

Van kennismanagement naar kennisproductiviteit

Een actueel overzicht van benaderingen in de literatuur

Auteurs: Mariël Rondeel en Sibrenne Wagenaar

Inleiding

Joseph Kessels en Paul Keursten besteden in hun artikel (Opleiden en leren in een kenniseconomie; het vormgeven van een corporate curriculum) aandacht aan het inrichten van een kennisproductieve leeromgeving. Hierin staat de integratie van werken en leren centraal. Ze hanteren een specifieke visie op kennisproductiviteit, waarbij ze kennis beschouwen als een persoonlijk vermogen. Daardoor wordt het onmogelijk kennisproductiviteit te managen. Je kunt immers niet slimmer worden op commando. Vanuit deze visie beschrijven ze het corporate curriculum; een leerplan voor de organisatie wat gezien kan worden als een rijk landschap waarin individuen en teams hun weg zoeken en kennis construeren. Dit is echter één van de vele visies op kennisproductiviteit of -management. De afgelopen jaren hebben veel professionals vanuit verschillende disciplines zich gebogen over de vraag hoe we het beste om kunnen gaan met de kennis in de organisatie. In dit artikel proberen we een overzicht te geven van de belangrijkste visies en ideeën op dit moment, gezien vanuit enkele auteurs die vooral werken vanuit de Human Resource Development discipline. We sluiten deze bijdrage af met een schets van onze eigen visie op kennisproductiviteit en enkele vragen die voor ons actueel en interessant zijn.

Opbouw van de bijdrage

In de literatuur is veel te vinden over kennismanagement. Wanneer je deze term bij een willekeurige zoekmachine op Internet intypt, verschijnen er minstens 100.000 hits. Kennismanagement is nog steeds een booming issue, zoals Weggeman (2000) wel zegt. Auteurs als Weggeman, Nonaka, Von Krogh, Davenport, Kessels, Dixon en Stewart kom je op dit terrein regelmatig tegen. En ieder heeft weer zo zijn eigen visie op kennis(management/ -productiviteit) en het leren in organisaties. In deze bijdrage zetten we de verschillende benaderingen naast elkaar. We ordenen de literatuur aan de hand van de volgende vragen:

- ▼ Wat verstaan de auteurs onder kennis?
- ▼ Wat maakt elke benadering specifiek en welke implicaties heeft dit voor het leren?
- ▼ Hoe denken de auteurs over het managen van kennis?

Na het beantwoorden van deze vragen proberen we de benaderingen van de auteurs te plaatsen in de drie verbijzonderingen van kennismanagement die Weggeman in zijn boek *'Kennismanagement in de Praktijk'* (2000) onderscheidt. We sluiten dit artikel af met onze eigen visie op kennisproductiviteit en leren.

Wat verstaat men in de literatuur onder kennis?

Wanneer we recente literatuur over kennismanagement en kennisproductiviteit naslaan op een omschrijving van kennis, dan valt op dat sommige auteurs proberen kennis nauwkeurig te definiëren en te onderscheiden van data en informatie, terwijl anderen zich aan de omschrijving van het begrip nauwelijks wagen of daar het nut niet van inzien. Laten we deze definitiekwestie eens wat nader analyseren.

Weggeman (2000) beschouwt kennis als het, deels onbewuste, vermogen dat iemand in staat stelt een bepaalde taak uit te voeren. Een vermogen dat de functie is van de informatie, de ervaring, de vaardigheden en de attitude waarover iemand beschikt op een bepaald moment: $k = f(I, EVA)$. Weggeman presenteert deze formule overigens als een metafoor. Kennis kan namelijk niet los worden gezien van de bezitter. Informatie definieert hij bijvoorbeeld als "aan verkregen gegevens toegekende betekenis" (p. 36). Informatie ontstaat wanneer mensen een betekenis toekennen aan verkregen data en kan dus buiten het individu niet bestaan. Davenport & Prusak (1998) gaven al in een eerdere publicatie aan dat mensen onontbeerlijk zijn voor het verwerken van informatie in kennis. Kennis bestaat binnen mensen en is geen vastomlijnd begrip dat je in logische woorden of omschrijvingen kunt vatten. Kennis is veel breder, dieper en rijker dan informatie of data, aldus deze auteurs. Zij definiëren kennis als "een veranderlijke combinatie van vastgelegde ervaringen, waarden, contextuele informatie en vakkundig inzicht dat een kader vormt waarmee nieuwe ervaringen en informatie geëvalueerd en geïntegreerd kunnen worden. Kennis

komt voort uit het verstand van de bezitters ervan en daar wordt het ook toegepast.” (p. 25). Kessels introduceerde halverwege de jaren negentig het begrip kennisproductiviteit. Hij ziet dit 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 (Kessels, 1995). In de ogen van Kessels is kennis een persoonlijke bekwaamheid; een vermogen waarin weten en toepassen zijn geïntegreerd (1996, 1999). Kennis is verankerd in mensen. Zodra we kennis van hen proberen los te maken, raken we de essentie kwijt. Als een expert bijvoorbeeld opschrijft hoe hij een probleem heeft aangepakt, dan heeft hij daarmee nog niet zijn vermogen op papier gezet. Hoogstens heeft hij ons informatie gegeven over het product van zijn vermogen. Een vermogen of bekwaamheid kun je niet delen, overdragen of (ver)kopen. Kessels stelt daarom dat veel van de kennis die is vastgelegd in kennissystemen slechts kennis is over de bekwaamheid van een ander (ofwel tweedehands kennis).

