

Employability

wat beweegt de werknemer?

Onderzoek in opdracht van de
Regiecommissie Employability in de Metalektro

Rapportage deel 1: deskresearch

Amsterdam, augustus 2002

T. Luken

Luken Loopbaan Consult

Leeswijzer en voorwoord

'Iedereen' vindt employability een prachtig idee, maar met name veel individuele werknemers zijn nog weinig actief betrokken bij hun eigen ontwikkeling. Hoe komt dat en wat is eraan te doen?

Dit is kort gezegd de vraag die de Regiecommissie Employability in de Metalektro stelde. Onderhavig onderzoeksrapport geeft een antwoord in algemene termen. Het is het resultaat van deskresearch, uitgevoerd in de periode april t/m augustus 2002. Hierna zal in de komende maanden een praktijkonderzoek plaatsvinden. Medewerkers bij een aantal bedrijven in de Metalektro zullen dan worden geïnterviewd om de bevindingen van de deskresearch op deze sector te toetsen en toe te spitsen. Het rapport over dit onderdeel verschijnt volgens planning op 1 maart 2003.

Het onderhavige rapport zal voor sommige lezers te omvangrijk zijn om geheel te lezen. Het wordt aanbevolen de korte inleidingen en de afsluitende paragrafen van de hoofdstukken te lezen alsmede de voorlopige conclusie (hoofdstuk 9).

Dominique, Marinka Kuijpers, Gerrit Lang, Frans Meijers, Otto Taborsky en Gerard Wijers: bedankt voor het commentaar op het concept van dit rapport!

Amsterdam, 29 augustus 2002

Tom Luken

Inhoudsopgave

Leeswijzer en voorwoord	1
Inhoudsopgave	2
1 Inleiding	4
1.1 Vraagstelling	4
1.2 Onderzoeksopzet	4
2 Begripsbepaling	6
2.1 Definities	6
2.2 Uitwerkingen	7
2.3 Overwegingen bij de definities en afbakening van enkele verwante begrippen	8
2.4 Conclusie	10
3 Waarom employability?	11
3.1 Werknemersbelang	11
3.2 Werkgeversbelang	11
3.3 Belang werkgever en werknemer	15
3.4 Belang samenleving	15
3.5 Onderschrijvingen van het belang	15
3.6 Resumé	16
4 Wat wordt daadwerkelijk aan employability gedaan?	17
4.1 Afspraken over employability in CAO's	17
4.2 Concrete activiteiten op het gebied van employability	18
4.3 Deelname aan scholing	18
4.4 Andere vormen van leren	20
4.5 Conclusie	21
5 Hoe staat het met de employability van werknemers?	22
5.1 Flexibiliteit en 'bereidheid'	22
5.2 Mobiliteit	23
5.3 Leer- en ontwikkelingsbehoefte	23
5.4 Overige aspecten van employability	25
5.5 Resumé en conclusie	26

6	Obstakels voor employabilitybeleid	27
6.1	<i>Negatieve beeldvorming, wantrouwen en koudwatervrees</i>	27
6.2	<i>De angst van werkgevers hun meest competente medewerkers te verliezen</i>	28
6.3	<i>Het idee dat een employabilityaanpak voor grote groepen werknemers zinloos is</i>	28
6.4	<i>Werkgever en werknemer wachten op elkaar</i>	30
6.5	<i>Conclusie: geen of onduidelijk beleid</i>	30
7	Belemmeringen voor de ontwikkeling van employability bij het individu	32
7.1	<i>Belemmeringen in de omstandigheden</i>	32
7.2	<i>Werknemers zijn te tevreden en te zeker om ongewisse stappen te zetten</i>	32
7.3	<i>Belemmeringen voor specifieke groepen en specifiek aspecten van employability</i>	33
7.4	<i>Belemmeringen in de loopbaanontwikkeling</i>	34
7.5	<i>Resumé</i>	40
8	‘Triggers’, instrumenten en voorwaarden voor employability	41
8.1	<i>Invloeden op externe mobiliteit en deelname aan ontwikkelingsactiviteiten</i>	41
8.2	<i>Benaderingen om informele leerprocessen op gang te brengen</i>	42
8.3	<i>Instrumenten</i>	43
8.4	<i>Aanbevelingen t.a.v. beleid</i>	48
8.5	<i>Resumé</i>	50
9	Voorlopige conclusies	51
	Literatuur	53
	Bijlage: Voorbeelden van ‘ommezwaaien’	58

1 Inleiding

De Sociale partners in de bedrijfstak Metaal- en Elektrotechnische Industrie (Metalektro) hebben in de CAO 2000 – 2002 een nieuwe stimuleringsregeling opgenomen om de employability te bevorderen. Om hieraan bekendheid te geven zijn in het voorjaar van 2001 vanuit de Regiecommissie Employability in de Metalektro presentaties gehouden tijdens regionale voorlichtingsdagen. Tevens heeft de Stichting A+O vorig jaar het boekje ‘Reisdoel: Employability’ uitgegeven.

In een evaluatie heeft de commissie geconstateerd, dat tot nu toe vooral de personeelsfunctionarissen zijn bereikt. Individuele werknemers lijken nog weinig belangstelling te hebben voor het bevorderen van hun employability. De Regiecommissie Employability in de Metalektro vraagt zich af waarom dit zo is en zoekt naar wegen om werknemers te stimuleren meer aandacht te geven aan hun employability.

“Hoe motiveer je mensen om te werken aan hun ontwikkeling?” Dat is ook volgens mevrouw Jorritsma, indertijd minister van Economische Zaken, de grote vraag, ook na de EZ conferentie Employability van 26 april 2001 (Ministerie van Economische Zaken, 2001). Tot nu toe heeft er nauwelijks kwalitatief onderzoek plaatsgevonden. Als dit wel het geval was (bijvoorbeeld Stichting A+O, 2001; Brouwer, Van Lin en Zwinkels, 2001) dan lag het accent sterk op het perspectief van de werkgevers. Dit onderzoek poogt om in deze leemte te voorzien.

1.1 Vraagstelling

De belangrijkste vragen die het onderzoek zal beantwoorden, zijn:

1. Welke in de omstandigheden en in de persoon gelegen factoren weerhouden de werknemer om aan employability te doen?
2. Wat bewerkstelligt dat de werknemer aan employability gaat doen? M.a.w. wat zijn effectvolle ‘triggers’ van employability-ontwikkeling?
3. Welke in de omstandigheden en in de persoon gelegen factoren bevorderen een succesvolle verdere ontwikkeling van de employability?

Voordat deze vragen beantwoord kunnen worden zullen eerst enkele andere vragen aan de orde moeten komen:

4. Wat verstaan we precies onder employability?
5. Waarom is het van belang?
6. Wat gebeurt er reeds op dit gebied?
7. Hoe staat het actueel met de employability van werknemers?

1.2 Onderzoeksopzet

Het onderzoek zal bestaan uit twee onderdelen, die successievelijk worden uitgevoerd:

1. een onderdeel desk-research
2. een praktijkonderzoek

Ad 1: desk-research

In de nationale en internationale literatuur over employability en loopbaanontwikkeling is al veel geschreven over de onderzoeksvragen. De beschikbare literatuur zal in kaart worden gebracht door het contacteren van een aantal informanten, het raadplegen van handboeken en het zoeken op internet. Relevante artikelen en boeken zullen worden opgevraagd en geraadpleegd via onder meer de bibliotheken van beide Amsterdamse universiteiten en het internet.

Het onderdeel desk-research zal resulteren in een antwoord op de onderzoeksvragen in algemene zin (d.w.z. nog niet toegespitst op de Metalektro.)

Het onderhavige verslag presenteert het resultaat van de desk-research.

Ad 2: praktijkonderzoek

Dit onderdeel spitst het onderzoek toe op de praktijk in de Metalektro. De algemene inzichten die uit de desk-research voortkomen, worden in het praktijkonderzoek getoetst en voor de Metalektro uitgewerkt.

Om verschillende redenen valt in dit kader weinig te verwachten van een onderzoek d.m.v. schriftelijk enquêtes. Eén probleem is de algemene neiging om ‘sociaal wenselijke’ antwoorden te geven. Bovendien is het lastig om d.m.v. standaardvragen inzicht te krijgen in de achtergronden van dingen die iemand *niet* doet.

Om deze problemen zo goed mogelijk te omzeilen zullen semi-gestructureerde interviews gehouden worden met werknemers van verschillende bedrijven in de Metalektro. In een ‘veilige’ gespreks situatie zal doorgevraagd worden naar de motieven van de respondenten. Dit zal volgens planning in het najaar van 2002 gebeuren bij:

- Een bedrijf dat nog weinig heeft gedaan op het gebied van employability;
- Vier bedrijven die elk een verschillend instrument op het gebied van employability hebben geïmplementeerd, bijv. ontwikkelingsgesprekken, 360° feedback, development-/assessmentcenter, loopbaancentrum, job-rotation programma of een combinatie hiervan;
- Een bedrijf waar actueel een instrument wordt ingevoerd.

De onderzoeksvragen kunnen vanzelfsprekend niet in de onder het kopje ‘vraagstelling’ geformuleerde vorm aan de werknemer worden gesteld. Op basis van de resultaten van de desk-research zal een interviewrichtlijn en topiclijst worden opgesteld die in enkele proefinterviews worden uitgetoetst. De interviews worden gehouden met een ‘dwarsdoorsnede’ van het personeel van het bedrijf. Dat wil zeggen dat verschillende functieniveaus, maar ook zowel ‘successtories’ als verhalen over niet-succesvolle ervaringen vertegenwoordigd zullen zijn.

Van het praktijkonderzoek zal volgens planning rond 28 februari 2003 verslag worden uitgebracht.

2 Begripsbepaling

Wat is ‘employability’? De Stichting A+O bedoelt volgens zijn brochure ‘Employability in de Metalekro’ met het begrip: “... dat in tijden van verandering een werknemer breed inzetbaar blijft voor het geval later zijn functie verandert of voor het geval hij in de toekomst zelf van functie verandert.” In het boekje ‘Reisdoel Employability’ (Stichting A+O, 2001) wordt gesproken van ‘wendbare en weerbare werknemers’. De bedrijven in de Metalekro die in deze publicatie besproken worden, blijken echter nogal uiteenlopende benaderingen te hanteren.

Volgens Van Dam en Thierry (2000) bestaat er nog onvoldoende conceptuele helderheid over het begrip. Er is op het gebied van employability nog slechts weinig sprake van expliciete modelvorming en accumulatie van kennis. “Een duidelijke en dominante definitie van het fenomeen employability is nog niet voorhanden. Conceptuele helderheid en theoretische modelvorming is evenwel noodzakelijk om kennis op te bouwen en te bundelen.” Met andere woorden: om iets aan employability te kunnen doen moeten we er wat van af weten en begrijpen en daarvoor moeten we eerst weten waar we het over hebben. In deze paragraaf passeren enkele definities de revue. Vervolgens komen enkele uitwerkingen, afbakening en kritische opmerkingen aan de orde. Tot slot volgt een conclusie en keuze voor definitie en uitwerking.

