

ESSAY

Naar een breder begrip van leercultuur

Eelco van Es

Hanze, Rijksuniversiteit Groningen

e.van.es@pl.hanze.nl

Marco Mazereeuw

NHL Stenden Hogeschool, Firda, Rijksuniversiteit Groningen

marco.mazereeuw@nhlstenden.com

Louis Polstra

De Hanze

l.polstra@pl.hanze.nl

Arjen Edzes

Hanze, Rijksuniversiteit Groningen

a.j.e.edzes@pl.hanze.nl

Samenvatting

Leercultuur is een beleidsinstrument om de vanzelfsprekendheid van leren te vergroten in organisaties. Dit moet leiden tot meer initiatief van individuele werknemers en werkgevers om te gaan leren en zich te ontwikkelen. Gebaseerd op sociaalwetenschappelijk onderzoek komen instrumenten om leercultuur te meten en te stimuleren op de markt. In dit artikel presenteren we een benadering van leercultuur die gegrond is in de cultuurwetenschappen. Hiermee geven we verdere, verdiepende duiding aan het programma Leer- en Ontwikkelcultuur van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (2023) en doen we voorstellen voor een aanvullend instrumentarium. Inzicht in de complexiteit van bestaande leerculturen vormt vanuit dit perspectief de basis voor het adequaat inzetten van interventies op leren en ontwikkelen. Daartoe is een instrumentarium dat voorziet in het in kaart brengen en 'een stap verder helpen' van die complexiteit van belang. Als voorbeelden bespreken we twee bestaande instrumenten, de leergeschiedenis en Change Labs, en de implicaties van dit type interventie voor beleid op het gebied van leercultuur. Inzet van dit type instrument spreekt andere interventies op

leercultuur niet tegen, en staat toe om gericht(er) verschillende leerculturen te ontwikkelen en te stimuleren.

Abstract

Understanding learning cultures

The concept of the learning climate or learning organization (in Dutch: 'learning culture') is often presented as the necessary means to bridge the gap between Life Long Learning policies and learning and developing individuals at the workplace. However, the exact nature of learning cultures is unclear in this discourse. In this article we propose that a closer look at the humanities, which concern themselves with the study of human culture, may lead 1) to a better understanding of what learning cultures entail and 2) to a more efficient 'tool kit' for policy makers and professionals to stimulate learning cultures. In the Netherlands, two recent instruments developed by TNO and Windesheim/Saxion provide a solid basis to measure and develop learning cultures. These instruments have their theoretical and methodological backgrounds in the social sciences. Additionally, we propose a different type of instruments to develop learning cultures, which can identify existing learning cultures as the inevitable starting point and experiential basis for future interventions. As two examples of the latter class of instruments we review learning histories and Change Labs, and their implications for Life Long Learning policies.

Keywords: learning culture, Life Long Learning policies

Inleiding

Om te slagen op de arbeidsmarkt en in te spelen op transitie naar de toekomst moet iedereen op en rond die arbeidsmarkt zich voortdurend ontwikkelen en over groeiende kennis en vaardigheden beschikken, aldus een dominante gedachte in beleidsvorming (OECD, 2021, 2023). Om dit ideaal te realiseren wordt leer- en ontwikkelcultuur¹ als katalysator gezien (Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 2023). In Nederland hebben onderzoeksinstituut TNO en hogescholen Windesheim en Saxion recent instrumenten ontwikkeld die bedoeld zijn om leercultuur te meten en te stimuleren.² Beide instrumenten zijn gebaseerd op uitgebreid sociaal-wetenschappelijk onderzoek. Ze bieden een kader aan bedrijven om gericht aandacht te besteden aan de eigen leercultuur.

Nu is er nog een discipline die leercultuur, niet verrassend, in kaart kan brengen: de cultuurwetenschappen.³ Dit perspectief is in het beleidsdiscours rond, en interventies op leercultuur nog onderbelicht gebleven. In dit essay proberen we dit perspectief te verhelderen. We geven een nadere uitwerking van het concept leercultuur, gebaseerd op de cultuurwetenschappen. Ook laten we kort zien hoe leercultuur vanuit dit perspectief vastgesteld en ontwikkeld kan worden, en hoe dit aansluit bij bestaande instrumenten.