In de literatuur komen we regelmatig auteurs tegen die de lezer door middel van omschrijvingen en voorbeelden het verschil trachten duidelijk te maken tussen data (of gegevens), informatie en kennis. Zowel Davenport & Prusak (1998) als Weggeman (2000) houden zich met dit classificatieprobleem bezig. Stewart (1998) is van mening dat het maken van dit soort hiërarchische indelingen ons niet veel verder helpt. De reden die hij hiervoor aanvoert is dat wat de ene persoon in een bepaalde context als kennis beschouwt, voor de andere persoon niet veel meer is dan een verzameling gegevens. Hij ondersteunt deze redenering met een voorbeeld: de politieke overtuiging die een kiezer door de jaren heen heeft opgebouwd, wordt door die persoon als kennis of zelfs wijsheid beschouwd. Terwijl zijn overtuiging voor een opiniepeiler slechts een gegeven is. Stewart heeft het daarom liever niet over kennis, maar introduceert het begrip intellectueel kapitaal. Intellectueel kapitaal is “intellectueel materiaal – kennis, informatie, intellectueel eigendom, ervaring – dat kan worden aangewend om rijkdom te creëren” (p. 10). Ook Dixon (2000) houdt zich verre van het classificatieprobleem. Zij heeft het over ‘common knowledge’ als de kennis die medewerkers opdoen door het uitvoeren van taken in de organisatie. Common knowledge is altijd gekoppeld aan actie. Het is intern ontwikkeld, door getalenteerde medewerkers tijdens het uitvoeren van organisatie-taken op nieuwe en innovatieve manieren. Het gaat om ‘know how’ die uniek is voor een bepaalde organisatie en daarmee een cruciale factor is voor het succes van die organisatie.

De auteurs die we tot nu toe hebben besproken geven allemaal aan dat kennis niet los te koppelen is van personen. Ieder legt deze relatie op zijn eigen manier, maar in alle beschrijvingen komt dit aspect in enige mate tot uitdrukking. Von Krogh, Ichijo en Nonaka (2000) gaan nog een stapje verder door kennis te beschrijven als een ‘justified belief’ (gerechtvaardigde opvatting). Zij geven aan dat kennis een construct is van de realiteit en niet iets dat waar is op een of andere abstracte of universele manier. Het creëren van kennis is dan ook niet simpelweg een compilatie van feiten, maar een menselijk proces dat niet makkelijk ingedikt of gerepliceerd kan worden. Dit proces kan beïnvloed worden door gevoelens en opvattingen waarvan men zich niet eens bewust is. In het vervolg van dit artikel zullen we zien hoe de verschillende opvattingen omtrent kennis hun effect hebben op de benadering van kennismanagement en kennisproductiviteit en het vormgeven van leerprocessen in organisaties.

Auteur	Wat is kennis?
Davenport & Prusak	Kennis is een veranderlijke combinatie van ervaringen, waarden, contextuele informatie en vakkundig inzicht dat een kader vormt waarmee nieuwe ervaringen en informatie geëvalueerd en geïntegreerd kunnen worden.
Dixon	‘Common knowledge’ is de kennis die medewerkers opdoen door het uitvoeren van taken in de organisatie, altijd gekoppeld aan actie.
Kessels	Kennis is een persoonlijke bekwaamheid; een vermogen waarin weten en toepassen zijn geïntegreerd en daarmee is kennis verankerd in mensen.
Stewart	‘Intellectueel kapitaal’ is de kennis, informatie, intellectueel eigendom en ervaringen die kunnen worden aangewend om rijkdom te creëren.
Von Krogh, Ichijo en Nonaka	Kennis is een gerechtvaardigde opvatting; een constructie van de realiteit en niet iets dat waar of onwaar is.
Weggeman	Kennis is het, deels onbewuste, vermogen dat iemand in staat stelt een bepaalde taak uit te voeren. $K = f(I, EVA)$. Kennis kan hiermee niet los gezien worden van de bezitter.

Welke benaderingen komen we tegen en wat betekent dit voor het leren?

Hiervoor hebben we kort verkend wat er door verschillende auteurs onder het begrip kennis verstaan wordt. In deze paragraaf gaan we dieper in op de specifieke benaderingen die de besproken auteurs hanteren. Tevens belichten we, waar mogelijk, wat dit betekent voor het leren in organisaties.

