

Het organiseren van competentie-ontwikkeling

In: J.W.M. Kessels, J.A. Mulder, N. Pals, A.N. Papas-Talen, C.A. Smit (red.), *Competentiegericht opleiden en ontwikkelen*. Opleiders in Organisaties Capita Selecta, nr. 36, pag. 103-117.
Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.

Paul Keursten, september 1998

1 Inleiding

We worden er voortdurend mee geconfronteerd: in onze samenleving en de economie voltrekken zich ingrijpende veranderingen. We komen steeds meer in een samenleving waarin informatie en kennis centraal staan. In de economische verhoudingen uit dit zich in het gegeven dat de traditionele factoren als geld, grondstoffen en arbeid aan belang verliezen en kennis langzamerhand de bepalende factor wordt voor het voortbestaan en het succes van organisaties. Kennis-ontwikkeling en –benutting wordt daarmee een strategische opgave.

Met het toenemende belang van de factor kennis in onze economie, zien we ook het karakter van het werk veranderen. Van medewerkers wordt in het werk steeds meer gevraagd om te gaan met grote hoeveelheden informatie, deze te combineren en interpreteren en op basis hiervan tot nieuwe kennis en nieuwe oplossingen te komen. Het werk krijgt daarmee kenmerken van een voortdurend leerproces, werken en leren worden steeds meer één. De werkplek wordt een belangrijke leerplek. Werk wordt steeds meer kenniswerk. De waarde van een medewerker wordt bepaald door de mate waarin hij erin slaagt door middel van kennis waarde toe te voegen aan de producten, diensten of werkprocessen van de organisatie waarin deze werkzaam is.

De laatste jaren zien we ook een toenemende aandacht voor andere benaderingen van leren en het organiseren van leerprocessen, zoals: werkpleklernen, human performance technology, het competentie-denken, constructivisme. Dit zoeken naar nieuwe inzichten en vormen van leren wordt gevoed door de tegenvallende ervaringen met de opbrengst van traditionele vormen van leren buiten het werk, en door de steeds grotere druk op productiviteit en efficiency die minder tijd en ruimte laat voor het organiseren van leren buiten het werk.

Deze ontwikkelingen stellen organisaties voor de vraag:

Hoe organiseren we de leerfunctie binnen onze organisatie, opdat we op een effectieve en efficiënte wijze kunnen werken aan het ontwikkelen en toepassen van de competenties die voor het succes van onze organisatie essentieel zijn?

Steeds duidelijker wordt dat het inrichten van een opleidingsafdeling, die optreedt als ontwikkelaar, makelaar en organisator van cursussen en trainingen, een onvoldoende antwoord op deze vraag is. Hoewel formele opleidingen en trainingen een waardevolle rol zullen blijven spelen, vormen ze maar een klein deel van de leerprocessen die nodig zijn en bepalend zijn voor succesvolle competentie-ontwikkeling.

We nemen daarom ook in veel organisaties waar dat het hiervoor genoemde vraagstuk actueel wordt. Dit kan zich op verschillende manieren uiten. We geven enkele voorbeelden.

- Directie en management vragen zich af of een interne opleidingsleverancier nog nodig is, en of uitbesteding niet beter is.
- In de organisatie ontstaan functies als 'competence manager' die zich - vaak geheel los van formele opleidingsafdelingen - bezig houden met het ontwikkelen en benutten van competenties.
- IT-afdelingen krijgen steeds vaker de vraag een systeem voor kennismanagement vorm te geven, vanuit de gedachte dat informatietechnologie de oplossing biedt voor het vraagstuk van het verspreiden en borgen van kennis.
- In organisatie-ontwikkeling en reorganisatie-trajecten is steeds meer aandacht voor leren, vaak meer ingevuld door organisatie-adviseurs dan door opleiders.

Opleidings-managers en -afdelingen zien dergelijke ontwikkelingen natuurlijk ook. Wanneer ze hierop inspelen betekent dit vaak het verschuiven van hun rol van 'cursusleverancier' naar 'ontwerpers en makelaars van leertrajecten' en 'adviseurs voor opleiden en leren' (in Amerikaans jargon 'performance consultants').

Deze ontwikkelingen hebben kenmerken van een zoekproces: naar nieuwe vormen van leren, naar mogelijkheden voor het verbinden van leren en werken, naar combinaties van leren en organisatie-ontwikkeling, naar nieuwe rollen voor opleidingsprofessionals, voor opleidings- en organisatie-adviseurs, voor managers en medewerkers. Eigenlijk gaat het dan vaak om de vraag: als we het niet kunnen organiseren door het inrichten van een afdeling die opleidingen en trainingen verzorgt of laat verzorgen, wat moeten we dan wel organiseren om het ontwikkelen en toepassen van de voor onze organisatie essentiële competenties structureel aan te pakken?

Dat is de vraag die we in deze bijdrage willen uitwerken. Daarbij definiëren we competentie als een vaardigheid, een vermogen: datgene wat mensen in staat stelt te handelen, keuzes te maken of beslissingen te nemen.

We pretenderen niet een nieuw model te presenteren, dat in veel situaties kan werken. De ontwikkelingen zijn daarvoor nog onvoldoende uitgekristalliseerd. Er is nog weinig literatuur beschikbaar en praktijkervaringen zijn nog anekdotisch. We werken in dit hoofdstuk enkele denklijnen uit en geven aan tot welke keuzen die in enkele concrete situaties geleid hebben.

De denklijnen vinden hun oorsprong in onze visie op leren en competentie-ontwikkeling (paragraaf 2).