2.1 Definities

Laten we beginnen met het woordenboek. Het Engelse woord employability betekent volgens de Collins Cobuild English Dictionary: “*the capability of being employed or used in a job*”. (Gaspersz & Ott, 1996: 10). Employability betekent volgens van Dale “*de flexibele inzetbaarheid van werknemers*”.

Een gangbaar misverstand is dat employability de samenvoeging van twee woorden zou zijn: employment en ability: werkgelegenheid en bekwaamheid (zie bijv. Fruytier & Klomps, 2000). Schoemaker en Geerdink zien in de oudste (1991) van alle aangetroffen Nederlandstalige definities employability nog als een andere samentrekking: “*Employability betekent letterlijk: employee adaptability of, in gewoon Nederlands: Het telkens aanpassen van de medewerker aan eisen die door de organisatie aan de medewerker worden gesteld.*” (geciteerd in Dik, 2001: 1)

Bolweg stelt dat een persoon ‘employable’ is “*wanneer hij of zij kwalitatief én kwantitatief inzetbaar is, functioneel én geografisch mobiel is en - tenslotte – opleidings- én veranderingsbereid is.*” (Geciteerd door Raad voor Studie- en Beroepskeuze, 1996:4).

Gaspersz en Ott (1996: 1) geven een simpele definitie waarin de persoon een wat meer actieve rol speelt. Zij spreken van: “*het vermogen om werk te verkrijgen*”.

De Grip (2001: 219) breidt deze definitie als volgt enigszins uit: “*Het vermogen van mensen om werk te krijgen en te houden.*” Dus niet alleen werk krijgen, maar het ook behouden. Het Ministerie van Economische Zaken (2001) hanteert dezelfde definitie. Ook Kip (2000: 162) geeft de voorkeur aan vrijwel dezelfde definitie. Hij voegt slechts het woord ‘individuele’ toe aan vermogen.

Cornet en Venniker (1998: 39) brengen een verdere uitbreiding aan. Zij verstaan onder employability: “*...the capacity of an individual to obtain and retain productive and rewarding work over his or her working life.*” Het gaat volgens hen dus niet alleen om het verkrijgen, maar ook om het behouden van werk. Daarbij sluiten zij dus aan bij De Grip. Zij voegen echter toe, dat het niet zo maar werk moet zijn, maar productief werk, dat de moeite waard is. Ook het CNV definieert employability als: “*het*

vermogen van een werknemer om inzetbaar te zijn en te blijven”, en voegen een kwaliteitscriterium toe, nl: “*op een wijze die aansluit bij zijn of haar mogelijkheden en wensen*” (Dik, 2001).

In 1998 gaf het Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt (De Grip, Van Loo en Sanders, 1998) de volgende definitie: “*Het in staat zijn en de wens hebben blijvend aantrekkelijk te zijn voor de arbeidsmarkt, door te reageren en te anticiperen op veranderingen in arbeidstaken en werkomgeving.*”

Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001: 15) definiëren employability enigszins afwijkend als “*het geheel van persoonsgebonden en contextgebonden factoren dat de toekomstige arbeidsmarktpositie op een gegeven arbeidsmarkt zal beïnvloeden.*” Bij deze auteurs gaat het dus niet langer alleen om het individu, maar ook om de context. De definitie is tevens breed in die zin dat in de formulering het accent gelegd wordt op alle factoren die van invloed zijn (dus ook negatieve) en niet zo zeer op het resultaat, de positie op de arbeidsmarkt.

Bovenstaande definities hebben betrekking op het Nederlandse taalgebied. Internationaal wordt het begrip ook vaak gebruikt. Met internet zoekmachine Google levert de term ‘employability’ in juli 2002 maar liefst ca. 175.000 hits op. De aandacht voor employability beperkt zich dus bepaald niet tot ons land. Internationaal wordt bij employability echter vooral of uitsluitend gedacht te worden aan zwakke of risicogroepen. In de Verenigde Staten gaan vrijwel alle gevonden internetdocumenten over gehandicapten, armen, mensen die weinig Engels spreken, ontvangers van uitkeringen, delinquenten, etc. Ook in teksten van de (lidstaten) van de Europese Unie gaat het vooral om het aanpakken van jeugdwerkloosheid en het voorkomen van langdurige werkloosheid. Duitstalige documenten (bijv. Englert, 2002) benaderen employability wel vaak in het kader van competentieontwikkeling en positie op de arbeidsmarkt.

2.2 Uitwerkingen

Volgens Gaspersz en Ott (1996: 2) wordt de employability van werknemers bepaald door drie factoren.

- “Ze moeten over kennis en vaardigheden beschikken die hen goed inzetbaar maakt.
- Ze moeten bereid zijn regelmatig van functie te wisselen zowel binnen als buiten de onderneming.
- Ze moeten beschikken over voldoende kennis van de arbeidsmarkt om te weten waar en hoe zij hun vermogens kunnen aanbieden.”

Deze drie factoren vormen de rode draad van hun benadering en het onderzoek dat zij verrichtten bij vier grote Nederlandse bedrijven.

De Grip, Van Loo en Sanders (1998) voerden een onderzoek uit dat tot doel had de vraag te beantwoorden hoe de employability van de werknemers in de verschillende bedrijfssectoren het beste gekarakteriseerd kan worden. Zij rafelen het begrip uiteen met het onderscheid bereidheid en vermogen bij drie verschillende aspecten. Tabel 1 resumeert hun definities.

Tabel 1. Aspecten van employability

	Bereidheid	Vermogen
Mobiliteit	Bereidheid van werknemers om van functie of van werk locatie te veranderen	Vermogen van werknemers om van functie of van werk locatie te veranderen
Opleiding	Bereidheid van werknemers om tijd en energie steken in opleiding en ontwikkeling ter bevordering van de eigen inzetbaarheid	Vermogen van werknemers om tijd en energie steken in opleiding en ontwikkeling ter bevordering van de eigen inzetbaarheid
Brede inzetbaarheid	De wil van werknemers om, indien nodig, werkzaamheden of taken te verrichten buiten het eigen functiegebied	De capaciteiten van werknemers om, indien nodig, werkzaamheden of taken te verrichten buiten het eigen functiegebied

(Naar De Grip, Van Loo en Sanders, 1998)

Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001: 15) onderscheiden de volgende vier factoren:

- “De bereidheid en het vermogen tot scholing en schoolbaarheid om zichzelf zowel inhoudelijk als qua vaardigheden te ontwikkelen;
- Kwantitatieve flexibiliteit: de bereidheid en het vermogen tot het aanpassen van de werktijden, c.q. het opvangen van piekperiodes;
- Kwalitatieve flexibiliteit: de bereidheid en het vermogen tot het verrichten van wisselende taken/functies;
- Geografische flexibiliteit: de acceptatie van woon-werkafstanden, de bereidheid tot verhuizen of het maken van de dienstreizen.”

2.3 Overwegingen bij de definities en afbakening van enkele verwante begrippen

Opvallend is dat in de eerste definities employability bijna synoniem is aan *‘flexibiliteit’*: employability is in deze benadering vooral dat de werknemer zich wil en kan aanpassen aan de wensen van de werkgever en de eisen van de tijd. Met name het accepteren van andere werkzaamheden, werktijden en plaats staat centraal. Zie bijv. de hierboven geciteerde definities van Schoemaker en Geerdink en van Bolweg. Op deze benadering is de volgende kritiek mogelijk:

- Bij de benadering van employability als (uitsluitend) flexibiliteit worden de lusten en lasten onevenwichtig over werkgever en werknemer verdeeld. Men stapt dan heen over de behoeften van de meeste werknemers aan stabiliteit, zekerheid, binding aan werkinhoud, hechting aan collega’s en werkplek en identificatie met een bedrijf of afdeling (Taborsky, 1997).
- Deze benadering roept schrikbeelden op à la Sennett (2000), die betoogt hoe mensen door alle afgedwongen flexibiliteit hun identiteit, beroepstrots, richtinggevoel, ja zelfs karakter, kwijtraken.
- Een te grote flexibiliteit kan funest zijn voor de employability. Wie altijd ja zegt op elk verzoek van de werkgever, loopt kans op stress, burn-out en arbeidsongeschiktheid.
- Zo nee, dan dreigt men verderop in de loopbaan uitgerangeerd te raken bij gebrek aan consistentie en opbouw in de ervaring.

Ook De Grip (2001) merkt op dat een gevaar van de alom toenemende dynamiek is dat men speelbal wordt van de maatschappelijke ontwikkelingen. Leren is investeren, “waarbij – zoals bij iedere investering – rekening moet worden gehouden met zowel rendement als risico.” (o.c.: 220) De opgave is een optimale combinatie te vinden van specialisatie en flexibiliteit. Waar dat optimum ligt, hangt af

van de aard van het beroep, de mate waarin men reeds heeft geïnv esteed in vakspecifieke competenties en de risico's op kwalificatieveroudering in het beroep. Flexibiliteit is in het kader van employability niet automatisch goed!

Een ander begrip waarin employability nogal eens vertaald wordt is '*(brede) inzetbaarheid*'. Gaspersz en Ott (1996) vinden dat de term 'inzetbaarheid' te veel een passieve connotatie heeft. Een voorbeeld biedt de hierboven aangestipte uitwerking van De Grip, Van Loo en Sanders (1998). Zij spreken onder meer over de wil en de capaciteiten van werknemers om, *indien nodig*, werkzaamheden of taken te verrichten buiten het eigen functiegebied. De kanttekening die hierbij gemaakt moet worden is dat voor werkelijke employability de bereidheid om aan verzoeken van de kant van de werkgever te voldoen niet genoeg is. Evenmin is reageren op actuele problemen voldoende. Voor werkelijke employability zal de persoon zelf initiatief moeten tonen en op toekomstige ontwikkelingen moeten anticiperen.

Ook De Grip (2001) vindt dat employability te vaak ten onrechte wordt opgevat als: "brede inzetbaarheid, die iemand in staat stelt tot een zogenaamde 'protean career': een veelvormige, veranderlijke loopbaan." ('protean' komt van Proteus, een zeegod uit de Griekse mythologie, die pijlsnel allerlei verschillende gedaanten en vormen kon aannemen: leeuw, slang, everzwijn, stromend water, wijdvertakte boom...). Een voorbeeld van een auteur die het employabilitybegrip op deze wijze hanteert, is Kip (2000: 167). Hij schrijft dat beroepsverbredende opleidingen employabilitybevorderend, maar smalle opleidingen employabilityremmend zijn. Naar onze mening is dit te algemeen gesteld. Voor sommigen betekent employability inderdaad dat men breed inzetbaar moet zijn en op een gegeven moment de overstap naar een ander beroep kan maken. Voor anderen betekent het echter dat men – door specialisatie en verdieping - in staat moet blijven zich te handhaven en verder te ontwikkelen in het beroep dat men uitoefent.