In de benadering van Stewart (1998) staat het ontdekken, beheren en ontwikkelen van intellectueel kapitaal centraal. Intellectueel kapitaal begint met mensen: 'als intellectueel kapitaal een boom is, dan zijn mensen de levenssappen die de boom doen groeien' (p. 122). Stewart is een voorstander van het bevorderen van sociale leeprocessen in interdisciplinaire teams en leergemeenschappen. Nieuwe ideeën worden zodoende gedeeld in het team en de kennis blijft in de organisatie achter, zelfs als er groepsleden vertrekken. Door mensen in de organisatie een omgeving te bieden waarin zij kunnen leren, zal de organisatie zelf de belangrijkste begunstigde zijn van dat leerproces.

We zien in de benadering van Stewart enige verwantschap met het gedachtegoed van Kessels (1995). Kessels besteedt in zijn benadering expliciet aandacht aan de invloed van de omgeving op het genereren, verspreiden en toepassen van kennis. Volgens Kessels heeft een organisatie die kennisproductief wil zijn een leerplan nodig voor de organisatie: een corporate curriculum. Het corporate curriculum kan opgevat worden als een rijk landschap dat medewerkers en teams goede mogelijkheden, methoden en faciliteiten biedt om zelf hun weg te leren vinden en kennis te ontwikkelen en te delen. Zo'n corporate curriculum zou zeven leerfuncties moeten vervullen:

1. het verwerven van materiedeskundigheid en vakkennis die direct samenhangen met de inhoudelijke vraagstukken die in de organisatie centraal staan;
2. het leren oplossen van problemen met behulp van de verworven materiedeskundigheid;
3. het ontwikkelen van reflectieve vaardigheden en metacognities die helpen bij het vinden van wegen om nieuwe kennis op het spoor te komen, deze te verwerven en toepasbaar te maken;
4. het verwerven van communicatieve en sociale vaardigheden die toegang verschaffen tot het netwerk en de kennis van anderen en die het leerklimaat van de omgeving veraangenamen;
5. het verwerven van vaardigheden om de motivatie en affecties rond leren en werken te reguleren, waardoor leren en werken aan aantrekkelijkheid en betekenis winnen en de betrokkenheid toeneemt;
6. het bevorderen van rust en stabiliteit, zodat verdieping en verbetering mogelijk zijn;
7. het veroorzaken van creatieve onrust, die aanzet tot innovatie.

Von Krogh, Ichijo en Nonaka (2000) schetsen een kenniscreatieproces bestaande uit vijf stappen:

1. delen van impliciete kennis: hierbij kan bijvoorbeeld worden gedacht aan de uitwisseling in een projectteam dat bij elkaar komt om aan een nieuw product te werken;
2. creëren van concepten: op basis van het vermogen om impliciete kennis te delen creëert het team een nieuw concept voor het product;
3. toetsen van concepten bij anderen (bijvoorbeeld bij andere bedrijven door middel van benchmarking);
4. maken van een prototype waarin de kennis van het team tastbaar tot uitdrukking komt en
5. delen van de kennis van het team met de hele organisatie ('crossleveling knowledge').

Ze geven hierbij heel duidelijk aan dat effectieve kenniscreatie afhankelijk is van een 'enabling context': een gedeelde ruimte die het ontstaan van relaties bevordert. Ze spreken in relatie tot kenniscreatie ook over 'knowledge enabling'. Knowledge enabling wordt gedefinieerd als 'the overall set of organizational activities that positively affect knowledge creation' (pag. 4). Knowledge enabling omvat het faciliteren van relaties en conversaties als ook het delen van 'lokale' kennis binnen de hele organisatie. Evenals Stewart en Kessels concentreren Von Krogh, Ichijo en Nonaka zich in hun benadering op het inrichten van een stimulerende werk- en leeromgeving. Bijzonder is de nadruk die zij leggen op relaties en conversaties. Ze gaan hiermee zelfs nog iets verder door aan te geven dat emotionele kennis en zorg ('care') in een organisatie van groot belang zijn en dat er veel aandacht nodig is voor hoe mensen met elkaar omgaan en voor het stimuleren van creativiteit en zelfs speelsheid.

De aandacht voor relaties, netwerken, teams, etc. is echter niet geheel nieuw. Dixon (2000) richt zich bijvoorbeeld heel expliciet op het delen van kennis tussen teams. Zij maakt daarbij onderscheid tussen vijf categorieën van 'knowledge transfer':

1. Serial transfer: transfer van kennis binnen hetzelfde team. Reflectie aan het eind van een project is hierbij van belang.

2. Near transfer: transfer van kennis van het ene team naar een ander team dat een soortgelijke taak gaat uitvoeren op een andere locatie. Het gaat dan om routinematige werkzaamheden.
3. Far transfer: transfer van kennis van niet routinematige werkzaamheden van het ene team naar het andere.
4. Strategic transfer: transfer van heel complexe kennis van het ene team naar een ander team, waarbij grote delen van de organisatie zijn betrokken.
5. Expert transfer: transfer van expliciete kennis over een taak die weinig wordt uitgevoerd.