Twee instrumenten voor een positieve leercultuur

De gebruikelijke, sociaalwetenschappelijke uitwerking van het begrip leercultuur in arbeidsmarktbeleid stoelt op de gedachte dat cultuur een eigenschap is van de organisatie en leren en ontwikkelen van het individu (zie ook Sarwary et al., 2024): een organisatie met een ‘positieve’ leercultuur kan de eigen autonomie en verantwoordelijkheid van het individu ondersteunen om tot leren en ontwikkelen te komen (Koopmans et al., 2023, p. 4). Leercultuur wordt hierbij doorgaans opgevat als een geheel van waarden, normen en basisassumpties over leren en ontwikkelen (zie bijv. Bartsch, 2023; Helfenrath et al., 2023; Van der Weide et al., 2022, p. 4). Het stimuleren van leercultuur wordt in essentie dan ook voorgesteld als de implementatie van de juiste normen en waarden in een organisatie. Deze uitgangspunten zien we terug in de voorgestelde interventies op leercultuur van TNO en Windesheim/Saxion.

Instrument TNO

Het door TNO ontwikkelde instrument is gebaseerd op een *maturity model* (Koopmans et al., 2023, p. 10). Met behulp van dit model wordt eerst een normatieve finishlijn getrokken. Deze houdt in dat leren en ontwikkelen vanzelfsprekendheden zijn, geïntegreerd in de organisatie. Vervolgens worden er meetbare tussenstappen gedefinieerd, die aangeven in welke mate een leercultuur al is ontwikkeld. Daarnaast biedt het instrument de mogelijkheid aan verschillende betrokken partijen om een interventie te plegen, rekening houdend met een inschatting van het ‘leercultuurniveau’ van de personen op wie de interventie is gericht. Bijvoorbeeld: leidinggevendenden kunnen interventies doen, van het in kaart brengen van talenten (laagste niveau) tot het organiseren van inspraak ten bate van innovatie (hoogste niveau). Volgens eenzelfde logica kan hr inzetten op het herontwerpen van taken (laagste niveau) tot het in kaart brengen van de opbrengsten van leren (hoogste niveau). En de directie kan besluiten om zelforganisatie te stimuleren (laagste niveau) tot het instellen van leren en innoveren als

KPI (hoogste niveau). Zo biedt dit instrument een gedifferentieerd pakket mogelijkheden aan de gebruiker om leercultuur te meten en te stimuleren.

Instrument Windesheim/Saxion

Vanuit de hogescholen Windesheim en Saxion is de 'leercultuurscan' ontwikkeld (Van der Weide et al., 2022; Korevaar et al., 2020), een tweede instrument om leercultuur te meten en te bevorderen. Ook hier stelt men dat een leercultuur te 'smeden' (Korevaar et al., 2020, p. 73) is, en wel door te werken aan zes bouwstenen van leercultuur: 1. Taakroulatie en -complexiteit, 2. Ruimte en veiligheid om te ontwikkelen, 3. Samenwerken en teamontwikkeling, 4. Leiderschap gericht op ontwikkeling, door een visie uit te dragen en als rolmodel te fungeren, 5. Het inrichten van de organisatie op ontwikkeling (ondersteunende structuren en systemen), en 6. Het verbinden van de organisatie met de externe omgeving (kennismaken van de markt en co-creatie met klanten en leveranciers). Leercultuur kan worden vastgesteld en gestimuleerd door aan de hand van deze bouwstenen de praktijk te beschouwen en te ontwikkelen.

Leercultuur: van visie naar werkvloer

Beide instrumenten hanteren een eigen visie op leercultuur (zie bijv. Koopmans et al., 2023, p. 6). Een visie drukt uit hoe de auteurs zelf met taal betekenis geven aan leercultuur (Van Heusden & Van Es, 2014). Met deze conceptuele betekenis wordt een bepaalde norm, een 'zou moeten' (Van der Weide et al., 2022, p. 2) opgelegd. De norm drukt uit wat de *gewenste* of *goede* leercultuur is. Of een bestaande leercultuur positief of negatief gewaardeerd moet worden, lijkt men te willen bepalen door gedrag op de werkvloer te interpreteren aan de hand van deze normen (Koopmans et al., 2023, pp. 7-9; Van der Weide et al., 2022, p. 18).

Visies gaan gepaard met definities. Voor dit betoog is het niet direct van belang welke definities van leercultuur TNO en Windesheim/Saxion precies hanteren – al kan dit op zichzelf ook aanleiding zijn om nieuwe perspectieven op leercultuur te verkennen – maar wel dat deze vooraf geconstrueerde definities het vertrekpunt vormen van de voorgestelde interventies.⁴ De betekenis van leercultuur wordt dus voorafgaand aan interventies al begrensd. Vanuit deze omvattende definities wordt de positieve leercultuurnorm uitgewerkt met begrippen als 'autonomie', 'samenwerking', 'ruimte' of 'verbinding'. Gewapend met deze *mind tools* lopen we vervolgens

organisaties binnen, en deze zullen zich zo goed mogelijk moeten voegen naar het nieuwe begrippenapparaat om de weg in te slaan naar een positieve leercultuur.