Vervolgens werken we deze uitgangspunten verder uit in ideeën voor het inrichten van de leerfunctie in organisaties. Daarbij concentreren we ons in paragraaf 3 op de processen en rollen die nodig zijn om de ideeën uit paragraaf 2 te verwezenlijken. In paragraaf 4 geven we een tweetal voorbeelden van het inbedden van deze rollen in de organisatie. Deze voorbeelden komen uit onze projecten bij klanten. Tot slot maken we in paragraaf 5 de balans op door te reflecteren op onze ervaringen en aan te geven welke vragen voor ons nog open staan.

2 Visie, basisprincipes en uitgangspunten

2.1 Kennis als competentie

In een kenniseconomie krijgt kennis waarde als ze past binnen de strategische richting van de organisatie en ook daadwerkelijk benut wordt in processen, producten en diensten. Daarom is het streven voor organisaties niet om de kennis op zich te vergroten, maar om de kennisproductiviteit te maximaliseren (zie Kessels, 1996). De term kennisproductiviteit doelt op: het vermogen om kennis te genereren, te verspreiden en toe te passen ten behoeve van verbetering van producten, diensten en processen. We spreken in dit verband over kennis in de zin van competenties, vermogens, vaardigheden; niet over traditionele kennis in de zin van het beschikken over informatie (niet 'weten' maar 'kunnen').

Kennis zien als een vermogen, als een competentie, betekent nogal wat voor het inrichten van leerprocessen. Een vermogen kun je immers niet van iemand krijgen, die moet je opbouwen. Iedere medewerker moet dat zelf doen. Kennisoverdracht bestaat in deze zin niet. We kunnen hooguit informatie overdragen, die iemand kan helpen zelf kennis op te bouwen, eigen kennis te construeren (deze benadering van leerprocessen wordt ook wel aangeduid met de term 'constructivisme').

Eigenlijk spoort deze opvatting ons aan de vormgeving van leerprocessen in onze organisatie eens kritisch onder de loep te nemen. Informatie-overdracht neemt in veel leerprocessen nog een prominente plaats in, vanuit de gedachte dat het een efficiënte vorm van kennisoverdracht is. Voor het ontwikkelen van competenties is informatie-overdracht echter zelden een sterk middel. Meer geschikt daarvoor zijn actieve vormen van leren, waarin de lerenden in situaties gebracht worden zoals ze die ook in hun werk tegen komen. Daarin kunnen ze voor zichzelf nieuwe kennis creëren, een nieuwe competentie ontwikkelen of hun competenties op een hoger plan brengen.

Er is nog een tweede belangrijke consequentie van de opvatting dat kennis een vermogen is. Het betekent immers dat kennis verankerd is in mensen. Zodra we kennis los maken van mensen, raken we de essentie kwijt: als een expert opschrijft of vertelt hoe hij een complexe taak aanpakt, heeft hij daarmee nog niet zijn vermogen overgedragen. Wat we dan op papier krijgen is het product van de kennis van de expert: informatie over hoe de taak aangepakt moet worden. Het vermogen van de expert om complexe vraagstukken op te lossen staat niet op papier. Natuurlijk is het zo dat zo'n beschrijving iemand anders kan helpen, deze persoon moet dan de informatie op papier weer omzetten in een vermogen. Of dat lukt en hoeveel energie dat kost hangt natuurlijk weer af van het vermogen van deze persoon. Als hij een expert is op hetzelfde vakgebied, zal hem dat gemakkelijker af gaan, dan in het geval hij een beginnend beroepsbeoefenaar is. Het gegeven dat kennis gebonden is aan mensen, stelt eisen aan het delen en verspreiden van kennis in een organisatie. Informatie- en communicatie-systemen, hoe geavanceerd soms ook, zijn daarvoor onvoldoende. Het vraagt om het inrichten van leerprocessen. Een uitdaging voor onze professie is het ontwikkelen van know how over hoe je leerprocessen kunt verbinden met de systemen die in een organisatie gebruikt en vormgegeven worden. We moeten daartoe verbindingen zoeken met degenen die zich bezig houden met het inrichten van de systemen (informatie- en communicatie-systemen, kwaliteitssystemen, personeelssystemen, e.d.).

Een derde consequentie van deze opvattingen over kennis en kennisproductiviteit, heeft te maken dat kennis (een competentie) pas waarde krijgt in de toepassing. Een competentie die niet gebruikt wordt, is als gereedschap dat in de schuur ligt: hoe duur het ook was om het te verwerven, de waarde is nul. En juist dit toepassen is iets waarmee de opleidingsprofessie al tijden worstelt; we hebben het dan in ons jargon altijd over het 'transfer-probleem'. Daarbij zijn we dan vaak geneigd te kijken naar het management en de werkomgeving, die te weinig doen om die toepassing actief te ondersteunen (en onze opleidingen daarmee tot een succes te maken). Ik denk dat het nodig is om te starten vanuit het werk en de werkprocessen, en te zoeken naar een sterke verbinding met de werkprocessen. Wanneer we er in slagen leren en werken meer te verweven, zal het transferprobleem kleiner worden en kunnen we echt bijdragen aan competentie-ontwikkeling en kennisproductiviteit. Door het veranderende karakter van het werk (zie paragraaf 1) kun je in feite zelfs stellen dat leren en werken al verweven zijn. Het is de uitdaging voor ons om daar een actieve bijdrage aan te leveren. Daarvoor is het nodig verbinding te zoeken met degenen die verantwoordelijk zijn voor het inrichten en uitvoeren van de werkprocessen.