Per 'knowledge transfer' mogelijkheid geeft ze richtlijnen die gehanteerd moeten worden om de transfer tot een succes te maken. Deze richtlijnen hebben vooral betrekking op de bereidheid van mensen om kennis te delen en het creëren van condities waarin delen een persoonlijk voordeel oplevert.

Davenport & Prusak (1998) hebben vergelijkbare ideeën. Ook zij beschouwen netwerken als voorwaarde of stimulans voor kennisproductiviteit. Deze auteurs houden zich vooral bezig met het inrichten van kennismarkten en vergelijken deze met de gewone markt voor materiële goederen. Een kennismarkt kent dan bijvoorbeeld kopers en verkopers die onderhandelen over een prijs alsmede makelaars die beide partijen bij elkaar brengt. Organisaties zouden volgens Davenport & Prusak moeten onderkennen dat kennistransacties meestal gebaseerd zijn op een vorm van ruil. Mensen zijn pas bereid kennis met elkaar te delen wanneer zij daar zelf het voordeel van inzien. Hiermee sluiten ze ook aan bij Dixon, die deze kennistransactie vooral beschrijft vanuit het delen van kennis met behulp van kennisdatabases. Mensen zijn alleen bereid kennis te delen wanneer ze er persoonlijk iets voor terugkrijgen. Als je medewerkers wilt stimuleren om kennis te delen, dan is het belangrijk om condities te creëren waarin delen een persoonlijk voordeel oplevert. Dit voordeel kan de ervaring van iemand anders zijn of gewoon een glimlach. Je krijgt er niets persoonlijks voor terug wanneer je kennis in een systeem hebt gezet.....

Een auteur die we in dit kader nog niet hebben genoemd is Weggeman. In zijn nieuwste boek Kennismanagement in de praktijk (2000) omschrijft hij kennismanagement als het zodanig inrichten en besturen van de processen in de KennisWaardeKeten dat daardoor het (financieel en leer-) rendement en het plezier van de productiefactor kennis vergroot wordt. Hij zoekt in zijn benadering van kenniscreatie en leren aansluiting bij het gedachtengoed van Nonaka & Takeuchi (1995) omtrent de kennispiraal (socialiseren, combineren, expliciteren en internaliseren). Volgens Weggeman is leren het proces waarbij beschikbare kennis wordt ingezet om nieuwe kennis te creëren. Kennis vormt daarmee zowel de input als de output van een leerproces. Weggeman maakt hierbij onderscheid tussen empirisch leren en rationeel leren. Empirisch leren is het creëren van kennis door te reflecteren op uitkomsten die het gevolg zijn van een daaraan voorafgaande toepassing van reeds beschikbare kennis (socialiseren). Rationeel leren omschrijft Weggeman als het creëren van kennis door te reflecteren op een dialoog die het gevolg is van een daaraan voorafgaande overdracht van informatie (combineren).

Uit deze paragraaf komt duidelijk naar voren dat elke auteur zijn eigen benadering hanteert met daarbij een persoonlijke terminologie. In de kern zijn echter duidelijke raakvlakken en zelfs overeenkomsten te zien. Met name het creëren van gunstige voorwaarden in de werk- en leeromgeving en het organiseren van netwerken en relaties zijn elementen die op dit moment veel aandacht krijgen. Hoe dit praktisch handen en voeten kan krijgen wordt in de literatuur voornamelijk gedemonstreerd aan de hand van case-studies. Elke auteur heeft in zijn of haar boek wel een aantal (vaak grote internationale) organisaties centraal staan aan de hand waarvan de theoretische benadering wordt toegelicht. Echt wetenschappelijk onderzoek naar effecten van kennismanagement en kennisproductiviteit is helaas nog niet veelvuldig beschikbaar.

Auteur	Centrale elementen in de benadering van kennisproductiviteit/ -management en leren
Davenport & Prusak	Inrichten van een kennismarkt met kopers en verkopers die onderhandelen over de prijs en makelaars die beide partijen bij elkaar brengt.
Dixon	Vijf categorieën van 'knowledge transfer': serial transfer, near transfer, far transfer, strategic transfer en expert transfer.
Kessels	Vormgeven van een corporate curriculum, bestaande uit zeven leerfuncties, als leerplan of rijk landschap dat teams en individuele medewerkers helpt om kennis te ontwikkelen.
Stewart	Bevorderen van sociale leerprocessen in interdisciplinaire teams en leergemeenschappen om zo het intellectueel kapitaal van de organisatie te vergroten.
Von Krogh, Ichijo en Nonaka	Knowledge enabling als het faciliteren van relaties en conversaties en het delen van 'lokale' kennis binnen de hele organisatie met specifieke aandacht voor emotionele kennis en zorg of wel 'care'.

Weggeman	Inrichten en besturen van processen in de KennisWaardeKeten waardoor het (financieel en leer-) rendement en het plezier van de productiefactor kennis vergroot wordt.
----------	---

Hoe denken de auteurs over het managen van kennis?