Maar precies bij het begin van een dergelijke interventie wordt de (taal) gemeenschap die deze begrippen interpreteert en implementeert ineens veel groter en onvoorspelbaarder. Met de gemeenschap verandert ook de betekenis van de zorgvuldig voorbereide begrippen: deze kunnen per organisatie en situatie heel verschillend worden vormgegeven en gewaardeerd (Edzes et al., 2024). Bestaande organisatieculturen zullen dus voor een belangrijk deel bepalen hoe een nieuwe norm rond leercultuur wordt geïnterpreteerd en vertaald naar de werkvloer (Woudstra et al., 2021, p. 84). Deze bestaande culturen worden in de voorgestelde instrumenten gereconstrueerd in termen van de opgestelde normen, naar het evenbeeld van de auteurs. Dit levert consistente, uniforme en vergelijkbare reconstructies op van bestaande leerculturen, waarbij noodzakelijkerwijs tegenstrijdige en/of buiten het eigen normatieve kader vallende perspectieven buiten beeld blijven. Maar deze andere, ‘vreemde’ perspectieven zullen de werking van instrumenten wel beïnvloeden: ze bepalen mede hoe de gemeenschap zichzelf vormgeeft, begrippen interpreteert en tot handelen komt. De instrumenten van TNO en Windesheim/Saxion bieden te weinig inzicht in de complexiteit van deze bestaande leerculturen.

Hier komen de cultuurwetenschappen van pas. Ten eerste hebben de cultuurwetenschappen zich traditioneel gericht op de complexiteit van culturen door deze voortdurend te contextualiseren, of ‘van binnenuit’ te beschouwen; deze methoden en inzichten kunnen goed worden toegepast op de bestudering van organisatieculturen (Peters, 2024). Bestaande rituelen, gebruiken en gewoonten binnen een organisatie zijn vanuit dit paradigma niet zozeer obstakels (vgl. Korevaar et al., 2020, p. 80), maar de noodzakelijke voedingsbodem om opnieuw betekenis te geven aan de gezamenlijke praktijk, waarden te heroverwegen en nieuwe normen te implementeren. Ten tweede kunnen de cultuurwetenschappen inzicht geven in de onderliggende *structuur* van leercultuur. De vraag wordt dan wat leercultuur precies is.⁵ Deze vraag wordt in arbeidsmarktbeleid tot dusver vermeden. Wel bespreekt men uitgebreid de voorwaarden voor, en de effecten van leercultuur. Hieronder werken we een cultuurwetenschappelijk perspectief op leercultuur eerst verder uit met de nadruk op de structuur van leercultuur. Daarop volgt een voorstel voor aanvullende interventies om de complexiteit van bestaande leerculturen beter in beeld te krijgen, en de werking van bestaande instrumenten te versterken.

Leercultuur als geheugenvorming

In de cultuurwetenschappen wordt alle cultuur bij dieren gewoonlijk opgevat als leercultuur. Cultuur is gedeeld gedrag dat individuen in staat stelt gebruik te maken van kennis en ervaring van soortgenoten om het eigen leven adequaat vorm te geven – een leven dat voor een deel weer in het teken staat van handhaving in een collectief. Sociale dieren kunnen niet alleen beschikken over aangeboren en uit eigen ervaring verkregen informatie; ze maken gebruik van de kennis en ervaring van soortgenoten om te anticiperen op verandering (Richerson & Boyd, 2005; Buskes, 2019). Cultuur vormt dus *het geheugen* van individuen, dat we kunnen begrijpen als een fysiek verankerd, ‘sensomotorisch’ proces: neuronale activiteit, bijvoorbeeld in het brein, stelt organismen in staat om veranderende omstandigheden te herkennen (‘senso-’), zodat hier adequaat op kan worden gereageerd (‘-motorisch’) (Van Duijn, 2012; Van Heusden, 2009).

Mensen, sociale dieren bij uitstek, zijn hierop geen uitzondering, maar er is wel iets eigenaardigs aan de hand. De mens kan namelijk beschikken over twee te onderscheiden geheugensystemen: een biologisch systeem dat werkzaam is in het zenuwstelsel, eender aan andere dieren, en een cultureel systeem dat bestaat uit het geheel van tekens in een cultuur: als een reservoir van kennis waar de individuele leden uit kunnen putten (Donald, 1991, 2001).⁶ Tekens zijn de motorische vertaling van geheugen: door middel van gedrag komen delen van het geheugen vervormd ‘naar buiten’ waardoor deze zichtbaar worden, en beschikbaar komen voor reflectie en communicatie. Zo ontstaan collectieve, in wederkerigheid bestaande geheugenprocessen als gebaren, verhalen, rituelen en het ‘cognitieve’ gebruik van artefacten, bijvoorbeeld het schrift (Hutchins, 1995). Dit zijn activiteiten die, door het vormen van tradities waarin deze geheugens steeds opnieuw worden uitgevoerd, al generaties lang meegaan en de ruggengraat vormen van menselijke cultuur. Dit tweede culturele geheugensysteem zet dus een ‘cumulatieve’ cultuur in werking (Tomasello, 2019), waarin ervaring en kennis van eerdere generaties behouden blijft en ontwikkeld kan worden.