Een 'leerorganisatie' die voortbouwt op de inzichten zoals die hiervoor beschreven zijn, zal niet meer als een aparte entiteit herkenbaar zijn, niet meer afgebakend worden door afdelingsgrenzen en niet in een aparte hoek van het gebouw gehuisvest zijn. Zo'n leerorganisatie is sterk verweven met de gehele organisatie, en heeft een flexibele, netwerk-achtige structuur. Dat maakt het ook lastig grijpbaar. Verderop in deze bijdrage probeer ik door middel van een voorbeeld meer houvast te geven voor dit denken.

2.2 Visie op leren

Uitgangspunt voor de wijze waarop bedrijven het leren organiseren is de visie die men heeft op leren. Die is vaak bepalend voor de keuzen die gemaakt worden. Ik heb gemerkt dat waardevol is om, in interactie met sleutelpersonen uit de organisatie, een visie op leren te ontwikkelen. Dit is vaak een goede start voor het inrichten van de leerfunctie, het biedt een gemeenschappelijk kader dat richting geeft aan het uitwerken van rollen, verantwoordelijkheden en processen.

De volgende elementen worden naar ons idee van steeds groter belang in de huidige opvattingen over leren:

Opbrengst van leerprocessen

Voor de meeste organisaties zijn de kwaliteiten van medewerkers (het human capital) sterk bepalend voor het realiseren van de ambities van de organisatie. Het ontwikkelen en benutten van 'human capital' is dus een strategische opgave.

Dit betekent dat opleiden en leren een bijdrage moeten leveren aan:

- het ontwikkelen van die competenties die nodig zijn om de processen in de organisatie zodanig vorm te geven en uit te voeren dat de organisatiedoelen gerealiseerd worden;
- het ontwikkelen van het strategisch vermogen van de organisatie om een nieuwe koers te kiezen en uit te werken als veranderingen in de omgeving daarom vragen;
- het vermogen van medewerkers om zich sneller en gemakkelijker nieuwe vaardigheden eigen te maken die nodig zijn om tegemoet te komen aan de verwachtingen die de veranderende omgeving aan hen stelt.

Dit laatste punt, het werken aan leervermogen, wordt steeds meer een cruciaal element. Voortdurend constateren organisaties dat ontwikkelingen en veranderingen steeds sneller gaan, waardoor in steeds sneller tempo nieuwe competenties verworven moeten worden. In de traditionele benadering zou dit betekenen dat medewerkers steeds vaker naar opleidingen en trainingen zouden moeten. Daarnaast is er echter een verder toenemende druk op efficiëntie en productiviteit, waardoor de werkdruk toeneemt. Hierdoor wordt het steeds

moelijker mensen vrij te maken voor opleidingen, het dagelijkse werk gaat voor. Steeds meer opleidingen en trainingen bieden om de snelle veranderingen bij te blijven, biedt daarom niet de oplossing. Om uit dit dilemma te komen, is het nodig het leervermogen te vergroten, niet alsmaar meer opleiden, maar mensen helpen zich nieuwe vaardigheden steeds slimmer en gemakkelijker eigen te maken. Een leerinterventie is dan geslaagd als deze niet alleen resulteert in het verwerven van competenties die nodig zijn voor het werk van morgen, maar ook ertoe bijdraagt dat de betreffende medewerkers bij een volgende verandering gemakkelijker de benodigde vaardigheden kunnen leren. Om in termen van Van der Zee (1997) te spreken: wat we nodig hebben, zijn interventies met een motor erin.

Behalve vanuit het perspectief van de organisatie en organisatie-doelen, is het ook van belang te kijken naar opbrengsten vanuit het perspectief van de medewerkers. Leerprocessen moeten medewerkers de kans geven aantrekkelijk te blijven voor het werk dat ze graag willen doen, binnen en buiten de organisatie. Hiermee dragen leerprocessen bij aan het vergroten van de inzetbaarheid en mobiliteit. Dit is in het belang van zowel individuele medewerkers als van de organisatie.

Aanpak

De manier waarop de organisatie wil werken moet ook terug te zien zijn in de wijze waarop leerprocessen ingericht worden. Een werkwijze die aansluit bij de opvattingen uit het eerste deel van dit artikel, kenmerkt zich door het volgende:

Verbinden van leren en werken

Dit is het meest centrale element uit de aanpak. Leren levert de organisatie rendement op wanneer de leerresultaten leiden tot betere prestaties in het werk. Dat vraagt om het verbinden van leren en werken, om te voorkomen dat er een kloof ontstaat tussen wat geleerd wordt en wat mensen daadwerkelijk gebruiken. Het dagelijkse werk biedt uitstekende mogelijkheden tot leren, en is eigenlijk de primaire leerplek. De uitdaging is om in het werk de aanknopingspunten voor leren te vinden en te benutten. De centrale vraag is: hoe organiseren en faciliteren we het leren op en rond het werk? Dat vraagt vrijwel steeds om nieuwe en unieke oplossingen, passend bij de strategie van de organisatie, bij het karakter van het werk dat daar gebeurt en bij de mogelijkheden die de werkomgeving biedt. Te denken valt aan maatregelen als: het verstrekken van uitdagende opdrachten, het zorgen voor terugkoppeling op de resultaten van het werk, het stimuleren van reflectie en bezinning, het ontwikkelen van taakhulpen/job aids, het organiseren van coaching en intervisie, het bieden van ruimte om te experimenteren, het zorgen voor afwisselende taken en verschillende vormen van samenwerking.