Een laatste begrip waarmee employability soms wordt verward of in één adem genoemd (bijv. door Boom en Metselaar, 2001) is '*mobiliteit*'. Echter: "Bij mobiliteit is het doel het vinden van een andere werkplek. Bij employability is het doel het verwerven van competenties die te benutten zijn op meerdere plekken." (Kip, 2000: 155)

Opvallend is dat verschillende auteurs de definities van anderen bekritisieren omdat zij te passief zijn en de verantwoordelijkheid te weinig bij de werknemer leggen. Om die reden spreken Gaspersz en Ott (1996) liever van vermogen dan van inzetbaarheid. Toch is ook hun eigen uitwerking van employability vrij passief. Zij spreken vooral van 'bereid zijn tot', wat betekent dat het initiatief ergens anders dan bij de persoon ligt. Verder is hun benadering statisch. Een meer dynamische benadering zou duidelijk moeten maken dat het niet alleen gaat om de aanwezigheid van kennis en vaardigheden, maar om de blijvende ontwikkeling daarvan. Bovendien is kennis van de bestaande arbeidsmarkt niet genoeg. Wat nodig is, is een visie op de toekomstige ontwikkeling van de arbeidsmarkt en de eigen persoon.

In de meeste van de in de literatuur aangetroffen definities en uitwerkingen blijft de werknemer een object dat reageert op de eisen van de werkgever en de veranderingen in de omgeving. Wat onderbelicht wordt is dat de werknemer ook een subject is, met eigen motieven en doelen, dat zelf initiatieven kan en soms moet nemen. Als belangrijke motieven van mensen voor langere tijd gefrustreerd blijven, verdwijnt hun employability. Als zij niet geïnteresseerd zijn in wat zij leren, zullen zij het snel vergeten en geen competentie opbouwen.

Deze laatste aspecten worden onder verschillende namen door auteurs uit de hoek van de loopbaandienstverlening benadrukt. Meijers en Wijers (1997) spraken van 'actorkwalificaties'. De Raad voor Studie- en Beroepskeuze (1996: 5) gebruikte naast deze term ook 'loopbaanvaardigheden'. Deze Raad stelt dat deze vaardigheden voorwaarde voor employability zijn. "Daarbij gaat het om drie zaken: het

ontwikkelen van een zelfbeeld met betrekking tot arbeid en beroep, leren zelf richting te bepalen en leren de eigen loopbaan te plannen en te realiseren.”

Kuijpers (2001) biedt een meer actuele formulering, die echter een vergelijkbare strekking heeft. Op grond van een grondig dissertatieonderzoek onderscheidt zij drie soorten competenties, die voor loopbaanontwikkeling (wij zouden zeggen employability) noodzakelijk zijn, namelijk:

- Werkcompetenties. Deze zijn te omschrijven als vermogens om effectief te zijn in taaksituaties. De mate waarin deze aanwezig zijn bepaalt de breedte en diepte van de inzetbaarheid.
- Leercompetenties. Hierbij gaat het om het vermogen om de werkcompetentie te onderhouden en verder te ontwikkelen.
- Loopbaangerichte competenties. Deze zijn noodzakelijk om de werkcompetenties en leercompetenties te kunnen sturen en managen. Zij kunnen op hun beurt worden onderverdeeld in vier clusters, namelijk:
 - zelfreflectie (effectief de eigen capaciteiten en motivatie analyseren)
 - werkexploratie (informatie verwerven over werk, mogelijkheden verkennen)
 - loopbaansturing (op basis van wat zelf- en werkexploratie oplevert, doelen stellen en de loopbaan en het eigen ontwikkelingsproces sturing geven; dit betekent o.m. adequaat reageren op vragen en gebeurtenissen: vaak zal dit flexibel zijn, maar soms zal een eerder ingezette lijn vastgehouden moeten worden)
 - zelfprofilering (presenteren, onderhandelen, netwerken,e.d.)

Thijssen (2001) volgt Kuijpers in haar gedachtegang, zij het dat hij een andere indeling en andere termen gebruikt. Ook hij stelt dat het beschikken over arbeidscompetenties niet genoeg is voor employability. Wat evenzeer nodig is zijn ‘arbeidsmarktcompetenties’, die op hun beurt weer worden onderverdeeld in ‘mobiliteitscompetenties’ en ‘leercompetenties’. Van deze laatste biedt Thijssen een nadere uitwerking, die het begrip leren leren concretiseert.

2.4 Conclusie

‘Employability’ is een veelomvattend begrip. Het omvat onder meer de aspecten flexibiliteit, mobiliteit, inzetbaarheid, competentie, leercompetentie en loopbaanvaardigheid. Employability wordt vaak ten onrechte met één van de drie eerstgenoemde aspecten vereenzelvigd.

Vermeend, toenmalig minister van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, stelde: “In de kern gaat het bij employability om een tweetal zaken: kennisverbetering en een groter zelfsturend vermogen van personeel.” (Stichting A+O, 2001: 7) Wij denken in dezelfde richting. Alleen spreken wij liever van ‘competentie’ i.p.v. ‘kennis’.

Als definitie van employability stellen wij voor: *‘De competentie om nu en in het vervolg van de loopbaan arbeid te verrichten’.*

Met het begrip ‘competentie’ wordt bedoeld op een samenstel van kennis, houding en vaardigheden waarmee de persoon in concrete taaksituaties bijdraagt aan het bereiken van doelen. Het gaat echter niet alleen om nu, maar ook om het vervolg van de loopbaan. Dit impliceert leerprocessen waardoor de competentie zich ontwikkelt, d.w.z. blijft bij wat er gebeurt in de omgeving, of nog liever, daarop vooruitloopt. Tot slot impliceert employability dat de competentie en het leervermogen ‘gemanaged’ worden. Zonder sturing zal de competentieontwikkeling verzanden. Vaak zal flexibiliteit, mobiliteit en inzetbaarheid in dit proces nodig zijn, soms juist standvastigheid, assertiviteit en doorzettingsvermogen. De meest in aanmerking komende ‘bestuurder’ van de competentie en het ontwikkelingsproces is de persoon zelf.

3 Waaron employability?

In dit hoofdstuk komt een aantal mogelijke redenen aan de orde om aan employability te doen. Eerst vanuit het perspectief van de werknemer, vervolgens van de werkgever en tenslotte van de samenleving.

3.1 *Werknemersbelang*

Op fundamenteel niveau komt employability tegemoet aan de veronderstelde menselijke behoeften om (via arbeid) van betekenis te zijn en om zich te ontwikkelen.

Kip (2000: 155) formuleert het belang van de werknemer in bijna lyrische bewoordingen: “Bij employability gaat het om een trektocht die via levenslang leren de eigen talenten, passies en waarden tot ontwikkeling doet komen. Employability brengt satisfactie en duurzame inzetbaarheid.”

Het meest gangbaar is het volgende argument: “Waarom is de toekomst nog werkzekerheid te ontlenen? Volgens Rosabeth Moss Kanter niet aan *employment security*, maar aan *employability security*: de zekerheid dat het huidige werk de kansen op toekomstige werk vergroot.” (Gaaspersz en Ott, 1996: 1) M.a.w.: arbeidsorganisaties kunnen hun medewerkers vaak geen baan zekerheid meer bieden, maar wel bijdragen aan hun werkzekerheid door te helpen zich zo ontwikkelen dat zij (ook buiten de eigen organisatie) inzetbaar blijven.

3.2 *Werkgeversbelang*

Overleven

Nog maar een beperkt aantal jaren geleden werd employability geassocieerd met het bevorderen van de uitstroom van personeel dat niet meer geschikt werd geacht om mee te kunnen in de ontwikkeling van de organisatie (bijv. Dijkstra, 1997).

Tegenwoordig is het werken aan de employability van de medewerkers noodzakelijk om er voor te zorgen dat de in het bedrijf aanwezige competenties zich zo ontwikkelen dat de positie van het bedrijf t.o.v. de concurrentie tenminste gehandhaafd blijft.

Volgens De Grip (2001) verouderen door upgradering van en verschuiving in de kwalificatie-eisen in veel beroepen de competenties in veel vakgebieden steeds sneller. Hij gebruikt het begrip ‘halfwaardetijd van professionals’ in de betekenis van “de tijd na het afronden van iemand initiële opleiding waarna, vanwege allerlei nieuwe ontwikkelingen, beroepsbeoefenaren nog slechts half zo competent zijn om hun vak uit te oefenen als direct na het behalen van hun diploma.” In 1940 werd de halfwaardetijd van ingenieurs op twaalf jaar geschat, terwijl dat in de jaren zeventig nog slechts vijf jaar was. Voor psychologen zou de halfwaardetijd 10 tot 12 jaar bedragen, voor medici 5 jaar.

Als oorzaken wijst De Grip aan:

1. Technische veroudering van het menselijk kapitaal: fysieke of mentale slijtage of atrofie (als, bijv. door werkloosheid of vergaande specialisatie slechts een beperkt deel van de kwalificaties wordt gebruikt. In het laatste geval spreekt men ook wel van ‘ervaringsconcentratie’.
2. Economische kwalificatieveroudering: door verandering (bijv. automatisering of meer klantgericht werken) veranderen technologieën, organisaties etc. Hierbij zijn ook inbegrepen de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt, en allerlei andere ontwikkelingen, denk bijv. aan alles wat gebeurt ten gevolge van de inkrimping van de varkensstapel.
3. Veroudering van bedrijfsspecifieke kwalificaties door bedrijfssluiting of reorganisatie, hetgeen bijv. bij Fokker is gebeurd.

Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) wijzen behalve op de technologische veranderingen ook op het toenemend belang van sociale vaardigheden. Van werknemers wordt met name steeds meer geëist dat ze in teamverband kunnen functioneren en goed met klanten kunnen omgaan. Daarnaast eisen de veranderingen een persoonlijke instelling van de werknemer nl. dat hij of zij flexibel is, oftewel het aanpassingsvermogen heeft en te bereidheid om te reageren op veranderingen binnen de functie of om op diverse plaatsen in de organisatie te kunnen functioneren.

Ook de Raad voor Studie- en Beroepskeuze stelt dat voortdurend bijblijven noodzakelijk is geworden. “De huidige arbeidsmarkt vraagt om mensen die zicht hebben op hun eigen vaardigheden en mogelijkheden en staat zijn daarover te communiceren en te onderhandelen. Het individu is als het ware zelf ondernemer van de eigen loopbaan.” (Raad voor Studie- en Beroepskeuze, 1996: 4).

Thijssen (2001: 20) beschrijft de overgang van de industriële naar de postindustriële maatschappij als “de omslag van collectieve zorgcultuur met relatief veel ongeschoolde arbeid in de secundaire sector naar een geïndividualiseerde zelfredzaamheidcultuur met relatief veel kennisintensieve arbeid in de tertiaire sector.” Thijssen analyseert de gevolgen van deze ontwikkeling in termen van verminderde locatiegebondenheid, veranderingen in innovatie- en competitiepatronen en Human Resource Management als concurrentiemiddel. Van werknemers wordt in deze omstandigheden meer zelfsturing en bredere inzetbaarheid verwacht. Een en ander geldt voor de hele economie: “Waren dienstverlenende bedrijven enkele tientallen jaren geleden veelal nog ingericht naar voorbeeld van een lopende band met functionalistische, kortcyclische arbeidstaken, thans krijgen veel industriële bedrijfsprocessen ... meer en meer het karakter om dienstverlening.”

