

Wanneer ik lerend werken zie als een uitdaging (zie boven), dan betekent dit, zoals gezegd, het uitbreiden, veranderen en verbeteren van het leren en werken in de richting van de weinig gebruikte vormen van lerend werken. Onderzoek laat zien dat het in termen van Figuur 1 tot nu toe meestal vooral gaat om het impliciete leren, het leren dat door anderen of de werkomgeving wordt gestuurd, waarbij het eerder gaat om aanbouwen dan om verbouwen of opbouwen, door en voor het individu. Uitbreiding, verandering en verbetering hebben mijns inziens vooral betrekking op een beweging in de overige richtingen. Ik bespreek er vier: van onbegeleid naar begeleid lerend werken; van impliciet ongestuurd lerend werken naar zelf-gestuurd lerend werken, van ongeorganiseerd naar georganiseerd lerend werken en van individueel naar gezamenlijk lerend werken.

Vier uitdagingen

Uitdaging 1: Van onbegeleid naar begeleid leren

De term lerend werken als uitdaging betekent voor mij in de eerste plaats dat er meer begeleiding van het impliciete leren plaats moet gaan vinden. Niet alleen het werken zal moeten worden begeleid en aangestuurd, ook het leren (in al zijn verschijningsvormen). Dit betekent bijvoorbeeld dat er meer mentoren (meer ervaren collegae zonder hiërarchische

bevoegdheden) moeten worden ingezet, dat managers vaker als coach gaan optreden, dat er vaker deskundigen van buiten worden ingezet en dat collega's onderling vaker aan intervisie gaan doen. De begeleiding kan lopen van instructie op de werkplek tot het organiseren van tijd voor reflectie en feedback en van het verstrekken van instructiematerialen tot het coachen op afstand via het intra- of internet. De begeleiding kan plaats vinden in legerichte functioneringsgesprekken, via kwaliteitscirkels, via intervisiesessies, via opdrachten, enz. Veel van de begeleidingsactiviteiten zullen betrekking hebben op het (mede) organiseren van het zelf-gestuurde lerend werken.

Uitdaging 2: Van impliciet ongestuurd naar zelf-gestuurd leren

De tweede uitdaging van het lerend werken is het uitbreiden, veranderen en verbeteren in de richting van meer zelf-gestuurd leren. Bij zelf-gestuurd leren gaat het om het leren dat werkenden zelf bewust plannen en organiseren, waarbij het leren voorgrond en het werken achtergrond is (meer werkend leren dan lerend werken). Vanuit handelingen (in de beroepspraktijk) formuleren mensen expliciete leerdoelstellingen en gaan zij aan de gang om deze te verwerkelijken. Leren staat hierbij op de voorgrond, bijvoorbeeld doordat er sprake is van studie of van netwerkcontacten met anderen (werkend leren). We moeten lerenden helpen om deze keuzes te maken en te verantwoorden. Mensen kiezen zelf leerdoelstellingen, bepalen subdoelstellingen, bepalen een vorm van zelf-toetsing en treffen maatregelen gericht op zelf-beoordeling, zelf-beloning en adequate attributieprocessen.

De manager / begeleider kan mensen leren hoe zij zelf-gestuurd kunnen leren van en tijdens werksituaties door onder andere de volgende activiteiten te verrichten:

- Beoordelen van de kwaliteit en relevantie van zelf gekozen doelstellingen en zelf gemaakte keuzes
- Voorbeelden van zelf-gestuurd leren laten zien
- Mensen helpen om een bij hun leerstijl en voorkennis aansluitende leerstrategie te kiezen
- (Virtuele) leermaterialen en mogelijkheden leren gebruiken
- Beoordelen van de kwaliteit van zelf-toetsing
- Mensen helpen te testen, monitoren, herstellen, reflecteren en evalueren