Timing en flexibiliteit

Een flexibele organisatie vraagt dat leerprocessen op het juiste moment ("just-in-time") kunnen plaatsvinden. Anticiperen en snel inspelen op veranderende en nieuwe vragen zorgt dat leerprocessen op tijd en efficiënt plaatsvinden. Korte en iteratieve ontwerp- en ontwikkelcycli zijn hiervoor vereist.

Resultaatgerichtheid en verantwoordelijkheid

Leerprocessen kennen een sterke resultaatgerichtheid. Manager en medewerker maken afspraken over gewenste resultaten: wat moet geleerd worden en hoe moet dat in het werk tot uiting komen. De medewerker is verantwoordelijk voor het realiseren van de resultaten. De manager is verantwoordelijk voor het creëren van de faciliteiten die een medewerkers nodig heeft om de gewenste resultaten te bereiken.

Verleiden in plaats van verplichten

Je kunt mensen moeilijk verplichten te leren. Dat is net zoiets als tegen iemand zeggen 'wees slim' of 'doe creatief'. Mensen leren alleen als ze willen leren. Je kunt wel mensen verleiden om te leren. De vraag wordt dan: hoe maak je het leren aantrekkelijk?

Bij het aantrekkelijk maken van leren, zijn enkele principes van belang:

- nieuwsgierigheid is de motor voor leren, nieuwsgierigheid roept vragen op;
- nieuwsgierigheid wordt bepaald door persoonlijke voorkeuren en affecties: iemand is vooral nieuwsgierig als hij ergens warm voor loopt;
- het leren moet iets opleveren voor degene die leert (en dus investeert), hij moet er iets mee kunnen in het eigen werk, iets dat past bij de eigen ambities;
- het leren moet opgemerkt en gewaardeerd worden;
- successen zijn een belangrijke bron van positief leren.

De verleiding zit 'm vaak in kleine dingen. De kunst is vooral die te vinden. De aanknopingspunten daarvoor liggen in de motivatie en ambitie van mensen: waar lopen ze warm voor? waar zit de energie, 'de motor', voor hun werk? wat willen ze bereiken? waar willen ze goed in worden? waar halen ze voldoening uit?

Het stellen van dit type vragen biedt zicht op mogelijkheden om mensen in beweging te krijgen en te houden. Die mogelijkheden zijn afgeleiden van het werk, de cultuur en mogelijkheden van de organisatie, en van de kenmerken van de mensen die er werken. Een algemeen recept is daarom weliswaar niet te geven, maar mogelijkheden zijn er zeker.

Zelfwerkzaamheid

Het maken van afspraken op resultaat en niet op inspanning, geeft veel ruimte voor zelfwerkzaamheid en eigen keuzes. We verwachten van medewerkers eigen voorstellen en initiatief, binnen de kaders van de gemaakte afspraken over de gewenste resultaten van leren. Deze afspraken kunnen zowel gekoppeld zijn aan de huidige functie, als gericht zijn op toekomstig werk.

Ruimte voor zelfwerkzaamheid geeft medewerkers de mogelijkheid invloed uit te oefenen op hun eigen ontwikkeling en aan te sluiten bij hun eigen ambities en motivatie. Dit is een belangrijke motor voor leren en excellent presteren. (Leren en excellent presteren kan niet onder dwang.)

Verankerd in HRM-beleid en management-praktijk

Leren staat niet op zichzelf, maar dient verankerd te worden in HRM-beleid en -instrumenten (zoals functioneringsgesprekken, beoordelingsgesprekken, beloning) en in de dagelijkse managementpraktijk (denk bijvoorbeeld aan: stijl van leiding geven, ruimte geven voor het oppakken van nieuwe zaken, ruimte creëren voor het maken van fouten waar dat kan).

Breed interventierepertoire

We kunnen leren krachtiger vormgeven, naarmate de organisatie beschikt over een breed scala aan mogelijkheden die op maat ingezet kunnen worden. Dit vraagt om het ontwikkelen van interventies:

- binnen en buiten de dagelijkse werkpraktijk (van coaching in het werk, tot training in een cursuslokaal);
- voor formeel en informeel leren (van formele opleiding met toets tot het verstrekken van uitdagende opdrachten die uitnodigen om te leren).

De uitdaging is steeds de meest krachtige en efficiënte mix van interventies te maken voor een specifieke vraagstelling. Dit draagt tevens bij aan variatie van leervormen.

Consistentie tussen doel en vorm

Leerprocessen leveren meer rendement naarmate:

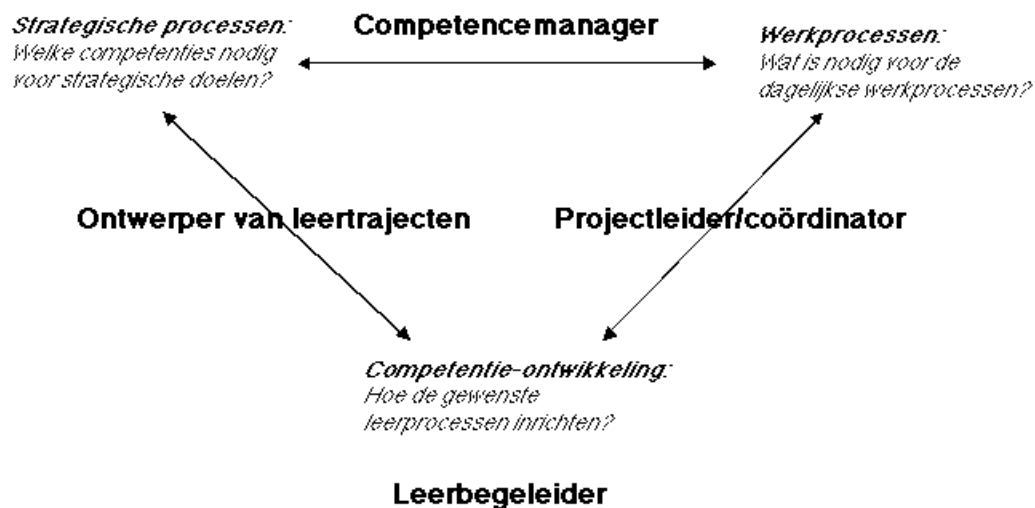
- betrokkenen in het werk en in de leersituatie gedeelde opvattingen hebben over wat het werk vraagt en wat er geleerd moet worden;
- de vorm van leerprocessen sterk overeen stemt met de doelen die nagestreefd worden (bijv. creativiteit leren vraagt om creatieve werkvormen).

3 Processen en rollen bij competentie-ontwikkeling

In recente projecten hebben we drie soorten processen onderscheiden die nodig zijn om competentie-ontwikkeling vorm te geven en te verankeren in een organisatie. De onderstaande figuur geeft een overzicht van deze processen en benoemt enkele specifieke rollen die hierin vervuld moeten worden. Na de figuur lichten we deze nader toe.

We spreken in dit verband bewust over rollen en niet over functies, om aan te geven dat de niet noodzakelijkerwijs gaat over aparte functionarissen. Eén persoon kan meerdere rollen vervullen. Bij het benoemen van de rollen concentreren we ons in het kader van deze bijdrage op die rollen die specifiek zijn voor het organiseren van competentie-ontwikkeling. Uiteraard hebben ook het lijnmanagement en de medewerkers steeds zelf ook een rol.

Figuur 1: Processen en rollen bij competentie-ontwikkeling



3.1 Strategie van competentie-ontwikkeling

Centrale vragen

De kern van dit eerste proces wordt gevormd door het verbinden van competentie-ontwikkeling aan de strategie van de organisatie. Vanuit de ambities en strategische doelen van de organisatie wordt bepaald welke competentie-gebieden van cruciaal belang

Centrale vragen zijn:

- Welke (kern)competenties moeten binnen onze organisatie sterk ontwikkeld zijn voor het realiseren van onze ambities?
- Welke investeringen zijn nodig voor het onderhouden, verbeteren, en vernieuwen van deze competenties?
- Welke condities moeten we vanuit directie-niveau creëren om deze investeringen succesvol te laten zijn?

Het vertrekpunt wordt voor keuzes op het gebied van competentie-ontwikkeling wordt dus gevormd door de kerncompetenties: die vermogens waarover de organisatie moet beschikken om bestaansrecht te hebben en toegevoegde waarde te kunnen bieden aan haar klanten.

Rollen

Om dit proces in goede banen te leiden, lijkt het ons gewenst als een organisatie beschikt over iemand die zich hiervoor verantwoordelijk voelt en dit strategische proces vanuit die verantwoordelijkheid aanstuurt en/of faciliteert (afhankelijk van de management-bevoegdheid van degene die deze rol vervult). Zo'n 'competence manager' werkt met het (top)management aan het vaststellen van de kerncompetenties en aan strategieën en beleid om die kerncompetenties tot ontwikkeling te brengen. Deze strategieën zouden er op gericht moeten zijn het maximale uit het in de organisatie aanwezige talent te halen en de condities te scheppen waarin het voor dit talent aantrekkelijk wordt in de organisatie te blijven, zich in te zetten voor de doelen van de organisatie en de benodigde competenties daarvoor verder te ontwikkelen.

3.2 Verbinden van competentie-ontwikkeling met het werk en andere organisatie-interventies

Centrale vragen

Centraal in dit tweede proces staat het koppelen van competentie-ontwikkeling aan de dagelijkse werkprocessen. Het gaat hierbij vooral om vragen als:

- Welke competenties zijn nodig om een bepaald proces goed te laten verlopen te verbeteren of te vernieuwen?
- Wie beheerst deze competenties al, wie nog niet?
- Welke mogelijkheden biedt het werk om deze competenties gekoppeld aan het werk te ontwikkelen?
- Wanneer zijn we tevreden over de resultaten competentie-ontwikkeling?
- Hoe kunnen we ervoor zorgen dat nieuwe competenties ook benut worden in het dagelijks werk en resulteren in daadwerkelijke verbetering van prestaties?

Omdat we weten dat het inrichten van leerprocessen alleen zelden voldoende is, is het zaak een koppeling te leggen met andere interventies:

- Hoe kunnen we competentie-ontwikkeling koppelen aan andere human resources-instrumenten, zoals werving en selectie, functionerings- en beoordelingsgesprekken, beloningssystemen?
- Hoe kunnen we ervoor zorgen dat competentie-ontwikkeling en andere in de organisatie gebruikte systemen (zoals automatiseringssystemen, kwaliteitssystemen, e.d.) en mechanismen (zoals informatiestromen, werkplanning en -verdeling, e.d.) elkaar ondersteunen?

Zoals uit de vragen hierboven blijkt, gaat het steeds om het zoeken naar een sterke consistentie en verwevenheid van competentie-ontwikkeling met de werkpraktijk.