Cultuurwetenschappers hebben zich traditioneel bekommerd om het levend houden van geschriften uit het verleden, door deze opnieuw uit te voeren (te lezen) en te interpreteren. Dit is in essentie een voortdurend sleutelen aan een collectief geheugen zodat het inzetbaar blijft in het heden, waarbij er geanticipeerd wordt op de toekomst. Nieuwe interpretaties van het verleden zijn dan ook vaak gekoppeld geweest aan ideologische vergezichten (voor een goed voorbeeld, de historische duiding van de ‘wetenschappelijke revolutie’ in de vroegmoderne tijd in dienst van een twintigste-eeuwse emancipatoire agenda,

zie Secord, 2023). Uiteindelijk dient het complexe geheugen dat hier wordt onderhouden de individuele en collectieve oriëntatie in een veranderende fysieke en sociale werkelijkheid. Deze oriëntatie, die uiteraard veel meer omvat dan alleen het werk van cultuurbetenners, is een noodzakelijke voorwaarde om als gemeenschap en als individu gericht en adequaat te kunnen handelen.

Zelfreflectie

Het menselijk geheugen is daarnaast sterk *recursief*. Er wordt ten opzichte van andere dieren onevenredig veel geheugencapaciteit besteed aan zelfreflectie: zo vinden veel van de gedeelde tekens hun weerslag in rituelen, verhalen (mythen) en theorieën die niet zozeer betrekking hebben op de wereld ‘daarbuiten’, maar op de mensen zelf die deze tekens produceren (Donald, 1991; Van Heusden, 2009). Deze zelfreflectie lijkt als voornaamste doel te dienen dat een cultuur, en de individuen die er deel van uitmaken, zich beter kan organiseren. Rituelen, bijvoorbeeld, stellen mensen in staat om op voor een gemeenschap essentiële handelingen uit het dagelijks leven te reflecteren door deze gezamenlijk uit te beelden. Maar ook belichamen rituelen de te vervullen rollen in een gemeenschap, die los van de mensen die deze rollen in specifieke contexten bekleden, in tradities behouden blijven en zich met elke nieuwe *performance* kunnen ontwikkelen (Geertz, 1973, pp. 142-169). Zo kan iedere gemeenschap in de loop van de tijd een uniek collectief en tamelijk abstract zelfbeeld onderhouden, dat zal samenhangen met de specifieke omstandigheden waarin men gezamenlijk overleeft. Een dergelijk mechanisme kan twee eigenschappen van menselijke leerculturen verklaren: flexibiliteit en diversiteit. Mensachtigen hebben zich in steeds groter wordende groepen over de hele wereldbol verspreid (vaak met desastreuze gevolgen voor de lokale flora en fauna), en menselijke leerculturen kunnen, in vergelijking met de leerculturen van andere primaten, zeer van elkaar verschillen.

Het individu als zelfreflectieve, autonome eenheid, centraal aanknopingspunt in het beleidsdiscours rond leven lang ontwikkelen, gaat niet vooraf aan een cultuur, maar rijst er gedurende de individuele ontwikkeling (van zuigeling tot adolescent) uit op. Dit is een proces van *acculturatie*: het steeds verder opgenomen worden in een cultuur, die zelf ook niet statisch is maar in een wederkerig proces met zich ontwikkelende individuen voortdurend wordt vormgegeven (Tomasello, 2019; Lave & Wenger, 1991). Een min of meer stabiel individueel zelfbewustzijn ontstaat in deze ontwikkeling door sociale interactie langzaam te internaliseren. Dit begint bij de regulering van emoties en reacties op impulsen, en reikt tot het in kaart brengen van routines, het begrijpen van mogelijkheden of alternatieve scenario’s, en het kunnen plaatsen van de eigen mogelijkheden en beperkingen (Nelson, 2005).