Ook de Stichting van de Arbeid (2001) wijst op de snelle technologische ontwikkeling die up-to-date kennis vereist. “Ondernemingen worden meer en meer afhankelijk van ‘human capital’ en hun werkelijke kracht wordt meer en meer belichaamd in wat tegenwoordig heet de ‘intellectual’ of ‘tacit knowledge’ van hun medewerkers.” “‘Kenniss’ in de brede zin van het woord vormt dan ook een steeds essentiële factor voor het functioneren van mensen in het economisch proces én voor dat economisch proces als zodanig.” (o.c.: 7)

Samenvattend: als de medewerkers niet ‘employable’ zijn, is het bedrijf op termijn ten dode opgeschreven.

Bedrijfsresultaten

Het is helaas moeilijk, zo niet onmogelijk om vast te stellen welke directe bijdrage een employability-beleid levert aan de bedrijfsresultaten. Mulder (zie Bakker, 2002) vindt dit een ‘non-vraag’ omdat het bedrijfsresultaat van zo veel uiteenlopende factoren afhankelijk is. Zij stelt tevens dat te veel gevraagd wordt naar de bijdrage aan de winst, terwijl bedrijven vergeten de bijdrage aan de reductie van kosten in kaart te brengen.

Niettemin zijn er wel degelijk aanwijzingen voor positieve effecten van employabilitybeleid op de bedrijfsresultaten. Zo biedt de OECD (1997) een overzicht van een elftal studies in de Verenigde Staten, Canada en Europa, die laten zien dat een employabilitybeleid resulteert in hogere productiviteit, verlagingen van de kosten per eenheid geproduceerd product en verbetering van de algemene bedrijfsprestatie en de toegevoegde waarde en het verkochte volume per medewerker.

In Engeland zijn 2000 ondernemingen schriftelijk ondervraagd over de opbrengsten van het Investors in People programma, dat goed kan worden opgevat als een uitgewerkte employability-aanpak (Verbeek, 2000). Volgens dit onderzoek zijn enkele (mede) dankzij IiP bereikte resultaten (Syntens, 2002):

- concurrentievoordeel en verbetering van de productiviteit (70% van de bedrijven),
- omzetverbetering en winststijging (40%),
- reductie van het personeelsverloop (50%),
- verbeterd opleidings- en ontwikkelingsbeleid (90%) en
- verhoging opbrengst trainingen (80%).

Positie op de arbeidsmarkt

Annemarie Jorritsma (toenmalig minister van Economische Zaken en vice-premier), Lodewijk de Waal (voorzitter FNV) en Doekle Terpstra (voorzitter CNV) zijn het op minstens één punt met elkaar eens: "Bedrijven die investeren in hun personeel, hebben minder moeite met het vinden van nieuwe medewerkers.... Employability bevordert niet dat mensen vertrekken, maar juist dat ze blijven. Dus: bind mensen door ze de kans te geven te vertrekken." (Ministerie van Economische Zaken, 2001).

Overigens is het niet zeker of employability inderdaad werkt als bindingsmiddel of dat medewerkers, zoals hun managers vaak vrezen, hun verworven competenties buiten de afdeling of organisatie te gelde gaan maken.

Dik (2001) vond in haar onderzoek (netto 187 mensen bij zes 'automotive' bedrijven, d.w.z. in de auto-(onderdelen-)industrie) enkele enigszins tegenstrijdige aanwijzingen. Enerzijds vond zij een significant verband (een correlatie¹ ter grootte van $r = .32$) tussen employabilitywens en intentie tot vertrek. Dit geeft aan dat mensen met sterke employabilitywensen doorgaans ook een sterke intentie tot vertrek hebben. Men zou geneigd kunnen zijn hieruit af te leiden dat, hoe meer de werkgever aan employability zou werken, des te sneller medewerkers elders werk zouden zoeken. Maar analyse van een aantal andere bevindingen suggereert het tegenovergestelde: "Door aandacht te besteden aan de loopbaanontwikkeling van medewerkers kan de organisatie mensen behouden." (o.c: 34). Dik onderzocht welke factoren samenhangen met de intentie van medewerkers om uit het bedrijf te vertrekken. De vijf sterkste verbanden die zij vond, zijn, in volgorde van belangrijkheid (belangrijkste voorop):

1. Opleidingsmogelijkheden ($r = -.41$): Hoe meer mogelijkheden men ziet tot opleiding binnen de organisatie, hoe lager de intentie tot vertrek, dus hoe liever men bij de organisatie wil blijven werken.
2. Tevredenheid ($r = -.40$): Hoe tevredener men is over de eigen werkzaamheden, hoe lager de intentie tot vertrek.
3. Rechtvaardigheid van het personeelsbeleid ($r = -.38$): Hoe rechtvaardiger men het personeelsbeleid vindt, hoe lager de intentie tot vertrek.
4. Stimulerend leiderschap ($r = -.33$): Hoe meer de direct leidinggevende als betrokken, stimulerend en betrouwbaar wordt gezien, hoe lager de intentie tot vertrek.
5. Veranderingen ($r = -.28$): Hoe meer men denkt dat het persoonlijke leven zou veranderen als men ergens anders zou gaan werken, hoe lager de intentie tot vertrek.

De conclusie van Dik is: "Een grote groep medewerkers verlaat de automotieve bedrijven dus eigenlijk omdat zij ontevreden zijn over de huidige situatie. Veel van hun onvrede zou weggenomen kunnen worden als de organisatie een personeels- c.q. employabilitybeleid zou toepassen, waarin onder andere aandacht is voor de inhoud van het werk, de kwaliteit van het leiderschap, de rechtvaardigheid van het personeelsbeleid en de opleidingsmogelijkheden van medewerkers." (o.c.: 34).

¹ Correlaties zijn statistische indicatoren voor de samenhang tussen variabelen. Een positieve correlatie betekent dat de twee variabelen 'samen opgaan'. Het maximum is 1.00, maar dit wordt in de realiteit zelden of nooit waargenomen. Het verband zou dan zo duidelijk zijn dat als men de positie op de ene variabele weet, men met zekerheid ook die op de andere variabele kan voorspellen. Een correlatie rond de nul wil zeggen dat er geen verband is. Een negatieve correlatie betekent dat een hoge positie op de ene variabele vaak samengaat met een lage positie op de andere variabele. Met andere woorden: er is een omgekeerd verband. Het theoretische extreem is -1.00 . Er is dan een 'perfect' omgekeerd verband.

Significant wil in de verband zeggen dat het gevonden verband niet louter op toeval kan berusten.

Van vergelijkbare, enigszins tegenstrijdig aard zijn de bevindingen van Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001). Op grond van hun analyse van de gegevens van de OSA vraag- en aanbodpanels (in 1997 en 1998 resp. 2.547 bedrijven en 4.780 personen, grotendeels representatief voor Nederland) constateren zij dat de angst van werkgevers niet zonder grond is: “Werknemers die cursussen hebben gevolgd en zichzelf inzetbaar achten voor andere werkzaamheden, zijn vaker op zoek naar een andere baan. Bij bedrijven waar veel werknemers cursussen volgen en van functie of afdeling veranderen, vinden we eveneens een groter verloop.” (o.c: 7). Hiermee is echter niet het hele verhaal verteld. Het blijkt namelijk een belangrijk verschil te maken wie de opleiding betaalt. Wanneer de werkgever de opleiding betaalt, zijn werknemers juist loyaler en minder vaak op zoek naar een andere baan! Ook meer in het algemeen draagt employabilitybeleid volgens het onderzoek van Brouwer c.s. bij aan de tevredenheid van de werknemer en daarmee aan zijn geneigdheid om te blijven.

Uit een vragenlijstonderzoek onder 309 werknemers in vier organisaties van Boom en Metselaar (2001) tot slot valt af te leiden, dat als de mogelijkheden tot interne inzetbaarheid beperkt zijn, dit aanleiding vormt voor een extern gerichte mobiliteitsintentie. Vrij vertaald: “Als ik hier niet af en toe iets nieuws kan doen of leren, dan ga ik weg.”

Al met al zijn de aanwijzingen dus niet eenduidig, maar Jorritsma, De Waal en Terpstra lijken meer argumenten vóór dan tegen hun standpunt te hebben.

Overige effecten

Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001: 6) concluderen meer in algemene zin op grond van hun groot-schalige onderzoek, dat employabilitybeleid resultaat heeft. “De organisatie kan de concurrentie beter aan, snel inspelen op veranderingen wordt gemakkelijker, de kwaliteit van de producten en de service verbetert, de betrokkenheid en motivatie nemen toe, het bedrijf wordt een aantrekkelijke partij op de arbeidsmarkt en het personeelsverloop neemt af, waardoor de kosten van het aantrekken van nieuwe mensen dalen.”

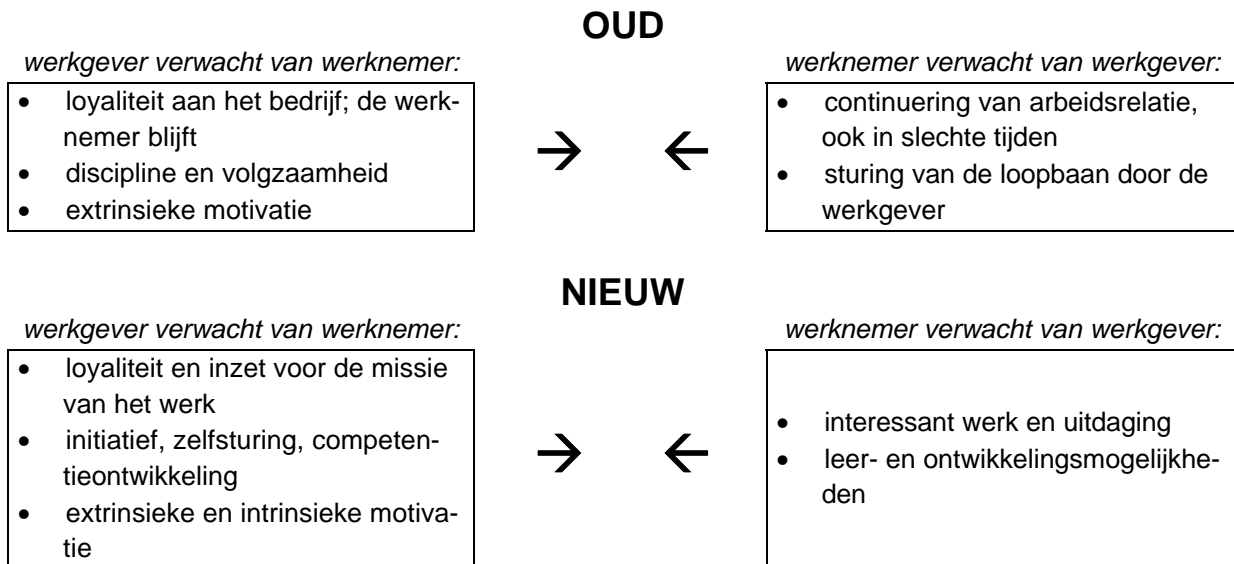
Van Dam en Thierry (2000: 43) trekken op grond van een uitgebreide overzichtstudie de volgende conclusie: “In het algemeen suggereren onderzoeksbevindingen dat positieve investeringen van bedrijven in het personeel via het totstandkomen van kwalitatief goede uitwisselingsrelaties leiden tot meer tevredenheid en loyaliteit, minder verloop, meer ontplooiingsactiviteiten en in het algemeen een grotere geneigdheid zich voor de organisatie in te spannen.” Volgens dezelfde auteurs is er een duidelijke relatie tussen ontevredenheid en verloop. Deze relatie is echter niet zo sterk als men zou kunnen verwachten. De auteurs opperen als mogelijke verklaring dat er allerlei andere mogelijke uitingsvormen voor ontevredenheid zijn, die overigens nog schadelijker kunnen zijn dan verloop. Bijv. te laat komen, absentisme, ‘cognitief terugtrekgedrag’ (zoals lange pauzes, rondhangen, afspraken niet nakomen...), privé-werkzaamheden onder werktijd verrichten, etc. Gezien deze constatering is het niet verwonderlijk dat van Dam en Thierry de volgende kanttekening plaatsen: externe mobiliteit is niet automatisch negatief, net zo min als interne mobiliteit automatisch verheerlijkt zou moeten worden. Verloop kan heel functioneel zijn.