Rollen

In dit proces komen vele invalshoeken en expertises bij elkaar. Zo worden er afspraken gemaakt tussen manager en medewerker(s), individueel of groepsgewijs, waarin vastgelegd wordt welk resultaat van leerprocessen verwacht wordt en welke faciliteiten daarvoor ter beschikking staan. Professionals op het gebied van human resources spelen een rol bij het verbinden van competentie-ontwikkeling met andere personeelsinstrumenten. Op hun gebied geldt dat ook voor degenen die zich in de organisatie bezig houden met informatie-systemen, werkplanning en dergelijke. Om dit brede en soms moeilijk grijpbare speelveld optimaal te benutten, is een coördinerende rol gewenst: iemand die op het juiste moment de juiste personen bij elkaar kan brengen en in staat is de inzichten en werkterreinen van deze personen op een productieve manier te verbinden. Wanneer competentie-ontwikkeling projectmatig aangepakt wordt, kunnen we in dit verband spreken over de rol van projectleider.

3.3 Vormgeven van interventies voor competentie-ontwikkeling

Centrale vragen

In dit derde proces gaat het om het vertalen van de ambities die uit de eerste twee processen komen, in concrete oplossingen (interventies). Centrale vraag is: hoe richten we op een slimme manier de leerprocessen in die nodig zijn om de doelen uit 1 en 2 te realiseren?

Rollen

Voor het concreet vormgeven van interventies voor competentie-ontwikkeling is de rol van ontwerper nodig. Deze ontwerper:

- communiceert met management en medewerkers over vraagstukken waaraan competentie-ontwikkeling mogelijk een bijdrage kan leveren;
- analyseert deze vragen en geeft advies over de noodzaak tot investering in leren (in principe in opdracht van het lijnmanagement);
- ontwerpt oplossingen voor leervragen en bereidt de implementatie van de leertrajecten voor
- evalueert leerprocessen en -resultaten, met het oog op optimalisering.

Naast de rol van ontwerper is een rol van 'leerbegeleider' te onderscheiden. Begeleiding is hier in brede zin bedoeld: het faciliteren van het leerproces bij medewerkers in de organisatie. Dat kan in de vorm van instructie, training, coaching, e.d. Veel organisaties hebben in de afgelopen jaren juist deze rol uitbesteed. Er is een groot aanbod aan externe trainers en coaches waarop organisaties een beroep kunnen doen. Vanuit het streven de leerprocessen zo dicht mogelijk bij het werk te organiseren, is het de moeite waard om – zeker voor die competenties die bedrijfsspecifiek zijn en waarop intern expertise beschikbaar is – ook in de eigen organisatie mensen te hebben die deze rol kunnen vervullen.

4 Inrichten van de organisatie voor competentie-ontwikkeling

Paragraaf 3 gaf in algemene zin aan wat er nodig is om competentie-ontwikkeling te organiseren. In deze vierde paragraaf willen we deze gedachten wat verder concretiseren aan de hand van een tweetal voorbeelden.

4.1 Competentie-ontwikkeling in een structuur met business units

De eerste uitwerking is gebaseerd op een organisatie van ongeveer 5000 mensen, die opgebouwd is uit een viertal business units, onder een centrale directie. In de ondersteuningsstructuur (waarbinnen ook de ondersteuning voor competentie-ontwikkeling valt) maakt deze organisatie onderscheid in drie soorten ondersteuning:

- *Governance*

Binnen Governance draait het om het ondersteunen van strategie- en beleidsvorming, ook op het gebied van competentie-ontwikkeling. Vanuit deze kaders wordt tevens richting gegeven aan de praktische uitwerking van de visie op competentie-ontwikkeling zoals de organisatie die geformuleerd heeft.

- *Process Support*

Binnen Process Support vinden we die ondersteuning die specifiek is voor het betreffende proces. In deze organisatie hebben drie van de vier business units ieder een eigen hoofdproces en daarmee ook een eigen process support-organisatie. De vierde business unit, waarin alle ‘buiten-stations’ ondergebracht zijn, maakt gebruik van de process support mensen uit de andere units.

De gedachte achter process support is dat de (inhoudelijke) proces-expertise die nodig is om competentie-ontwikkeling dicht bij de werkprijktijk vorm te geven te brengen, ook dicht bij dat werkproces gepositioneerd wordt.