Geheugenontwikkeling: leergeschiedenis en Change Labs

Leercultuur is een continuüm, zich uitstrekkend in de tijd en tussen mensen. Organisaties die met de instrumenten van TNO en Windesheim/Saxion een positieve leercultuur nastreven, ontwikkelen bestaande individuele en collectieve geheugens. Toegang tot deze geheugens lijkt daarmee een eerste vereiste om deze ontwikkeling per organisatie gericht te kunnen begeleiden. Dat is nog niet zo eenvoudig, daar de directe toegang tot andermans geheugen feitelijk onmogelijk is.

Maar er zijn omwegen beschikbaar. De geijkte methode uit de cultuurwetenschappen om culturen te reconstrueren is *interpretatie* – de hermeneutische methode die gebruikt wordt om toegang te krijgen tot tradities en om deze te herinterpreteren (Boomkens, 2013, pp. 50-51). Deze methode, afkomstig uit de tekstkritiek, is voor de bestudering van zich voor onze neus afspelende cultuur wel beschreven als ‘thick description’ (Geertz, 1973, pp. 3-30;): het gedetailleerd uiteenzetten hoe verschillende elementen in een cultuur elkaar van betekenis voorzien, en gezamenlijk een tekensysteem vormen. De leergeschiedenis en Change Labs, die we als voorbeelden van dit type ‘hermeneutische’ interventie hieronder kort bespreken, zijn twee beproefde instrumenten die voortkomen uit de cultuurwetenschappen, en zich vooralsnog van deze traditionele methode bedienen. Ze richten zich in de eerste plaats op het in kaart brengen en ontwikkelen van bestaande collectieve geheugens, waarbij ook individuele *life histories* en gedeelde waarden in beeld komen.

Leergeschiedenis

Het uitgangspunt van de leergeschiedenis is om in kaart te brengen hoe mensen het verleden vormgeven in beelden, verhalen, rituelen, objecten, en hoe ze met deze middelen de actualiteit voortdurend verwerken (Peters & Thier, 2019). Een deel van die verwerking is het vormen van toekomstbeelden, die dus niet objectief te bepalen zijn, maar eerder het resultaat van (subjectieve) gezichtspunten (Dries, 2024). In een leergeschiedenis worden dergelijke toekomstbeelden van verschillende actoren in een organisatie tegen elkaar afgezet in een verhaal (Peters, 2024). Uiteindelijk wordt dit verhaal opgeschreven, gestaafd door documentatie en onderzoek ter plaatse. Parallel aan dit verhaal wordt een analyse gegeven: waar botsen perspectieven met elkaar? En stroken ze met de feiten?

Het ‘leren’ in het begrip leergeschiedenis verwijst naar het leren van de eigen geschiedenis. Een collectief zelfbewustzijn, vaak impliciet aanwezig in handelingen en objecten, wordt discursief gemaakt – vertaald naar een

verhaal. Vervolgens wordt dit gereconstrueerde collectieve zelfbewustzijn getoetst aan de feiten, die worden achterhaald in de materiële omgeving (bijvoorbeeld in documentatie) en door de observatie van gedrag. Dit alles levert een document op waarin de leergeschiedenis van een organisatie wordt beschreven. Dit document kan een onderdeel gaan vormen van het ‘werken aan een goede leercultuur’. Waarschijnlijk kan de norm (wat voor een organisatie als een goede leercultuur mag gelden) gedeeltelijk worden afgeleid uit de strekking van de specifieke leergeschiedenis van een organisatie: op zijn minst is deze eigen norm het noodzakelijke beginpunt van een transitie.

Change Labs

Change Labs zijn gebaseerd op de cultuurhistorische activiteitstheorie (Engeström, 1987; Engeström & Sannino, 2021; Vygotsky, 1997). Dit perspectief op de lerende organisatie neemt historisch gegroeide praktijken en mogelijke tegenstrijdigheden binnen een organisatie als uitgangspunt van interventies. In een Change Lab worden samenwerkende professionals ondersteund in het zoeken naar nieuwe manieren van denken en werken die een doorbraak kunnen zijn voor hardnekkige problemen in het werk (Lipponen et al., 2024; Sannino et al., 2016; Virkkunen & Newnham, 2013). Deze komen veelal voort uit historisch gegroeide manieren van denken en doen (cultuur) die door veranderingen in de omgeving van een praktijk niet meer passend zijn. De Change Lab-methodiek helpt de professionals om het ontstaan van het hardnekkige probleem via onderzoek en analyse op zo’n manier inzichtelijk te maken dat alle stemmen in de praktijk inbreng hebben in de verwoording van het probleem, en dat de tegenstrijdigheden in het gehele (culturele) systeem rond het probleem in beeld komen.