Nauta, Goudswaard en Kraan (2002) verrichtten een onderzoek met als doel inzicht te krijgen in de positieve en negatieve gevolgen van functionele flexibiliteit (in de betekenis van de mate van flexibiliteit die de functie eist van de medewerker). Zij onderzochten twee steekproeven van blauweboordenmedewerkers in productiebedrijven en witteboordenmedewerkers in dienstverlenende bedrijven, samen meer dan 1000 mensen. Hun conclusie was dat in beide groepen functionele flexibiliteit positief samenhangt met de betrokkenheid bij het bedrijf en de tevredenheid met het werk. Er werd geen verband gevonden, zoals wel eens wordt verondersteld, tussen functionele flexibiliteit en uitputting (vragen als “Voelt u zich aan het einde van een werkdag leeg?”).

3.3 Belang werkgever en werknemer

Zoals in de vorige paragraaf duidelijk is geworden, draagt employability bij aan de tevredenheid van de werknemer en dit is in het belang van beide partijen.

Men kan employability tevens zien als kernbegrip in het nieuwe ‘psychologische contract’, een nieuwe (impliciete) ruilverhouding tussen werkgever en werknemer (zie bijv. Kluytmans en Ott, 1999). Deze nieuwe ruilverhouding is in belang van beide partijen. Figuur 1 geeft een beeld van de verandering.



Figuur 1. Veranderingen in psychologisch contract (vrij naar Kluytmans en Ott, 1999)

Met bovenstaande wil vanzelfsprekend niet gezegd zijn dat werkgever en werknemer altijd parallelle belangen hebben. Met name in het kader van de ‘oude’ definities van employability zijn de (mogelijke) belangenconflicten duidelijk (zie § 2.3). Ook bij de ‘nieuwe’ definities zijn er legio mogelijkheden voor conflict. Bijv. de werknemer wil zich in een bepaalde richting ontwikkelen, terwijl de werkgever de status quo wil handhaven of omgekeerd. Vanuit een breder en meer op de langere termijn gericht perspectief kunnen de verschillen dan echter vaak weer wegvallen: werkgever en werknemer hebben immers beiden belang bij een passende arbeidsrelatie. Als hiervan geen sprake is of als één van beide partijen blijvend stagnatie bij de andere partij ervaart, zal een structurele oplossing op termijn in beider belang zijn of als dat niet mogelijk is, ontbinding van de arbeidsrelatie.

3.4 Belang samenleving

‘Employable’ individuen zijn nodig om de problemen op te lossen waarmee arbeidsorganisaties en samenleving geconfronteerd worden.

Onder meer de OECD (1997) beargumenteert en adstrueert het belang van levenslang leren en employability op macroniveau. Het up-to-date houden van vaardigheden en competenties heeft gunstige effecten voor de samenleving in termen van het functioneren van arbeidsmarkten, voor de werkgelegenheid en voor de economische groei.

3.5 Onderschrijvingen van het belang

Tallose gezaghebbende instanties onderschrijven het belang van employability. Onder meer Van der Kamp (2000) en Meijering en Slagter (2001) bieden hiervan overzichten. Vooral het aspect ‘leren’ krijgt universele aanmoediging. Hier volgt een lijstje, dat overigens zeker niet uitputtend is:

- In verschillende decennia van de tweede helft van de vorige eeuw werd al veel gesproken en gedaan rond ‘éducation permanente’.
- In 1995 probeert toenmalig minister Ritzen het nationaal kennisdebat op te starten.
- OECD: ‘Lifelong Learning for All’ (1996)
- Unesco ‘Learning the Treasure Within’.
- Europese Unie: ‘1996 European Year of Lifelong Learning’.
- Engeland: The Learning Age, a Renaissance for a New Britain.
- Finland: The Joy of Learning.
- In 1998 publiceerde het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen het ‘Nationaal actieprogramma een leven lang leren’, een - overigens veel bekritiseerde - notitie van 12 pagina’s waarin 30 maal het woord employability voorkomt.
- SER: “Het is hoog tijd voor een forse intensivering van de beleidsinspanningen om een leven lang leren fundamenteel te verankeren in de Nederlandse samenleving.” (2002: 76)
- ILO, CNV, Ministerie van Economische Zaken, OSA, EIM, Stichting van de Arbeid....

3.6 *Resumé*

Het antwoord op de vraag ‘Waarom employability?’ kan men als volgt resumeren. Voor werknemers is employability van belang omdat ‘baanzekerheid’ geleidelijk steeds meer verdwijnt. Employability betekent ‘werkzekerheid’. Daarnaast komt employability tegemoet aan de veronderstelde fundamentele menselijke behoeften om van betekenis te zijn en zich te ontwikkelen.

Voor werkgevers is employability van levensbelang omdat ‘niet-employable’ medewerkers bij de huidige turbulente technologische, maatschappelijke en economische ontwikkelingen een funest blok aan het been worden. Een goed employabilitybeleid verbetert de bedrijfsresultaten en versterkt de positie van de organisatie op de arbeidsmarkt.

Voor de samenleving is employability van belang vanwege de rechtstreekse relaties met onder meer werkloosheid, arbeidsongeschiktheid en economische ontwikkeling.

Gezien dit alles wekt het geen verwondering dat tal van instanties de ontwikkeling van employability van harte ondersteunen. Overigens zullen we in het navolgende (hoofdstuk 6 en 7) ook enkele - al dan niet gegronde - redenen tegenkomen om *niet* aan employability te doen.

4 Wat wordt daadwerkelijk aan employability gedaan?

In het vorige hoofdstuk is gebleken dat ‘alle’ verantwoordelijke instanties employability om goede redenen belangrijk vinden. Men zou daarom verwachten dat er alom hard aan employability-ontwikkeling gewerkt zou worden. Is dat ook zo? Dit hoofdstuk zal deze vraag beantwoorden.

4.1 Afspraken over employability in CAO's

De arbeidsinspectie van het ministerie een Sociale Zaken en Werkgelegenheid rapporteert periodiek over de stand van zaken en de ontwikkelingen op het gebied van CAO's. In 2002 ging het om 125 CAO's, geldend voor bijna 4,9 miljoen werknemers. De Stichting van de Arbeid (2001) distilleert uit de gegevens een onmiskenbare ontwikkeling naar nieuwe typen CAO-afspraken:

- Er is sprake van een verbreding van een functiegericht op de eigen onderneming geënt scholingsbeleid sec naar een algemeen employabilitybeleid dat de afzonderlijke arbeidsorganisatie kan overstijgen;
- Er is meer en meer sprake van een beleid dat gebaseerd is op het bieden van individueel maatwerk aan de werknemer.

In vrijwel alle (123 van de 125) CAO's komen bepalingen voor die betrekking hebben op employability. In 40 van de 125 gebeurt dit expliciet onder de noemer employability of inzetbaarheid.

Hieronder volgen enkele voorbeelden van CAO-afspraken (Stichting van de Arbeid, 2001; Arbeidsinspectie, 2002):

- in vrijwel alle CAO's (117, betreffende 96% van de werknemers in Nederland) komen bepalingen voor over functiegerichte scholing; 25 CAO's (21% van de werknemers) bevatten ook bepalingen over algemene scholing
- werknemers krijgen (doorgaans betaald) verlof voor functiegerichte scholing (83 CAO's; 71% van de werknemers) of voor algemene scholing (16 CAO's; 10% van de werknemers)
- 56 CAO's (42% van de werknemers) kennen een studiefaciliteitenregeling
- de instelling van vacaturebanken (5 CAO's waaronder Metalektro; deze gelden 6% van de werknemers)
- aangesloten bedrijven kunnen subsidie krijgen: tussen € 6.800 en € 11.500 (afhankelijk van het aantal werknemers) voor een Bedrijfs Opleidings Plan (BOP), tussen € 13.600 en € 22.700 voor een employabilityaanpak en tussen € 1.400 en € 2.300 voor ondersteuningscursussen (Metalektro 2000/2002)
- werknemers kunnen een maal per drie jaar een employabilityscan ondergaan op kosten van de werkgever (5 CAO's, bijv. NS Opleidingen en ABP/USZW; 6% van de werknemers)
- werknemers krijgen de mogelijkheid tot het ondergaan van een EVC procedure (vaststelling Eerder Verworven Competenties; 9 CAO's, bijv. AKZO Nobel; 11% van de werknemers)
- werknemers krijgen de beschikking over een persoonlijk opleidings- of ontwikkelingsbudget (5 CAO's, bijv. Honeywell, Shell; 7% van de werknemers)
- budget t.b.v. loopbaanadvies (8% van de CAO's; 6% van de werknemers, bijv. AKZO Nobel, waar per werknemer een budget beschikbaar is van f 1.000,- (€ 454) per drie jaar voor het inwinnen van loopbaanadvies
- medewerkers in de grafmediasector van 40 jaar en ouder hebben recht op loopbaanadvies gericht op de huidige functie en op interne en externe mobiliteit; de bedrijfstak zal een loopbaaninstru-

ment ontwikkelen en aanbieden; werkgever en werknemer zijn gehouden het uitgebrachte advies op te volgen (Grafische ondernemingen)

- een ambtenaar die overstapt naar een andere functie, heeft recht op een eenmalige toeslag van 50% van zijn maandsalaris (Rijk)

Geconcludeerd kan worden dat in CAO's veel aandacht aan employability wordt besteed. Hierbij gaat het echter meestal om (functiegerichte) scholing. Andere employability-instrumenten zijn relatief zeldzaam.

4.2 Concrete activiteiten op het gebied van employability

Het is makkelijker te achterhalen wat voor afspraken zijn gemaakt dan te achterhalen in hoeverre zij ook werkelijk uitgevoerd worden.

Uit een reeds in 1996 gerapporteerd onderzoek van Coopers, Lybrand en Berenschot bleek “dat in 90% van de bedrijven op de een of andere wijze aandacht wordt geschonken aan de employability van het personeel” (De Grip, Van Loo en Sanders, 1998: 1).