- *Shared Services*

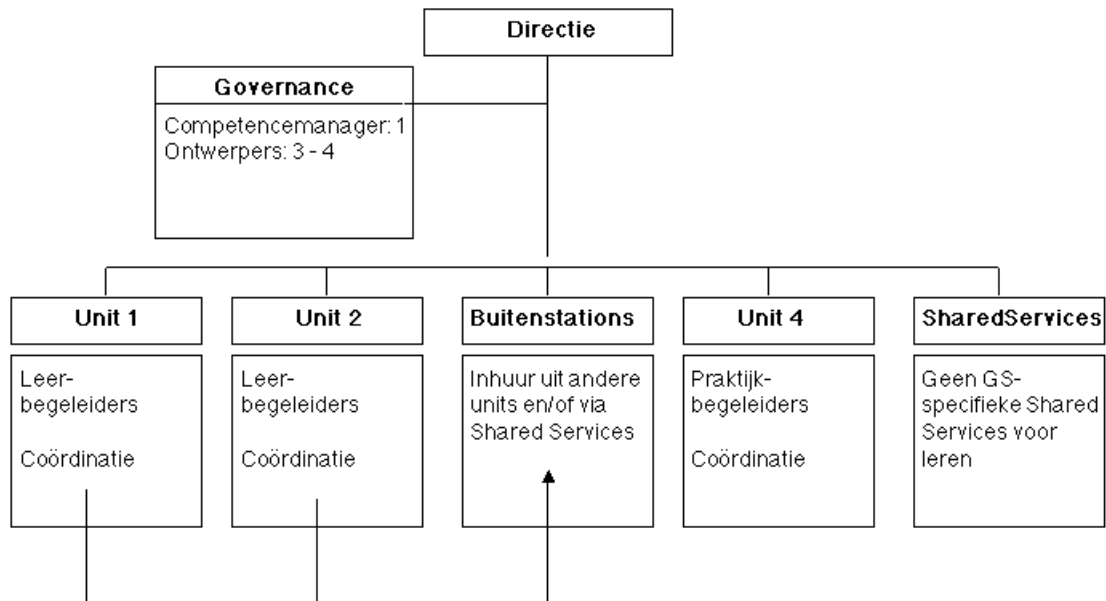
Expertise die proces-overstijgend is, maar wel specifiek van belang voor de organisatie, wordt ondergebracht binnen Shared Services. Op het gebied van competentie-ontwikkeling verleent Shared Services diensten aan de business units. Dit gebeurt projectmatig, in opdracht van het management uit de business units of van het centrale management team.

Shared Services is als interne leverancier van diensten aantrekkelijk als:

- er expertise beschikbaar is die van belang is voor de organisatie en niet buiten te halen of te organiseren is; en/of
- ze sneller en efficiënter kan werken dan externe leveranciers;
- ze marktconforme prijzen hanteert.

De laatste twee criteria gelden vooral als de benodigde expertise ook extern te halen is.

Vanuit deze indeling in drie soorten ondersteuning, kunnen we de volgende positionering van de in paragraaf 3 genoemde rollen voorstellen (zie figuur 2).



De competence manager past binnen Governance, van waaruit hij nauw samenwerkt met het hoger management en met andere experts in organisatie- en HR-vraagstukken. De competence manager competentie-ontwikkeling werkt in opdracht van de directie. Vanuit zijn strategische rol geeft hij tevens richting aan het werk van de ontwerpers.

Voor de functie van ontwerper kiezen we voor plaatsing bij Governance. Dit draagt bij aan de verbinding van beleid en praktijk: maakt een nauwe wisselwerking met de competence manager mogelijk, en voorkomt dat deze laatste komt 'droog te staan'. De ontwerpers werken onder leiding van de manager competentie-ontwikkeling. Dit versterkt de link tussen de beleidsmatige keuzes en de praktische vormgeving van leerprocessen. Nadeel is dat de ontwerpers dan verder van de dagelijkse werkpraktijk staan. Om toch een goede koppeling te maken met de het werk in de business units, creëren we voor de ontwerpers een sterke accountrelatie met een of twee business units.

Verder kennen de drie business unit met een eigen 'Process support' de rol van projectleider/coördinator. Deze persoon vervult een sleutelrol in een projectmatige manier van werken:

- opdrachtgever voor een project is het management uit een business unit of de directie;
- de ontwerper heeft de rol van projectleider (in de analyse-, ontwerp-, en ontwikkelfase van nieuwe leertrajecten) en is verantwoordelijk voor de evaluatie van de effectiviteit van leer-interventies;
- in de uitwerking werkt hij samen met een projectgroep, waarin ook enkele leerbegeleiders zitten (die de interventie mee ontwikkelen en straks ook bij de implementatie betrokken zijn);
- door leidinggevend en medewerkers uit de doelgroep op te nemen in de projectgroep of stuurgroep, kunnen de ontwerpers er voor zorgen dat de relatie met de werkprocessen sterk wordt.

Bij de positionering van de leerbegeleiders is het van belang na te gaan welke competenties ontwikkeld moeten worden. Voor zover de competenties business unit specifiek zijn, kunnen de begeleiders goed een plek krijgen binnen een business unit. Idealiter zou het dan gaan om begeleiders die zelf ervaring hebben met het werk waarvoor ze leer-interventies begeleiden en die voor een deel van hun tijd of tijdelijk de rol van leerbegeleider vervullen. Dit voorkomt dat hun rol geïnsitutionaliseerd wordt en verder af komt te staan van de werkpraktijk. Waar het gaat om business unit-overstijgende vaardigheden ligt positionering in Shared Services meer voor de hand, tenminste voor zover het zinvol is deze mensen in huis te hebben (zie hiervoor de eerder geformuleerde overwegingen).

4.2 Werken met competence centers

Het tweede voorbeeld dat we willen laten zien, is afkomstig uit een organisatie die sinds kort onderverdeeld is in vier regio's, met elk een regiodirecteur. Daarnaast is er een landelijke directeur, met een aantal functionarissen/diensten die het best centraal geregeld kunnen worden. De vier regiodirecteuren vormen samen met de algemeen directeur het management team.

In deze organisatie is gekozen voor het inrichten van competence centers: hierin worden mensen samengebracht die vanuit hun expertise en verantwoordelijkheden, samen in staat zijn op een integrale manier te werken aan competentie-ontwikkeling. De taak van het competence center is:

- het ontwikkelen en waarborgen van die competenties die cruciaal zijn voor het succes van de organisatie;
- het creëren van de condities die nodig zijn om competentie-ontwikkeling te koppelen aan het functioneren van de organisatie;
- het vergroten van het leervermogen.