De auteurs die hiervoor de revue zijn gepasseerd, hebben elk een eigen opvatting over de mate waarin kennis te managen is en de wijze waarop kennismanagement in een organisatie vorm kan krijgen. Deze opvattingen lopen grofweg uiteen van het instellen van speciaal voor kennismanagement verantwoordelijke functionarissen tot de overtuiging dat kennis en kenniswerkers niet te managen zijn en dat het klassieke managementdenken heeft afgedaan. Laten we de meningen van de verschillende auteurs eens onder de loep nemen. Hoe denken zij over het managen van kennis?

Davenport & Prusak (1998) beschouwen kennismanagement als een taak van iedereen. Maar omdat een organisatie en haar medewerkers de verantwoordelijkheid voor kennismanagement moeilijk aan het bestaande takenpakket kan toevoegen, komt het er in de praktijk vaak op neer dat een aantal fulltime kenniswerkers bezig zijn om het proces van kennismanagement in goede banen te leiden en het bedrijf van het belang ervan te doordringen. De auteurs geven de voorkeur aan het instellen van een aantal specifieke kennismanagement-functies en –verantwoordelijkheden (zoals kennisprojectmanagers en het hoofd kennismanagement), waarbij het van doorslaggevend belang is dat het echte banen zijn waar middelen aan worden toegewezen. Overigens staan Davenport & Prusak kritisch tegenover managers die beïnvloed zijn door verouderde theorieën over het werk en bijvoorbeeld informele gesprekken bij de koffieautomaat beschouwen als tijdsverspilling, in plaats van als een goede gelegenheid om kennis over te dragen: “managers zouden moeten inzien dat de beschikbaarheid van rustige perioden om te leren en te denken misschien wel één van de beste maatstaven is voor de kennisoriëntatie van een bedrijf” (p. 144).

Een andere auteur die de veranderende taak van het management onderkent is Stewart (1998). Technologie maakt volgens hem een einde aan de hiërarchie. Organisaties worden tegenwoordig doelbewust als netwerk opgezet. Voor het management betekent dit dat haar traditionele taak van plannen, organiseren, uitvoeren en meten in de netwerkorganisatie is verworden tot definiëren, voeden en toewijzen. Bij definiëren gaat het erom dat het management de koers van de organisatie aangeeft. Voeden heeft betrekking op het menselijk, structureel en klantenkapitaal dat door managers ondersteund en gevoed moet worden. Toewijzen gaat vooral over het kiezen en inzetten van hulpbronnen. In de terminologie van Stewart is een kennismanager iemand die voor de ontwikkeling van structureel kapitaal wordt aangesteld, waakt over de inhoud van de organisatiekennis en verantwoordelijk is voor de ondersteunende technologie. Structureel kapitaal behoort de onderneming toe en kan dus in bepaalde mate gemanaged worden. Dat kan echter niet gezegd worden van menselijk kapitaal en klantenkapitaal. Menselijk kapitaal is het gezamenlijk bezit van onderneming en medewerker, terwijl klantenkapitaal het gezamenlijk bezit is van de onderneming en haar klanten. Bij het ontwikkelen van deze kennisactiva moet een organisatie rekening houden met dit gedeelde eigenaarschap. Drucker (2000) deelt deze opvatting. Hij is van mening dat kenniswerkers moeten worden gezien als gelijkwaardige partners. Partners kunnen niet gecommandeerd worden. Kenniswerkers dienen zichzelf te managen: ze zijn eigenaar van hun eigen productiemiddel kennis en hebben autonomie nodig. Hij illustreert zijn visie met de metafoor van een orkest (1998): “de spelers zijn specialisten, men kan hen niet vertellen hoe ze hun werk moeten doen. Er zijn immers ook maar weinig dirigenten die een zuivere noot uit een ventielhoorn krijgen of die de hoornspeler kunnen voorspelen? Maar de dirigent kan wél de vaardigheid en de kennis van de hoornspeler afstemmen op de collectieve uitvoering van de musici.” (pag. 8). Wat volgens Drucker hierbij wel belangrijk is zijn gemeenschappelijke doelstellingen (een heldere partituur) zodat iedereen weet waar hij aan toe is en eigen verantwoordelijkheid voor de uitvoering van het werk (de kwaliteit van elke noot die een violist speelt). Volgens Drucker (2000) moeten we afstappen van het idee om het werk van mensen te managen, naar het vertrekpunt ‘managing for performance’. De productiviteit van de kenniswerker wordt het centrale thema voor management.

Weggeman geeft in zijn laatste boek (2000) door middel van een aantal concrete voorbeelden aan dat een organisatie niet meer bestuurd kan worden op basis van het principe ‘de top denkt na, de vloer voert uit’. De manager zal moeten vertrouwen op de kennis van zijn mensen om uit het grote aanbod de relevante data te selecteren en daar inhoudelijk ‘de juiste’ betekenis aan toe te kennen. Vervolgens zal de manager moeten vertrouwen op de loyaliteit van de medewerkers om de verkregen informatie om te zetten in acties die een

bijdrage leveren aan het realiseren van de organisatiedoelen. Weggeman betoogt dat kennis niet buiten de persoon kan bestaan en definieert kennismanagement daardoor ook als het leidinggeven aan kenniswerkers. Hieruit leiden we af dat kennis en kenniswerk volgens hem in zekere mate te managen is.