Colard en Koolmees (2001) hebben het vijf jaar later echter over ‘Een ongebruikt instrument’ en constateren dat ondanks de afspraken die de laatste jaren in veel CAO's zijn gemaakt, dat over de uitvoering een ‘gevoel van teleurstelling’ overheerst: “De CAO afspraken over employability brengen de werkgever en werknemer vaak niet wat ze ervan verwachten. Denken beiden uitstekende afspraken gemaakt te hebben, maar een aantal jaren later is er nog steeds geen sprake van employabilitybeleid.”

Cornet en Venniker (1998: 39) spraken eerder van een ‘impressie’ dat de huidige situatie op het gebied van employability onbevredigend is en van ‘onderinvesteringen in employability’.

Van Dam en Thierry (2000) stellen dat met name in de overheidssector en in de grotere organisaties employability bevorderende maatregelen zijn genomen, maar dat het daarbij ging om maatregelen die weinig vernieuwend zijn en voor een groot deel tot het bestaande beleid behoren, zoals taakverbreding en –verrijking en het aanbieden van opleidingen en trainingen.

Het is inderdaad niet automatisch duidelijk wat het antwoord betekent op een vraag als “Doet u aan employability?”. Bij twee organisaties die ongeveer hetzelfde doen, kan het antwoord bij de één luiden: “Nee, wij hebben geen employabilitybeleid”, terwijl de ander zegt: “Wij doen al aan employability sinds we bestaan, alleen noemden we het nooit zo.” Een vergelijking is mogelijk met de antwoorden op de vraag die Dik (2001) stelde over functioneringsgesprekken. Het ene bedrijf zegt daar nog maar sinds kort mee te werken. Het andere bedrijf zegt: “Binnen een productieomgeving houdt men eigenlijk dagelijks een functioneringsgesprek, omdat medewerkers voortdurend de beste kwaliteit moeten leveren.” (o.c.: 12).

De schaal waarop employability in het algemeen wordt aangepakt is dus wat onduidelijk. Wat betreft de Metalektro zijn bij de Stichting A+O de volgende gegevens voorhanden over het jaar 2001. Van de circa 1250 aangesloten bedrijven hebben 512 (41%) een subsidie aangevraagd voor het opstellen van een Bedrijfs Opleidings Plan (BOP). 138 bedrijven (11%) hebben in het kader van de subsidieregeling een employabilityaanpak opgesteld. De publicatie ‘Reisdoel Employability’ (Stichting A+O, 2001) geeft een goed kwalitatief beeld van de wijze waarop tien bedrijven in de Metalektro met employability in de weer zijn. Zoals in hoofdstuk 1 opgemerkt, is bij deze activiteiten de betrokkenheid van personeelsfunctionarissen duidelijk, maar blijven de effecten op de individuele werknemers nog achter bij de bedoeling.

4.3 Deelname aan scholing

Over de deelname aan cursussen en andere vormen van scholing zijn meer concrete gegevens voorhanden.

In het onderzoek van Gaspersz en Ott (1996) volgt 19% (Hoogovens) tot 30% (ABN AMRO) van de werknemers op het moment van het onderzoek een cursus.

In een recent, grootschalig onderzoek met behulp van schriftelijke vragenlijsten, in het jaar 2000 ingevuld door meer dan 4000 mensen die representatief kunnen worden geacht voor de actieve Nederlandse beroepsbevolking, zegt 51% in de afgelopen twee jaar een cursus of opleiding te hebben gedaan (Smulders, Andries en Otten, 2001)

Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) komen over het jaar 1998 op een vrijwel gelijk percentage. Zij verzamelden in een nog grootschaliger onderzoek gegevens die een beeld geven van de ontwikkelingen over een aantal jaren. Tabel 2 laat onder meer zien hoe veel procent van de werknemers van de OSA aanbodpanels zegt in de afgelopen twee jaar één of meer cursussen gevolgd te hebben.

Tabel 2. Gevolgde cursussen

	1994 (n=2975)	1996 (n=4563)	1998 (n=3496)
cursussen gevolgd (% werknemers)	67	62	50
door werkgever betaalde opleiding (% werknemers)	28	34	39
gemiddeld aantal cursussen	1,99	1,81	1,16

Bron: Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001:45)

Werknemers volgen blijkens deze gegevens in de loop van de tijd dus minder cursussen, terwijl die steeds vaker door de werkgever betaald worden. Het lijkt er dus op dat werkgevers *meer*, maar werknemers *minder* aan dit aspect van employability doen. Overigens is de tijdreeks wat kort om conclusies te trekken. Het is bijv. niet uitgesloten dat het om een tijdelijke hausse ging van computercursussen, onder andere omdat veel organisaties in die periode overgingen van WordPerfect naar Word. Enkele andere vergelijkingen over de tijd in hetzelfde onderzoek wijzen er echter op dat bedrijven inderdaad meer aandacht aan de bevordering van employability zijn gaan besteden. In 1993 had 65% van de bedrijven een beleid ten aanzien van opleiding en scholing, in 1997 was dat 86%. In 1993 deed 49% van de bedrijven aan personeelsplanning, in 1997 was dat 76%. Het percentage werknemers dat interne of externe cursussen volgt, verandert volgens opgave van de werkgevers (n=2042 resp. 2547, representatief voor Nederland) echter nauwelijks en hetzelfde geldt voor het voorkomen van taak- of functie-rotatie. In 1997 heeft 45% van de bedrijven een beleid ten aanzien van loopbaanontwikkeling. Dit kan niet worden vergeleken met voorgaande jaren, omdat hierover toen nog geen vragen gesteld werden.

Van der Kamp (2000) haalt een onderzoek aan naar de deelname aan de volwasseneneducatie onder 3000 personen tussen de 16 en 75 jaar, representatief voor de Nederlandse bevolking. De deelname valt tegen. Gemiddeld 37% van de Nederlanders boven zestien jaar nam jaarlijks deel aan enigerlei georganiseerde leeractiviteit (cursussen en dergelijke met een minimumduur van zes uur). Van de mensen boven de 56 jaar nam slechts 17% deel. Vergeleken met andere OECD landen loopt Nederland daarbij achter op landen als Zweden, Finland, de Verenigde Staten en Engeland. Dit terwijl de verblijfsduur in het initiële onderwijs in Nederland juist heel lang is: het percentage twintigjarigen dat in Nederland onderwijs volgt, steekt met 61% ver uit boven het OECD gemiddelde van 42%.

De OECD (2002: 3) zelf belicht de zaak van de positieve kant: "The level of employee participation in training (ages 25-64) is substantially higher than for other EU countries with the exception of the Scandinavian countries and the UK". Over het geheel gezien geeft Nederland minder uit aan onderwijs dan de andere OECD landen: 4,6% van het bruto nationaal product, waar het voor de OECD landen gemiddeld 5,7% is.

De SER (2002) stelt vast dat het inderdaad lastig is om een eenduidig beeld te krijgen van de deelnamecijfers in het postinitieel onderwijs, omdat verschillende studies met verschillende cijfers komen. Dat hangt mede samen met verschillen in definities die worden gebruikt. De SER schetst het beeld in grote lijnen als volgt (o.c.: 24): “mannen doen vaker aan scholing dan vrouwen, hoogopgeleiden vaker dan laagopgeleiden, jongeren vaker dan ouderen, werknemers in grote bedrijven vaker dan werknemers in kleine bedrijven, autochtonen vaker dan allochtonen en werkenden vaker dan niet werkenden. De SER signaleert enkele onderzoeken waaruit een toename van de scholing blijkt. Zo is de deelname aan bedrijfsopleidingen gestegen van 25% van de werknemers in 1993 naar 40% in 1999. Hierbij gaat het overigens voor het grootste deel om opleidingen die gericht zijn op het dagelijks functioneren en veel minder op inzetbaarheid buiten de functie. De SER vermeldt ook de volgende CBS gegevens over de percentages van de bevolking van 25 tot 64 jaar oud, die deelnemen aan onderwijs en training. In 1992 was dat 15,1%, in 1996 12,5% en in 2000 15,6%. Deze cijfers wijzen erop dat de scholingsdeelname vrij constant is, afgezien van een dip midden in de jaren negentig. De relatieve positie t.o.v. andere Europese landen is achteruitgegaan van een 2^{de} plaats in 1992 naar de 5^{de} plaats in 2000. De conclusie van de SER is vrij neutraal, zij het een tikje eufemistisch geformuleerd: “In internationaal perspectief presteert Nederland vooralsnog niet meer dan gemiddeld als het om postinitieële scholing gaat.” (o.c.: 76)

Werkgevers bieden slechts aan éénvijfde van de oudere werknemers opleiding aan. Volgens onderzoeksbureau Nyfer (2002) scoort Nederland hiermee internationaal gezien (bijv. vergeleken met Duitsland en Zweden) laag.

De Grip, Van Loo en Sanders (1998) komen op nog lagere cijfers uit dan men op grond van bovenstaande zou verwachten, maar het patroon dat ouderen minder opleidingen volgen dan jongeren wordt bevestigd. Deze auteurs rapporteren dat werknemers in Nederland gemiddeld 0,18 cursus per loopbaanjaar volgen (Metalektro: 0,16). Bij jongeren (d.w.z. jonger dan 29 jaar) is dat 0,26, bij ouderen (ouder dan 50) is dat slechts 0,10.

Al met al resulteert het beeld, dat volwassenen in Nederland, vergeleken met andere Europese landen meer, maar vergeleken met Scandinavië en het Verenigd Koninkrijk minder deelnemen aan scholing. Oudere werknemers nemen in verhouding weinig deel. Arbeidsorganisaties besteden in toenemende mate aandacht aan de scholing van medewerkers. Vooralnog lijkt dit echter geen resultaat op te leveren: volwassenen lijken niet meer aan scholing te gaan doen.

4.4 Andere vormen van leren

Van der Kamp (2000) wijst er op, dat deelname aan volwasseneneducatie en formele cursussen en opleidingen niet meer dan een indicatie is van de mate waarin mensen aan het leren zijn. In allerlei levensgebieden buiten het onderwijs - en zeker niet in de laatste plaats op het werk - doet men kennis en vaardigheden op. (Vergelijk ook de hierover gemaakte opmerkingen in paragraaf 8.4). Ook in bredere zin concludeert Van der Kamp echter dat een leven lang leren voor velen vooralsnog een illusie is. Het lijkt vooral voorbehouden aan diegenen die reeds veel geleerd hebben!

Een vergelijkbaar negatief geluid laat Onstenk (2000: 80) horen: “Lerende organisaties zijn eerder een perspectief dan een realiteit.” En Van der Zee (1998: 200): “Ofschoon menige directie de mond vol heeft van empowerment, kennisnetwerken, employability en de noodzaak van initiatief en vernieuwing van onderop... zijn vele organisaties in feite geestelijke kerkers.” En (o.c.: 195) “De ruimte voor zelfsturing lijkt soms op die van een gevangenis in een extra bewaakte inrichting.”