Als basis voor het invullen van dit concept, is eerst nagegaan welke competentiegebieden voor deze organisatie cruciaal zijn. Dit resulteerde in het vaststellen van vier competentie-gebieden:

- de klant: o.a. marktintelligentie, kennis van klantprocessen, service-verlening;
- efficiency: o.a. logistiek, inkoop, inzet van capaciteit;
- management en cultuur: o.a. leiderschap, basis values, verandermanagement;
- primaire processen: o.a. reiniging, onderhoud en herstel.

Als tweede invalshoek is gekeken welke expertise nodig is voor het inrichten van competentie-ontwikkeling op deze gebieden. In het competence center wordt de volgende expertise-gebieden samen gebracht:

- het vormgeven en inzetten van leerprocessen;
- het vormgeven en inzetten van personeelsinstrumenten;
- het inrichten van werkprocessen;
- het inrichten en gebruiken van systemen.

Omdat elke regio de volledige dienstverlening van de organisatie heeft en zelf verantwoordelijk is voor de kwaliteit en het rendement daarvan, is gekozen voor het inrichten van een competence center per regio. De vier competence centers komen er dan als volgt uit te zien (figuur 3). In de figuur zijn de namen van de functionarissen gezet die in deze organisatie een rol in het competence center vervullen.

	Hoofd marketing Klant	Controller Efficiency	Regio directeur Management & cultuur	Productie- manager Processen
Opleidings- kundige Leren				
Hoofd P&O Personeels- instrumenten				
Hoofd product- management Werk-procesen				
Hoofd bedrijfsbureau Systemen				

Het competence center staat onder leiding van de regiodirecteur. Samen met de andere drie mensen op de horizontale as, is de directeur verantwoordelijk voor de ontwikkeling van competenties, ieder voor het eigen gebied. Ze geven aan welke competenties aandacht verdienen en vervullen de rol van opdrachtgever voor competentie-ontwikkeling. Zij bepalen dus het ‘wat’ van competentie-ontwikkeling.

Op de verticale as zijn de personen genoemd die een faciliterende en adviserende rol vervullen. Zij beschikken over de deskundigheid voor het creëren van een optimale mix van interventies voor competentie-ontwikkeling. Ze worden aangesproken op de kwaliteit van de interventies en zijn bepalend voor het ‘hoe’ van competentie-ontwikkeling.

De acht mensen in het competence center zullen zelden met zijn achten bij elkaar zijn. Behalve de rol van opleidingskundige, worden de andere rollen vervuld door al bestaande functionarissen. Er is dus niet een nieuwe afdeling opgericht. Het is meer een platform voor het bij elkaar brengen van deze functionarissen. Dit gebeurt in hoofdzaak rond projecten. De verantwoordelijke voor het competentie-gebied waarop het project betrekking heeft, geeft samen met de vier personen op de verticale as het nieuwe project vorm. In de projectgroep die dan opgericht wordt kunnen ook mensen buiten het competence center opgenomen worden. Er is echter altijd minimaal één functionaris uit het competence center lid van de projectgroep.

Voor het maken van beleidskeuze en het monitoren van competentie-ontwikkeling komen de vier gebiedsverantwoordelijke periodiek bij elkaar. Zij bepalen op basis van de agenda wie van de andere functionarissen aanwezig is.

De regiodirecteur is verantwoordelijk voor de uitwisseling met andere regio's. In het landelijke management team spreken ze met elkaar af wat de prioriteiten zijn, welke zaken gecoördineerd opgepakt moeten worden, en welke regio bij welk project de trekker is. Dit voorkomt inefficiëntie en het naast elkaar heen werken.

5 Reflectie

In deze bijdrage heb ik getracht een lijn te trekken vanuit ontwikkelingen in de economie naar de consequenties daarvan voor het organiseren van competentie-ontwikkeling binnen arbeidsorganisaties. De gepresenteerde ideeën zijn tot stand gekomen in de praktijk, via het werken aan concrete vraagstellingen van organisaties. Terugblikkend daarop, komen enkele belangrijke leerpunten naar voren:

- het is van belang te werken aan een sterke consistentie tussen visie, processen, rollen en de positionering van deze rollen in de organisatie;
- elke organisatie vraagt haar eigen concretisering om een optimale verbinding tussen competentie-ontwikkeling, organisatie-strategie en de werkpraktijk tot stand te brengen;
- het denken in deze lijnen is nog vrij nieuw en leidt tot oplossingen die minder grijpbaar zijn dan de traditionele afdeling opleidingen; het samen met sleutelpersonen uit de organisatie uitwerken van oplossingen is daarom een belangrijk leerproces en cruciaal voor het draagvlak en de daadwerkelijke implementatie van de ideeën;
- er is nog weinig langdurige en substantiële ervaring met deze vormen van het inrichten van de leerfunctie in organisaties, er valt nog veel te leren.

Literatuur

Kessels, J.W.M. (1996). *Het corporate curriculum* (inaugurele rede). Leiden: Rijk Universiteit.

Zee, H.J.M. van der (1997). *Denken over dienstverlening*. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.

De voorbeelden in deze bijdrage zijn gebaseerd op projecten bij de KLM en de NS. Omwille van de beknoptheid en helderheid zijn de beide voorbeelden gestyleerd weergegeven. Ze komen daarmee niet meer exact overeen met de werkelijkheid in deze bedrijven. We bedanken de betrokkenen in beide organisaties voor de gelegenheid om samen vorm te geven aan 'het organiseren van competentie-ontwikkeling'.