Vanuit de verwoording van het (ontstaan van) het probleem ontstaat het motief om daar ook gezamenlijk iets in te veranderen. In een Change Lab worden professionals vervolgens dan ook ondersteund in het ontwikkelen van nieuwe manieren van denken en werken, waarbij ook zo veel mogelijk alle stemmen inspraak hebben. Belangrijk is dat het eigenaarschap en de verantwoordelijkheid van de richting die dit krijgt bij de zich ontwikkelende praktijk ligt, en dat onderzoek en begeleiding helpen inzichtelijk te maken wat de tegenstrijdigheden in deze praktijk zijn, wat mogelijke oplossingsrichtingen zijn en wat de experimenten hebben opgeleverd. Naast het werken aan oplossingen voor hardnekkige problemen wordt het leren en ontwikkelen dat daarmee verbonden is expliciet gemaakt zodat daarop kan worden gereflecteerd.

Integratie van perspectieven en interventies

Het sociaalwetenschappelijke paradigma voert tot op heden de boventoon in de discussie over leercultuur op de arbeidsmarkt, wat leidt tot uitgebreide inzichten in de voorwaarden voor, en de effecten van positieve leerculturen. Wat als een positieve leercultuur mag gelden wordt hier in grote lijnen al met het sociaalwetenschappelijk instrumentarium van TNO en Windesheim/Saxion vastgesteld, nog voordat een concreet te beïnvloeden werkvloer is bezocht. Dit kan verklaren waarom het onderzoeks- en interventieprogramma van TNO en Windesheim/Saxion voorlopig nog weinig aandacht besteedt aan de onderliggende structuur en complexiteit van bestaande leerculturen: voor het vaststellen van de betekenis van leercultuur en daarop gebaseerde interventies is een dergelijk begrip niet noodzakelijk.

Het belang van leercultuur wordt dus in toenemende mate erkend, maar haar precieze werking blijft nog buiten beschouwing. De huidige benadering is eerder normatief; in het instrumentarium van TNO en Windesheim/Saxion liggen waarden besloten die doorwerken in de interventies. De evaluatie van die interventies bestaat voornamelijk uit abstracte waardeoordelen en kwantitatieve metingen. Het is, kort door de bocht, 'goed' of 'slecht' gesteld met de leercultuur binnen organisatie X of sector Y, en de bepaling van een percentage 'in bezit van een leercultuur' wordt gevolgd door een streefpercentage waaraan de toekomstige voortgang kan worden afgelezen. Het is hierbij maar de vraag hoe de aangeboden waarden daadwerkelijk landen in een organisatie.

Om zicht te krijgen op deze landing moeten we terug naar de bouwstenen van leercultuur als zodanig, om daarna eventueel door te schakelen naar een positieve leercultuur – waarbij moet worden aangetekend dat bestaande leerculturen zelfwaarderende en -normerende entiteiten zijn. Een van buiten aangeboden positieve waarde landt dan ook nooit in een neutraal speelveld. Cultuurwetenschappelijke methoden als de leergeschiedenis en het Change Lab kunnen hier uitkomst bieden. Deze methoden stellen eerst vast wat er speelt in een organisatie door met medewerkers in gesprek te gaan, waarbij een door onderzoekers voorgestelde positieve leercultuur niet zozeer als richtlijn, maar eerder als aanvullende suggestie kan worden aangedragen.

Ook valt te verwachten dat de waarden en bijbehorende kernbegrippen van deze positieve leercultuur binnen de context van een organisatie een specifiekere, van tevoren onvoorziene betekenis zullen krijgen: ze worden daar immers opnieuw ingezet om chocola te maken van individuele en gedeelde versies van het verleden, als onderdeel van bestaande praktijken en verhalen. Dit alles sluit dus zeker niet uit dat met interventies een positieve

norm wordt geïmplementeerd; integendeel, door een stevige inbedding van de interventie in een bestaande leercultuur zal een voorgestelde verandering duurzaam verankerd kunnen worden. Wel zullen de uitkomsten van interventies meer situationeel bepaald en, zo verwachten we, onvoorspelbaarder worden.

De concrete aanbeveling die wij hier aan beleidsmakers kunnen doen is om meer te investeren in bestaande leerculturen. Hier hoort bij dat er meer oog zou moeten komen voor verscheidenheid binnen en tussen leerculturen: leerculturen verschillen onderling, onder andere omdat ze een antwoord vormen op verschillende (historische) omstandigheden, en ze zijn vaak ook intern tegenstrijdig – een uniforme leercultuur is alleen mogelijk wanneer één stem het voor het zeggen heeft en de rest zwijgt. De logische onderzoeks-, beleids- en interventievragen die hierbij horen zijn de volgende: waar staan we nu, hoe zijn we hier gekomen, hoe denken we daar (verschillend) over, en wat is een volgende logische stap die bij ons past? Dit zal ook inhouden dat arbeidsmarktbeleid zich minder of niet uitsluitend richt op branches en sectoren, en zich ook lokaal of regionaal oriënteert op bestaande gemeenschapsverbanden. Geheugens van mensen vloeien naadloos over van organisaties in het bestaan zelf.