Kessels formuleerde al in 1996 kritiek op het begrip kennismanagement. Volgens deze auteur zal er in een kennismaatschappij een eind komen aan het typische management-denken van het verleden, waarin we alles wat we in een organisatie belangrijk vinden willen plannen, sturen, controleren, meten en beheersen. Kennis in de hoedanigheid van een persoonlijke bekwaamheid valt niet te plannen of te dwingen. In een kenniseconomie gaat het om het ontwikkelen van het vermogen om sneller dan een ander signalen op te vangen, nieuwe en ongewone problemen op te lossen, jezelf toegang te verschaffen tot relevante informatie en inspirerende netwerken en om plezier te beleven aan verbeteren en vernieuwen. Dit vermogen valt niet te managen. Managers kunnen wel meewerken aan een gunstig leerklimaat, de samenwerking tussen medewerkers bevorderen en de werkomgeving zodanig inrichten dat de noodzakelijke ondersteunende hulpmiddelen aanwezig zijn. Volgens Kessels is dat echter geen kennismanagement. Hij heeft het in zijn publicaties dan ook expliciet over kennisproductiviteit in plaats van over kennismanagement. Een belangrijke reden hiervoor is dat het proces van kenniscreatie en kennisoepassing, waaraan geen leiding valt te geven, niet langer omschreven kan worden in de vertrouwde termen van de heersende opvattingen over management.

Von Krogh, Ichijo en Nonaka (2000) zetten zich eveneens af tegen het begrip kennismanagement. Zij zijn van mening dat deze term impliceert dat kennisprocessen kunnen worden gecontroleerd en beheerst. Eén van de valkuilen die zij zien voor kennismanagement is het aanstellen van aparte kennismanagers in de organisatie; dit in tegenstelling tot wat Davenport & Prusak en Stewart hiervan vinden. Von Krogh, Ichijo en Nonaka geven aan dat een kennismanager zeer nuttige informatie kan opleveren, maar het idee is ook beperkt. De meeste kennis in een organisatie wordt dicht bij de werkvloer gecreëerd. Daar doen zich nieuwe vraagstukken voor. En de werkvloer is vaak niet het terrein waar een fulltime kennismanager zich op begeeft. Dit roept de vraag op of een kennismanager in een positie zit om goed in te kunnen schatten welke kennis waarde heeft voor nieuwe producten en diensten. De kans is aanwezig dat hij niet de goede beslissingen neemt. Volgens Von Krogh, Ichijo en Nonaka dienen managers de kenniscreatie niet te managen en sturen, maar wel te ondersteunen en stimuleren (knowledge enabling) door onder andere het faciliteren van relaties en conversaties, als ook het delen van lokale kennis binnen de hele organisatie. Op een dieper niveau stoelt knowledge enabling op een nieuwe gedachte omtrent emotionele kennis en zorg (care) in organisaties. Het gaat er dan om hoe mensen met elkaar omgaan en elkaars creativiteit en speelsheid stimuleren.

De verschillende visies zoals geschetst in deze paragraaf laten ons zien dat er een duidelijke beweging is richting het idee dat kennis niet te managen is. De rol van de manager verandert van 'kennismanager' naar 'kennisfacilitator' of 'kennisstimulator'; iemand die leerprocessen faciliteert en een omgeving creëert waarin medewerkers gestimuleerd worden kennis te delen en ontwikkelen. Wat wel opvalt is dat het merendeel van de hier aangehaalde auteurs nog wel steeds spreken over 'kennismanagement'. Alleen Kessels (kennisproductiviteit) en Von Krogh, Ichijo en Nonaka ('knowledge enabling') hanteren expliciet een andere terminologie voor de omgang met kennis, om daarmee te benadrukken dat kennis niet te managen is.

Auteur	Visie op het managen van kennis
Davenport & Prusak	Fulltime kenniswerkers die specifieke taken, bevoegdheden en middelen hebben om het proces van kennismanagement in goede banen te leiden en ervoor te zorgen dat kennismanagement uiteindelijk een taak wordt van iedereen.
Drucker	Medewerkers kunnen zichzelf managen; ze zijn eigenaar van hun eigen kennis. Hij noemt medewerkers dan ook kenniswerkers. Management heeft vooral als rol om eenduidige doelstellingen af te spreken en eigen verantwoordelijkheid te stimuleren.
Kessels	Kennis als persoonlijke bekwaamheid is niet te plannen of te dwingen. Kennisproductiviteit als proces van kenniscreatie en kennisoepassing.
Steward	Een kennismanager is iemand die voor de ontwikkeling van structureel kapitaal wordt aangesteld. Deze manager waakt over de inhoud van de organisatiekennis en is verantwoordelijk voor de ondersteunende technologie. Daarentegen kunnen menselijk kapitaal en klantenkapitaal niet gemanaged worden.