Volgens hoogleraar onderwijskunde te Wageningen Martin Mulder, die ruim 600 bedrijven onderzocht, doen slechts 135 ervan (22%) aan competentie management (Bakker, 2002)

4.5 Conclusie

Veel harde gegevens zijn niet voorhanden, maar de algemene indruk is: meer woorden dan daden. In talloze nota's wordt het belang van employability onderschreven en er zijn tussen werkgevers en werknemers al vrij veel afspraken gemaakt. Van daadwerkelijke aanpak op grote schaal is echter nog geen sprake.

Arbeidsorganisaties besteden wel meer aandacht aan de scholing van hun medewerkers dan enige tijd geleden. Die medewerkers volgen nu, naar het zich laat aanzien, echter niet meer scholing dan toen. De gevolgde opleidingen zijn voor het grootste deel op de huidige functie gericht. Oudere werknemers volgen in Nederland vergeleken met het buitenland weinig scholing. De ideeën over een leven lang leren en de lerende organisatie hebben vooralsnog kenmerken van luchtkastelen.

5 Hoe staat het met de employability van werknemers?

In het vorige hoofdstuk is gebleken dat de concrete activiteiten bij de vormgeving en uitvoering van employabilitybeleid enigszins achterblijven bij de intenties en gemaakte afspraken. Hoe staat het met de actuele employability van werknemers? Zou deze wellicht al zo groot kunnen zijn dat een beleid op dit punt niet meer nodig is?? Dit hoofdstuk geeft het antwoord.

5.1 Flexibiliteit en 'bereidheid'

Volgens De Grip, Van Loo en Sanders (1998) is 72% van de werknemers (Metalektro 79%) 'bereid werkzaamheden te verrichten die niet tot hun eigen functie behoren'. Bij mannen en jongeren is deze bereidheid wat groter dan bij vrouwen en ouderen. Opleidingsniveau maakt niet uit: laag, middelbaar en hoog opgeleide werknemers zijn alle evenzeer bereid tot werkzaamheden die niet tot de functie behoren.

Boom en Metselaar (2001) namen een vragenlijst af bij 309 werknemers in vier organisaties. Enkele van hun bevindingen zijn:

- Er bestaat een vrij grote mobiliteits- en opleidingsbereidheid. Dit werd o.m. gemeten met vragen als "Ik ben bereid tijd vrij te maken om te leren van kennis en ervaring van de leidinggevende." De 'gemiddelde' respondent is het hiermee eens.
- De bereidheid om op een andere locatie te gaan werken is iets minder, maar op vragen als "Ik ben bereid om op een andere afdeling te gaan werken", antwoordden toch iets meer mensen het daarmee eens te zijn dan oneens.
- Werknemers tonen dus bereidheid en beschikbaarheid voor nieuwe taken, functies of locaties, maar zij ervaren weinig vraag hiernaar van de kant van de werkgevers. "Dit zou kunnen duiden op het bestaan van een mobiliteitsreservoir waaruit nog onvoldoende geput wordt." (o.c.: 30).

Omdat Boom en Metselaar vooral relaties en weinig absolute gegevens rapporteren en ook vanwege enkele andere beperkingen van het onderzoek valt niet te zeggen hoe hard de laatstgenoemde conclusie is. Behalve het feit dat de steekproef niet als representatief beschouwd kan worden, leiden ook de formulering van de vragen en de mogelijk sociaal wenselijke beantwoording daarvan door de respondenten tot twijfels. Ter illustratie: een voorbeeldvraag m.b.t. het aanbod van de werknemer is: "Ik ben het komend jaar beschikbaar voor een functie met meer verantwoordelijkheden." De vraagkant (behoefte van de werkgever aan inzetbare werknemers) wordt eveneens gemeten door middel van vragen aan de werknemer, bijv.: "Ik denk dat mijn werkgever mij het komend jaar op een functie met meer verantwoordelijkheden wil inzetten." (o.c.: 35).

Van Dam en Thierry (2000: 38) trekken uit hun overzichtsstudie onder meer de conclusie: "In het algemeen is de bereidheid tot het volgen van een opleiding meestal groot, terwijl de bereidheid op een andere locatie te werken juist klein is."

Deze conclusie is in overeenstemming met de bevindingen van Gaspersz en Ott (1996). De meeste werknemers in hun onderzoek bij drie grote bedrijven zeggen er geen moeite mee te hebben om andere taken uit te voeren. Ook het volgen van een opleiding of het werken in variabele werktijden is voor de meesten geen probleem. 74% van de medewerkers die meededen aan hun onderzoek, zegt op te zien tegen de mogelijke gevolgen van een functieverandering als het gaat om verhuizen. En 91% als het gaat om een lager salaris. Deze auteurs concluderen daaruit dat verhuizen voor driekwart van de mensen een grote hindernis is bij het accepteren van een andere baan en dat voor vrijwel niemand, oud of

jong, man of vrouw, hoog of laag opgeleid, een achteruitgang in salaris - of liever: inkomen - acceptabel is.

5.2 Mobiliteit

Volgens het onderzoek van Dik (2001) onder 187 werknemers bij automotieve bedrijven blijven werknemers in deze sector gemiddeld veertien jaar bij hun werkgever. Het gemiddelde aantal jaren in de huidige functie is zes.

De 182 respondenten in het onderzoek van Gaspersz en Ott (1996) waren gemiddeld 15 à 18 jaar aan hun organisatie verbonden. Ruim 30% zelfs langer dan 20 jaar. Hoe lager de opleiding hoe langer men in dienst is. Bijna de helft van de respondenten is direct na de studie bij het bedrijf gekomen. Ten tijde van hun onderzoek (1994) veranderde slechts 8% van de beroepsbevolking van werkgever. In 1990 was dat nog 15%. “Van een ‘job hoppers’ populatie blijkt in dit onderzoek niets.” (o.c.: 30)

Het ongewogen gemiddelde van de verblijfsduur bij het huidige bedrijf in het veel grootschaliger TNO onderzoek (Smulders, Andries en Otten, 2001) bedraagt 12,8 jaar, wat de auteurs op een schatting (‘gewogen gemiddelde’) voor de totale actieve Nederlandse beroepsbevolking brengt van 9,5 jaar. De vraag ‘Hoe lang bent u reeds werkzaam in uw huidige functie’ wordt in dit onderzoek beantwoord met gemiddeld 8,7 jaar. De schatting voor de beroepsbevolking van deze auteurs voor de verblijfsduur in de huidige functie is 7,3 jaar. Op de vraag ‘Bent u in uw bedrijf de laatste twee jaar van functie veranderd?’ zegt 20% van de deelnemers in dit onderzoek ‘ja’.

In hetzelfde onderzoek zegt 25% ‘in het afgelopen jaar daadwerkelijk iets ondernomen te hebben om ander werk te vinden. Op de vraag “Zou U, als het aan u lag, over vijf jaar nog bij deze organisatie werken?” antwoordt 63% ‘ja’. In het onderzoek van Gaspersz en Ott (1996) wil zelfs 76% (ABN AMRO) tot 91% (Hoogovens) bij de huidige werkgever in dienst blijven.

Volgens het onderzoek onder de OSA aanbodpanels (n = ca. 3.150) van Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) is 9% van de werknemers op zoek naar een andere hoofd baan. 20% zegt in de afgelopen 12 maanden actief naar een baan gezocht te hebben.

De Grip, Van Loo en Sanders (1998) kwamen op iets andere percentages. Volgens hen is 10,3 % van de werknemers op eigen initiatief op zoek (of is recentelijk op zoek geweest) naar een andere baan. Zij hebben ook verschillende sectoren met elkaar vergeleken. Het percentage in de Metalekto (10,5 %) wijkt nauwelijks af van het totaal. Op de vraag naar de frequentie waarmee werknemers feitelijke werkzaamheden hebben verricht die niet tot hun eigen functie behoorden, ligt het gemiddelde antwoord in dit onderzoek precies tussen ‘nog nooit voorgekomen’ en ‘vaak’.

5.3 Leer- en ontwikkelingsbehoefte

Voor we iets zullen vertellen over de ‘kracht’ van de leer- en ontwikkelingsbehoeften bij volwassenen eerst iets over de mogelijke soorten motivatie. Meijers en Teerling (2001) en Raemdonck (2002) onderscheiden op grond van literatuuronderzoek drie soorten motivatie voor volwassenen om deel te nemen aan scholing of onderwijs:

- intrinsieke motivatie: hierbij gaat het vooral om het leren zelf: de motivatie komt ‘van binnen uit’, omdat men plezier en interesse in het leren om met leren heeft.
- extrinsieke motivatie: hierbij gaat het om de doelen (bijv. promotie, statusverhoging of persoonlijke erkenning) die door middel van scholing bereikt kunnen worden
- conditionele motivatie: hierbij gaat het vooral de omstandigheden waarin het leren plaatsvindt (bijv. het kunnen leggen van sociale contacten)

Hoger opgeleiden hebben volgens deze auteurs dikwijls een meervoudige doelstelling. Bij lager opgeleiden is vaker sprake van een enkelvoudig opbrengstperspectief. Hun motivatie is daardoor kwetsbaarder.

In het voorafgaande is gesteld dat employability tegemoetkomt aan een fundamentele behoefte van mensen om zich te ontwikkelen. Maar hoe belangrijk vinden volwassenen het eigenlijk om te leren en zich te ontwikkelen? Uit de resultaten van een recent, grootschalig TNO onderzoek met behulp van schriftelijke vragenlijsten, in het jaar 2000 ingevuld door 4.078 mensen die representatief kunnen worden geacht voor de actieve Nederlandse beroepsbevolking (Smulders, Andries en Otten, 2001) kan afgeleid worden dat de Nederlandse beroepsbevolking simpelweg niet geïnteresseerd is in leer- en groeimogelijkheden!

Aan de respondenten werden tien aspecten voorgelegd die mensen belangrijk kunnen vinden in werk. Zij moesten aangeven in welke volgorde zij een en ander belangrijk vonden. Tabel 3 toont de resultaten.

Tabel 3. Aspecten van werk en het door werknemers daaraan toegekende belang.

<u>aspect</u>	<u>gemiddelde score</u>
interessant werk	7,0
goede beloning	6,7
goede collega's	6,6
goede arbeidsomstandigheden	6,5
erkenning	6,0
iets bereiken	5,7
verantwoording dragen	5,3
zekerheid	5,2
goede leiding	5,2
leer- groeimogelijkheden	4,4

(Bron: Smulders, Andries en Otten, 2001)

De leer- en groeimogelijkheden komen op een verrassend lage plaats. Dit aspect wordt zelfs duidelijk het minst belangrijk gevonden. Hierbij moet wel opgemerkt worden – zo blijkt uit een factoranalyse – dat men leer- en groeimogelijkheden vooral lijkt te associëren met verantwoording dragen en iets bereiken (dus ‘hogerop komen’?) en niet met interessant werk, het aspect dat door de invullers van de vragenlijst het allerbelangrijkst wordt gevonden. Wellicht betekent dit, dat de animo voor leren en groeien sterker zou worden als men duidelijk weet te maken dat dit interessanter werk met zich meebrengt.