Uitdaging 3: Organiseren van het impliciete leren

De derde uitdaging van het lerend werken is voor mij het meer en beter organiseren van het impliciete leren. Men denkt vaak dat het impliciete leren niet gepland en georganiseerd kan worden omdat het spontaan verloopt en een bijproduct is van handelen. Toch is dit een misverstand. Ook ervaringen kunnen vooraf georganiseerd en gepland worden vanuit een (vaag) leerperspectief zonder dat het leren de hoofdzaak wordt. Zo kunnen we de werk- of probleem-oplossingservaringen meer of minder rijk en gevarieerd maken. Te denken valt bijvoorbeeld aan verschijnselen als job rotation, taakverrijking of uitbreiding van verantwoordelijkheden, noodzaak en stimulansen om te vernieuwen en degelijke (vergelijk Onstenk, 1997). We moeten werkenden gelegenheden bieden om ervaringen op te doen, bijvoorbeeld in veilige, gesimuleerde situaties als de oefenfirma (LernBuro; practice firm), of door hen nieuwe producten te laten ontwerpen. Er zijn verder in werksituaties vier typen processen belangrijk bij het lerende werken (Simons, 1997): a) Feedback zien te krijgen en er open voor staan; b) Reflecteren op het handelen in rust; c) Visie en theorie ontwikkelen en d) Innoveren, fouten mogen maken en experimenteren.

Daarnaast kan het ervaringsleren achteraf zichtbaar gemaakt worden door na te denken over wat men heeft geleerd en hoe dit is gegaan. Dit is vooral van belang voor het gezamenlijk leren. Impliciet blijvende vormen en resultaten van ervaringsleren zijn immers nauwelijks overdraagbaar.

Voorbeelden van de organisatie van ervaringsleren zijn de volgende activiteiten:

- gelegenheden bieden om ervaringen op te doen in complexe probleem situaties
- helpen om actief ervaringsmogelijkheden te creëren waarvan men kan leren
- helpen en leren om achteraf impliciete leerervaringen te expliciteren
- helpen en leren om in netwerken te functioneren
- helpen en leren om transfer naar nieuwe situaties te faciliteren

Uitdaging 4: Van individueel leren naar gezamenlijk leren

De vierde uitdaging van het lerend werken is naar mijn mening dat er ook meer expliciete aandacht nodig is voor het gezamenlijk leren. Groepen hebben de neiging wel hun handelen te plannen, maar niet hun leren. Het is belangrijk dat zij in hun planning ook expliciet leerdoelstellingen opnemen. Dit is met name van belang vanwege de onderlinge communicatie hierover. Wanneer er geen gemeenschappelijke leerdoelen worden geëxpliciteerd, blijft het groepsleren te veel impliciet. Bij het individuele ervaringsleren is het van tijd tot tijd (voor de motivatie en in het belang van het werk) belangrijk juist geen expliciete leerdoelen te hebben. Groepen die willen leren zullen tijd moeten reserveren voor de organisatie ervan. Typerend groepsgedrag is echter vaak direct van wal te steken en op zijn hoogst het werk te plannen, maar niet het leren. Omdat mensen nogal eens verschillen in hun aanpak van leren en voorkeuren hebben voor de verschillende manieren van leren (gestuurd, zelf-gestuurd en ervaringsleren) is er aandacht nodig voor de gemeenschappelijke leerstrategie. In de gemeenschappelijke leerstrategie is echter ook ruimte nodig voor de verschillen in kennis en leerstijlen. Groepen die die ruimte niet geven, missen mogelijkheden om gebruik te maken van de in de groep aanwezige kennis en vaardigheden. Om het leren te kunnen bewaken en bijsturen is het noodzakelijk dat ook de resultaten van het leren op groepsniveau worden vastgesteld. Dan kan het leren zichtbaar worden gemaakt en kunnen plannen voor het toekomstig leren worden gemaakt. Groepen hebben de neiging om de leiding over het werk te regelen, maar niet de leiding over het leren. Soms zal dezelfde persoon zowel het leren als het werken kunnen leiden, soms ook is het verstandiger om een ander groepslid (bijvoorbeeld iemand zonder eindverantwoordelijkheid of het meest ervaren groepslid) de leiding te geven over het leren. Om als groep steeds beter te worden is het zaak dat er van tijd tot tijd reflectie op het leren plaats vindt rondom de vraag: "Hoe kunnen wij als groep een volgende keer beter en efficiënter leren?".

Naast het leren van en voor groepen is ook het leren van en voor de organisatie van steeds groter belang. Werknemers zullen wat zij leren ook beschikbaar moeten maken voor de organisatie als geheel en organisaties zullen alleen kunnen leren wanneer zij hun werknemers daarbij betrekken. Dixon (1994) heeft aannemelijk gemaakt dat het hierbij gaat om het selecteren, opnemen, integreren, vastleggen, gebruiken en opdiepen van betekenis geven aan informatie op organisatieniveau. Hoe komen cultuur- en structuurveranderingen (als leerresultaten op organisatieniveau) tot stand? Hoe kan het lerend werken zo worden ingericht dat hieraan de gewenste bijdragen worden geleverd?