Von Krogh, Ichijo & Nonaka	Managers dienen kennisprocessen te ondersteunen en te stimuleren door het faciliteren van relaties en conversaties, en het delen van lokale kennis binnen de hele organisatie.
Weggeman	Manager moet vertrouwen op de kennis en loyaliteit van zijn mensen. "Kennismangement is het leiding geven aan kenniswerkers."

Een driedeling binnen kennismangement.

Belangrijke boodschap van dit artikel tot nu toe is dat er op heel verschillende manieren gekeken kan worden naar kennis, het inrichten van leerprocessen en het managen van kennis. Sommige benaderingen liggen dicht bij elkaar en vullen elkaars zelfs hier en daar aan. We zien echter ook enkele fundamentele verschillen, bijvoorbeeld ten aanzien van het wel of niet kunnen managen van kennis. Om de verschillende visies iets meer in een kader te plaatsen hanteren we de drie verbijzonderingen van kennismangement zoals Weggeman die onderscheidt in zijn boek *'Kennismangement in de Praktijk'* (2000). We lichten ze eerst kort toe, waarna we elke verbijzondering specifiek inkleuren.

1. Kennismangement als ICT-management.

Deze stroming richt zich vooral op informatie. Deze 'stock-benadering' heeft als aanname dat kennis objectief overdraagbaar is. Kennismangement is dan gericht op het beheren, opslaan en toegankelijk houden van gegevens in databases. Impliciete kennis dient voortdurend geëxternaliseerd te worden om vervolgens persoonsafhankelijk aan anderen ter beschikking te kunnen worden gesteld.

2. Kennismangement als human talent development.

Deze stroming richt zich vooral op impliciete kennis: ervaringen, vaardigheden en attitude. Uitgangspunt bij deze benadering is dat tacit knowledge niet objectief overdraagbaar is omdat elke actor er niet aan ontkomt, bewust of onbewust, tijdens deze overdracht subjectieve waarde toe te voegen. In deze stroming wordt daarom prioriteit gegeven aan het faciliteren van individuen en collectief leren op basis van socialisatieprocessen.

3. Kennismangement als het inrichten van een kennisvriendelijke organisatie.

Deze stroming gaat ervan uit dat de inrichting van de kennisintensieve organisatie in hoge mate bepalend is voor de mate waarin organisatiedoelen en persoonlijke doelen van kenniswerkers met elkaar in overeenstemming gebracht kunnen worden. Praktisering van deze benadering leidt tot een operationalisering van de lerende organisatie. Het gaat dan om het creëren van productieve werk- en leeromgevingen, gericht op het sneller ontwikkelen en delen van kennis.

Stroming 1, waarin kennismangement wordt opgevat als ICT-management, komen we in 'pure' vorm eigenlijk in recente literatuur (vanuit de Human Recourse Development discipline) niet tegen. Het belang van een technologische infrastructuur bij het beheren en opslaan van expliciete, objectief overdraagbare kennis wordt door een aantal auteurs, zoals Stewart, Davenport & Prusak en Dixon wel onderkend. Desondanks waarschuwen zij tegen een teveel op technologie gerichte benadering van kennismangement en wijzen zij de lezer erop dat het belangrijk is om in kennisprojecten de balans met cultuur (stroming 2) en organisatie (stroming 3) in het oog te houden.

Veel auteurs komen in de buurt van of beschouwen kennismangement als human talent development en/of het inrichten van een kennisvriendelijke organisatie. Stroming 2 en 3 lijken dus op dit moment het meest populair. Stewart, Dixon, Davenport & Prusak, Nonaka e.a. en Kessels zetten duidelijk vraagtekens bij de overdraagbaarheid van (impliciete) kennis en leggen de nadruk op het creëren van een zodanige omgeving en condities dat medewerkers gestimuleerd worden hun kennis te delen en nieuwe kennis te ontwikkelen. Stewart is een voorstander van het stimuleren van collectieve, sociale leerprocessen. Dixon en Davenport & Prusak adviseren organisaties om de uitwisseling van kennis aantrekkelijk te maken voor medewerkers door daar een persoonlijk voordeel aan te verbinden. Zij lijken al wat meer op te schuiven richting de derde stroming, waarvan Nonaka en Kessels op het eerste gezicht de belangrijkste vertegenwoordigers lijken. Nonaka (enabling context) en Kessels (corporate curriculum) stellen dat kenniscreatie plaatsvindt wanneer de omgeving daar goede mogelijkheden voor biedt. De rol van managers in zo'n productieve leer- en werkomgeving is niet zozeer om dit proces van kennisontwikkeling te sturen of managen, maar meer om dit te ondersteunen en te faciliteren. De term

kennismanagement lijkt in dit verband niet langer houdbaar en Kessels spreekt daarom ook over kennis-productiviteit.