Een blik op de cultuurwetenschappen leert dat de complexe geheugens waarmee mensen vorm geven aan verandering de basis vormen van leerculturen. Inzicht in deze complexiteit en toegang tot de geheugens kan het gericht en duurzaam ontwikkelen van leerculturen verbeteren. Het meest is hierbij nog wel te winnen bij het erkennen van de reflexiviteit van leerculturen, waarin mensen zichzelf voortdurend verbeelden, waarderen en beschouwen. Aansluiting zoeken bij deze individuele en collectieve zelfreflectie kan arbeidsmarktbeleid gericht op het aanjagen van positieve leerculturen versterken.

Noten

1. In dit artikel hanteren we verder de term 'leercultuur'. 'Leer- en ontwikkelcultuur' is wat ons betreft een meer volledige en passende term, maar deze vergt ook een uitgebreidere uitleg, aangezien leren en ontwikkelen geen identieke processen zijn.
2. Voor de leercultuurscan van Windesheim/Saxion, zie <https://www.windesheim.nl/onderzoek/lectoraten/leven-lang-ontwikkelen/leercultuurscan>, voor interventies op leercultuur voorgesteld door TNO, zie Zo bouw je een ijzersterke leercultuur, <https://www.tno.nl/nl/newsroom/insights/2024/03/zo-bouw-je-ijzersterke-leercultuur/>).

3. Voor een inleiding op dit niet duidelijk afgebakende wetenschapsgebied, ook wel aangeduid als 'geesteswetenschappen' of 'humaniora' (humanities), zie Hellemans, 2014, en Boomkens, 2013.
4. Deze definities stroken met het hierboven gepresenteerde sociaalwetenschappelijke (normatieve) perspectief op leercultuur. De door TNO geboden definitie luidt: 'Er is sprake van een leercultuur wanneer leren en ontwikkelen binnen een gemeenschap vanzelfsprekend is voor iedereen en voor een belangrijk deel geïntegreerd is in dagelijkse activiteiten.' Ook bij de leercultuurscan van Windesheim presenteert men eerst een definitie van leercultuur: 'Een leercultuur is op te vatten als een collectief, dynamisch systeem van basisassumpties, waarden en normen, dat richting geeft aan het leren van mensen in een organisatie' (Korevaar et al., 2020, p. 74).
5. In dit artikel ligt de nadruk op een beschouwing van cultuur. Maar ook het begrip 'leren' wordt in het LLO-discours weinig gespecificeerd. Gewoonlijk wordt hier het onderscheid gehanteerd tussen formeel, non-formeel en informeel leren, wat wel uitdrukt in welke context er geleerd wordt, maar niet wat dit leren precies inhoudt.
6. Men spreekt hier ook wel van cognitieve 'hybriditeit' – mensen verwerken informatie in het eigen lichaam en in de eigen cultuur. Het gaat hier nadrukkelijk niet om twee feitelijk gescheiden systemen: het menselijk lichaam is, als primair medium van tekenproductie (denk aan gezichtsuitdrukkingen, schouderophalen, handgebaren en spraak) en regelcentrum (het brein), een onmisbare bouwsteen van cultuur, en cultuur (zeker de moderne) heeft een grote invloed op de individuele cognitie (denk hier bijvoorbeeld aan het effect van taalontwikkeling en formele scholing op de werking van het brein).

Literatuur

- Bartsch, M. (2023). Grip op de ontwikkeling van een sterke leercultuur en eigen regie. *Holland Management Review*, 40(207), 26-41.
- Boomkens, R. (2013). *Erfenissen van de Verlichting*. Boom.
- Buskes, C. (2019). The Encultured Primate: Thresholds and Transitions in Hominin Cultural Evolution. *Philosophies*, 4(1), 6. <https://doi.org/10.3390/philosophies4010006>
- Donald, M. (1991). *Origins of the Modern Mind: Three Stages in the evolution of culture and cognition*. Harvard University Press.
- Donald, M. (2001). *A Mind so Rare: The Evolution of Human Consciousness*. W. W. Norton & Company.
- Dries, N. (2024). De toekomst van werk: Uiteenlopende denkbeelden. *Tijdschrift voor HRM*, 27(1), 46-65.