Literatuur

Bolhuis, S.A.M., en P.R.J. Simons (1999). *Leren en werken*. Deventer: Kluwer.

Dixon, N. (1994). *The Organizational Learning Cycle: how we can learn collectively*. London: McGraw-Hill.

Eraut, M., J. Alderton, G. Cole, & P. Senker (1998). Development and skills in employment. Research report no 5. Brighton: University of Sussex Institute of education.

Onstenk, J. (1997). *Lerend leren werken*. Proefschrift Katholieke Universiteit Nijmegen

Schön, D. (1988). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Simons, P.R.J. (1997). Ontwikkeling van leercompetenties. *Opleiding en Ontwikkeling*, 9, p. 17-20

Simons, P.R.J. (1999a). Leervermogen: vaardigheden, belemmeringen, ontwikkeling. In: P.Schramade (Red.), *Handboek effectief opleiden*. Den Haag: Delwel.

Simons, P.R.J. (1999b). Three ways to learn in a new balance. *Life Long Learning in Europe (Lline)*, 1, p. 14 - 23.

Samenvatting

Lerend werken is een tautologie, net zo als "witte sneeuw", omdat (bij een brede definitie) werken altijd lerend is. Mensen leren altijd van en tijdens het werk. Ze kunnen helemaal niet *niet-leren*. Leren is een fundamenteel menselijke activiteit die ook in werksituaties niet vermeden kan worden. Lerend werken is naast een tautologie ook een belangrijke uitdaging, omdat de wijze van leren van en tijdens werksituaties en de mate waarin we leren van en tijdens werksituaties uitgebreid en verbeterd kan worden. Ook al leren mensen altijd van en tijdens werksituaties, dat wil nog niet zeggen dat dit niet vaker, anders en beter kan gebeuren. Er wordt een brede definitie van leren gegeven, die als volgt luidt: leren is het ontstaan of tot stand brengen van relatief duurzame veranderingen in kennis, houding en vaardigheden en in het vermogen om te leren door middel van het selecteren, opnemen, verwerken, integreren, vastleggen en gebruiken van en betekenis geven aan informatie; deze veranderingen resulteren - mits de condities daartoe aanwezig zijn - in veranderingen in arbeidsresultaten en -processen bij individuen, groepen en / of de (deel-)organisatie. Er worden vervolgens acht dimensies categorieën beschreven die de verschillende verschijningsvormen in kaart brengen. Deze dimensies betreffen de plaats waar wordt geleerd (opleiding, werk of elders), het bewustzijn van het leren (van impliciet tot volledig bewust), de aansturing van het leren (van externe sturing via gedeelde sturing naar zelf-sturing), de inhoud van het leren (gestructureerd / ongestructureerd), de aansluiting bij referentiekaders (aanbouwen, verbouwen of opbouwen), de aanzet tot het leren (zelf, werk of ander), door (individu, groep of organisatie) en voor wie wordt geleerd (persoon of organisatie). De kern van het artikel bestaat uit de beschrijving van vier uitdagingen voor het lerend werkend: van onbegeleid naar begeleid lerend werken; van impliciet ongestuurd lerend werken naar zelf-gestuurd lerend werken, van ongeorganiseerd naar georganiseerd lerend werken en van individueel naar gezamenlijk lerend werken.

Lead

Lerend werken is een tautologie, net zo als "witte sneeuw", omdat (bij een brede definitie) werken altijd lerend is. Mensen leren altijd van en tijdens het werk. Ze kunnen helemaal niet *niet-leren*. Lerend werken is ook een belangrijke uitdaging, omdat de wijze en mate van leren van en tijdens werksituaties uitgebreid en verbeterd kan worden.

Personalia:

P. Robert-Jan Simons is hoogleraar onderwijskunde, in het bijzonder de onderwijs- en opleidingspsychologie, bij de sectie Onderwijs en Educatie van de Katholieke Universiteit Nijmegen en wetenschappelijk directeur van het Nijmeegs Universitair Onderzoeksinstituut voor Opvoeding en Onderwijs (NUOVO).