Onze visie

Wij hebben in dit artikel geprobeerd aan de hand van drie centrale vragen kort weer te geven welke ontwikkelingen en ideeën er reeds bestaan omtrent kennismanagement. De vragen zijn afgeleid van situaties die wij als adviseur in organisaties tegenkomen. Daarnaast hebben we expliciet gekozen voor auteurs die zich begeven op het terrein van de Human Resource Development, om de aansluiting met het inrichten van leerprocessen in organisaties zoveel mogelijk te zoeken. Ter afsluiting van dit artikel schetsen we graag onze visie op het werken met kennis. Deze visie sluit voor een deel aan bij de ideeën en gedachten van eerder besproken auteurs. De combinatie van diverse opvattingen leidt naar onze mening ook tot een eigen accent. We beschrijven onze visie eveneens aan de hand van de drie centrale vragen.

Wat verstaan wij onder kennis? Kennis is voor ons een persoonlijke bekwaamheid, iets dat niet objectief overdraagbaar is. Kennis behoort toe aan individuele personen en kun je niet vastleggen in documenten of databases. Hiermee zeggen we ook dat we de 'stock-benadering' zoals Weggeman die schetst niet aanhangen. Wat betekent dit voor het inrichten van leerprocessen? Voor het uitvoeren van werkzaamheden gebruik je persoonlijke bekwaamheden. Wanneer je producten, diensten, procedures of processen wilt verbeteren of vernieuwen zijn dus leerprocessen nodig om juist die bekwaamheden te ontwikkelen, die direct gerelateerd zijn aan het werk waar het om gaat. We zien het leren daarmee niet als een aparte activiteit, maar als een proces dat in sterke relatie staat met het dagelijkse werk. De werkomgeving kan dienen als stimulans voor het ontstaan of creëren van noodzakelijke leerprocessen. Vanuit het idee dat kennis een persoonlijke bekwaamheid is, zeggen we dan ook dat kennis niet gemanaged kan worden. Afhankelijk van de professionaliteit of taakvolwassenheid van medewerkers kan een manager wel begeleiden en faciliteren. Een medewerker die net nieuw is in de organisatie heeft behoefte aan andere begeleiding dan iemand die de organisatie al kent en ook op zijn vakgebied goed thuis is. De precieze invulling van de rol van managers bij het werken met kennis is derhalve afhankelijk van het ontwikkelingsproces bij medewerkers. Daarnaast is de ontwikkeling van de organisatie van invloed op de wijze waarop het werken met kennis vorm krijgt. Wanneer de organisatie werken met kennis voor het eerst op de agenda heeft staan, dan is het ons inziens goed om specifieke functionarissen een rol te geven in het vormgeven hiervan. Het dient echter wel te gaan om tijdelijke functies; trekkers die ideeën hebben (of de ontwikkeling van ideeën stimuleren) voor het praktisch handen en voeten geven aan het werken met kennis. Zij dienen zichzelf in de loop van de tijd overbodig te maken zodat het proces van kennis delen en ontwikkelen niet als iets apart gezien gaat worden maar een onderdeel wordt van het dagelijkse werk. Vanaf het begin dient dan aandacht besteed te worden aan dit tijdelijke aspect: hoe gaan we verder wanneer de hiervoor aangestelde trekkers over twee jaar verdwenen zijn?

Literatuurlijst

- Dixon, N.M.(2000). *Common knowledge. How companies thrive by sharing what they know*. Boston: Harvard Business School Press.
- Davenport, T.H. & L. Prusak. (1998) *Kennismanagement in de praktijk*. Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Contact.
- Drucker, P.F. (2000a). *Management. Uitdagingen in de 21^e eeuw*. Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Business Contact.
- Drucker, P.F. (1998). *De opkomst van de nieuwe organisatie*. In: Over Kennismanagement. Thema: Harvard Business Review.
- Kessels, J. W. M. (1995). Opleidingen in arbeidsorganisaties. Het ambivalente perspectief van de kennisproductiviteit. *Comenius*, 15 (2) 179-193.
- Kessels, J.W.M. (1996). *Het corporate curriculum*. Oratie. Leiden: Universiteit Leiden.
- Kessels, J.W.M. (1999). Het verwerven van competenties: kennis als bekwaamheid. *Opleiding & Ontwikkeling*. 12, 1-2, p.7-11.
- Krogh, von, G., K. Ichijo, I. Nonaka (2000). *Enabling knowledge creation. How to unlock the mystery of tacit knowledge and release the power of innovation*. Oxford: University Press.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company*. New York: Oxford University Press.

- Stewart, T.A. (1998). *Intellectueel kapitaal*. Schoonhoven: Academic Service.
- Weggeman, M. *Kennismanagement. Inrichting en besturing van kennisintensieve organisaties*. Schiedam: Scriptum Management (1997).
- Weggeman, M. *Kennismanagement: de praktijk*. Schiedam: Scriptum Management (2000).