- Edzes, A., & Van Es, E. (Reds.) (2024), *Iedereen Leert! Monitor Leven Lang Ontwikkelen Noord-Nederland 2023*. Universiteit van het Noorden.
- Engeström, Y. (1987). *Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research*. Cambridge University Press.
- Engeström, Y., & Sannino, A. (2021). From mediated actions to heterogenous coalitions: four generations of activity-theoretical studies of work and learning. *Mind, Culture, and Activity*, 28(1), 4-23.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. Basic Books.
- Helfenrath, K., Bos, P., Verheijen-Tiemstra, R., & Thunnissen, M. (2023). Organisatiecultuur als onzichtbare kracht achter talentmobilisatie: een verkenning van relevante aspecten. *Tijdschrift voor HRM*, 26(2), 45-72.
- Helleman, B. (2014). *Cultuur*. Amsterdam University Press.
- Hutchins, E. (1995), *Cognition in the Wild*. MIT Press.
- Koopmans, L. (2023). *Leercultuur stimuleren: Verkennend rapport*. TNO.
- Korevaar, R., Van der Weide, J., Corporaal, S., Vos, M., & Witteveen, L. (2020). Leercultuur in het MKB: geen luxe maar noodzaak. *Holland Management Review*, 37(192), 73-80.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lipponen, L., Rajala, A., Hilppö, J., & Pursi, A. (2024). Change laboratory as a tool to address moral-ethical tensions in the work of early childhood education professionals. *Teaching and Teacher Education*, 142, 104547.
- Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid. (2023). *Programma Leer- en Ontwikkelcultuur*.
- Nelson, K. (2005). Emerging Levels of Consciousness in Early Human Development. In H. S. Terrace, & J. Metcalfe (Reds.), *The Missing Link in Cognition. Origins of Self-Reflective Consciousness* (pp. 116-141). Oxford University Press.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *OECD Skills Outlook 2023: Skills for a Resilient Green and Digital Transition*.
- Peters, R. (2024). *Learning Histories: Wat krijgen op je organisatiecultuur*. Groningen: Noordhoff.
- Peters, R., & Their, K. (2019), Learning Histories: Re-authoring the Future in the Mirror of the Past. In J. Chlopczyk, & C. Erlach (Reds.), *Transforming Organizations: Narrative and Story-Based Approaches*, eds. Chlopczyk, J. & C. Erlach (pp. 121-136). Springer Verlag.
- Richerson, P. J., & Boyd, R. (2005). *Not by Genes Alone. How Culture Transformed Human Evolution*. The University of Chicago Press.

- Sannino, A., Engeström, Y., & Lemos, M. (2016). Formative Interventions for Expansive Learning and Transformative Agency. *Journal of the Learning Sciences*, 25(4), 599-633.
- Sarwary, S., Willems, R., Hartman, C., Steenbekkers, A., & Muiderman, K. (2024). *Wie wil moet het kunnen: Mensbeelden van burgers bij leren en ontwikkelen*. Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Secord, J. A. (2023). Inventing the scientific revolution. *Isis: A Journal of the History of Science Society*, 114(1), 50-76.
- Tomasello, M. (2019). *Becoming Human: A Theory of Ontogeny*. Belknap Press of Harvard University Press.
- Van der Weide, J., Collou, L., Visschedijk, S., Vos, M., & Corporaal, S. (2022). Bouwstenen van een integrale leercultuur: wat is nodig in het mkb? *Tijdschrift voor HRM*, 25(4), 1-25.
- Van Duijn, M. (2012). *The Biocognitive Spectrum: Biological Cognition as Variations on Sensorimotor Coordination*. [Dissertatie, RUG]. University of Groningen research portal.
- Van Heusden, B. (2009). Semiotic Cognition and the Logic of Culture. *Pragmatics and Cognition*, 17(3), 611-627.
- Van Heusden, B., & Van Es, E. (2014). Tussen Waarheid en Waarde, over theorie- en visievorming in cultuuronderwijs. *Cultuur+Educatie*, 14(39), 93-104.
- Virkkunen, J., & Newnham, D. S. (2013). *The change laboratory: A tool for collaborative development of work and education*. Springer Science & Business Media.
- Vygotsky, L. S. (1997). The problem of the development of higher mental functions. In R. W. Rieber (Red.), *The collected works of L. S. Vygotsky: The history of the development of higher mental functions* (Vol. 4) (pp. 1-26). Plenum.
- Woudstra, L., Cuperus, J., Nijman, D-J. J. M., & Sanders, J. (2021). De werkplek als leerplek: principes voor het ontwerp van een krachtige leer-werkomgeving. *Tijdschrift voor HRM*, 24(4), 77-102.