Vermeldenswaard zijn ook de antwoorden in hetzelfde onderzoek op de vraag “Vereist uw baan dat u nieuwe dingen leert?” De helft van de werknemers zegt ‘nooit’ (5%) of ‘soms’ (46%), de andere helft zegt ‘vaak’ (34%) of ‘altijd’ (15%).

De gegevens van Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) wijzen in dezelfde richting. Werknemers blijken zich ‘niet altijd bewust van de noodzaak zichzelf te ontwikkelen’. “Vrijwel alle respondenten (94% van 3.496) vinden dat het opleidingsniveau in overeenstemming is met hetgeen voor het werk vereist is. De aansluiting van de eigen kennis en vaardigheden met het werk wordt ook overwegend redelijk tot goed bevonden en vrijwel niemand geeft aan dat de opleiding verouderd is.” (o.c.: 39) De werkgevers zijn hierover overigens een stuk minder positief: 40% van de 2.533 werkgevers in het OSA arbeidsvraagpanel achten het huidige personeel niet goed toegerust om zich aan de toekomstige veranderende eisen aan te passen.

Ook de SER (2002: 41) tot slot concludeert dat “...vrouwen, ouderen en laag opgeleide werknemers minder deelnemen aan scholing omdat zij dat zelf zo willen, niet omdat de werkgever dat belemmert.”

Er zijn ook gegevens die in een andere richting wijzen. Volgens Van Dam (2002: 302) is voor veel werknemers het kunnen ontwikkelen en inzetten van de eigen competenties ‘een cruciaal aspect van de werksituatie’.

Gaspersz en Ott (1996) vonden dat één op de drie van de 182 door hen ondervraagde werknemers zegt toe te zijn aan een verandering van functie. “Er worden verschillende argumenten gebruikt om aan te geven dat het tijd is om te veranderen. Voor velen is dat moment aangebroken als er niets meer te leren valt. Dat is maar liefst 37% van de respondenten: een hoog percentage en voor het employabilitybeleid van belang. Het is gelijk verdeeld over mannen en vrouwen, over de verschillende leeftijden en opleidingsachtergronden.” (o.c.: 32)

Ook Dik (2001) vond in haar onderzoek onder 187 werknemers bij automotieve bedrijven een opmerkelijke leer- en ontwikkelingsbehoefte. Maar liefst 77% zegt behoefte te hebben zich verder te ontwikkelen of zegt het nodig te vinden zich voor te bereiden op toekomstige veranderingen in het werk. 86% vindt het ‘gewoon leuk om af en toe iets nieuws te leren’. 87% tot slot vindt het belangrijk ‘om dingen te leren die mijn loopbaan een zetje kunnen geven.’ Dik constateert over het geheel genomen dat 50% ‘hoge’ en 17% ‘zeer hoge’ employability wensen hebben. Zou het wellicht kunnen zijn dat werknemers in de automotieve sector veel meer geïnteresseerd zijn in scholing en ontwikkeling dan werknemers in andere sectoren? Dit is niet waarschijnlijk gezien de resultaten van het ROA onderzoek (De Grip, Van Loo en Sanders, 1998). De opleidingsbereidheid ligt in de Metalektro volgens dit onderzoek zelfs een fractie lager dan het gemiddelde.

Zonder twijfel kunnen de verschillen tussen de bevindingen van Smulders c.s. en van Dik beter althans ten dele verklaard worden door het feit dat bij het ene onderzoek gedwongen een vergelijking gemaakt moest worden, terwijl dat bij het ander onderzoek niet het geval was. Een andere mogelijke gedeeltelijke verklaring is dat Diks onderzoek uitging van een vakcentrale (CNV), deels onder leden plaatsvond en dat het specifiek het onderwerp employability betrof. De kans op niet-representatieve en/of meer sociaalwenselijke antwoorden was hierdoor wellicht groter.

5.4 Overige aspecten van employability

De paragrafen 5.1 en 5.2 hebben voornamelijk betrekking op de aspecten van de ‘oudere’ definities van employability, nl. flexibiliteit en mobiliteit. Paragraaf 5.3 gaat over de motivatie van de werknemer om te leren en zich te ontwikkelen, d.w.z. het houdingsaspect van leercompetentie. Tevens bevat die paragraaf een bevinding waaruit afgeleid kan worden dat werknemers veel optimistischer zijn over hun competentie om hun functie uit te oefenen dan de werkgevers.

Eén aspect van de ‘nieuwere’ definities van employability is hiermee nog niet besproken: hoe staat het met de loopbaangerichte competenties van werknemers? Zoals in § 2.3 aangegeven, kunnen deze worden onderscheiden in zelfreflectie, werkexploratie, loopbaansturing en zelfprofilering. Helaas biedt de literatuur weinig gegevens over de stand van zaken m.b.t. deze aspecten. Een van de weinige auteurs die zich hierover uitspreekt is Kegan (1994). Uit zijn onderzoek en betoog kan worden afgeleid dat zelfsturing globaal twee op de drie mensen boven de pet gaat (Luken, 1998). Ook praktijkervaring in de loopbaanadviesing biedt een niet al te rooskleurig beeld: zelfkennis, de durf om de arbeidsmarkt te verkennen en zelfsturing zijn beslist geen gemeengoed, zelfs niet bij mensen die de stap hebben genomen om loopbaanadvies in te winnen. Bij een aantal van hen zit het met de zelfprofilering wel goed: hun presentatie is vlekkeloos, maar dikwijls helaas niet gebaseerd op een reëel beeld van zelf en arbeid. Verhalen uit de loopbaanadviespraktijk (Campagne, Hamaker en De Waard, 2000) en van de ‘elite onder de zelfstuurders’ (nl. mensen die een belangrijke ommezwaai in hun leven maken - zie bijlage) levert het beeld op dat ommezwaaien in de meeste gevallen vanuit negatieve motieven worden ingezet (met moet iets anders) en dat bovendien aan het toeval meer invloed wordt toegekend dan aan

de eigen stuurkracht. Kortom: over de mate waarin werknemers beschikken over loopbaangerichte competenties is weinig bekend, maar de gegevens die er zijn, zijn niet rooskleurig.

5.5 *Resumé en conclusie*

Werknemers denken voor het overgrote deel voldoende competent te zijn voor hun huidige functie, maar werkgevers zijn hierover aanzienlijk minder positief. Het lijkt in het algemeen duidelijk dat men zal moeten leren om bij te blijven (zie ook § 3.2). De meeste werknemers zeggen zeker wel bereid te zijn om opleidingen te volgen. Of zij daar zelf ook de noodzaak of behoefte toe voelen is een tweede. De gegevens zijn op dit punt niet eenduidig, maar er zijn minstens zo veel argumenten die wijzen op een geringe behoefte om te leren en zich te ontwikkelen als aanwijzingen voor het tegendeel.

Een meerderheid van de werknemers zegt bereid te zijn om taken uit te voeren die niet tot de eigen functie behoren of om van functie te veranderen. Verhuizen voor het werk is minder populair, maar toch zijn er wat meer mensen die zeggen dit te zullen accepteren dan die zeggen het te zullen weigeren. Driekwart van de mensen ziet er wel tegenop. Een lager salaris is voor nog meer mensen (91%) een probleem. Ongeveer 10% van de werknemers is op zoek naar een andere baan. Werknemers blijven 9,5 à 15 jaar bij dezelfde werkgever en ze blijven 6 à 9 jaar in dezelfde functie.

De schaarse gegevens die beschikbaar zijn over de mate waarin werknemers beschikken over loopbaangerichte competenties, zijn niet rooskleurig: waarschijnlijk gaat zelfsturing velen boven de pet.

Conclusie: de doorsnee werknemer is wel bereid tot opleiding en verandering, maar vaak niet uit zichzelf hiertoe gemotiveerd. Waarschijnlijk is het grootste deel vooralsnog niet in staat gefundeerd een strategie voor de eigen toekomst te bepalen en hierop te sturen.

6 Obstakels voor employabilitybeleid

In het voorafgaande zijn enkele aanwijzingen aan de orde geweest waaruit opgemaakt kan worden dat er een discrepantie is tussen de wenselijkheid van employability aan de ene kant en de werkelijkheid aan de andere kant. Arbeidsorganisaties doen minder aan employability dan men op grond van de vele goede intenties zou kunnen verwachten. Werknemers zijn lang niet zo ‘employable’ als gewenst.

In hoofdstuk 2 is reeds een mogelijk belangrijk obstakel voor een werkend employabilitybeleid genoemd, nl. het ontbreken van een geschikte definitie van employability of het hanteren van te beperkte definities. In dit hoofdstuk komen nog andere obstakels aan de orde die het vormgeven en uitvoeren van een beleid kunnen (ver)hinderen. In het volgende hoofdstuk worden mogelijke obstakels op individueel niveau besproken.

6.1 *Negatieve beeldvorming, wantrouwen en koudwatervrees*

Een man die in een krampachtige, zelfs onhoudbare ruggelingse boog een computer staat te bedienen. Dat is de illustratie bij het artikel ‘Employability in organisaties’ in de Gids voor Personeelsmanagement van maart 2002 (Tjallema, 2002a). De suggestie is dat employability iets moeilijks, onnatuurlijks en pijnlijks is wat slechts heel kort kan worden volgehouden....

Een andere illustratie, die de titel ‘Leerspanning’ draagt (Hongenaert en Dewulf, 2002): een man die zwetend tussen twee kliffen hangt. Op de ene klif staat: ‘reeds ontwikkelde competenties’. Op de andere klif: ‘te verwerven competenties’. De man kan geen kant op. Het is een houding die geen paar minuten is vol te houden, maar de minste beweging zal er toe leiden dat hij in de diepte verdwijnt....

Geen van beide illustraties is serieus bedoeld, maar zij geven toch een idee van de negatieve, onuitsproken beelden die rond employability en leren kunnen bestaan of kunnen worden opgeroepen.

Een voorbeeld van een negatief beeld in een heel andere categorie geeft Mars (1998), die employability gelijk stelt aan ‘volledige onderwerping aan de wensen van de werkgever’.

Waar sommige werknemers in het bijzonder door worden afgeschrikt is het idee te moeten gaan leren. Twee citaten van Bouwen (2002: 34-35) ter illustratie: “Leren is lange tijd overleven geweest en ging dan ook gepaard met veel afleren en het niet doen van dingen die men zou willen doen...”. En “...er zijn zoveel leeromgevingen – scholen genoemd – waar voor al diegenen die niet tot de uitblinkers behoren, het leren een bron van schaamte, vervreemding en tenslotte uitsluiting is geweest en dat nog steeds is.”

Wantrouwen van werknemers m.b.t. de intenties van de werkgever is volgens een literatuur- en interviewonderzoek van Cornet en Venniker (1998) een belangrijk obstakel voor employabilitybeleid.

Een voorbeeld is wat gebeurde bij de experimentele invoering, in navolging van Engeland en Zweden, van ‘POR’ (persoonlijke ontwikkelingsrekeningen). Dit was bij drie departementen bij de Nederlandse rijksoverheid en bij Shell en de NAM ‘geen succes’: “Werknemers zagen achter POR pogingen om hen weg te krijgen of waren bang met het volgen van cursussen de indruk te wekken weg te willen.” (Spruit, 2002: 31).

Het wantrouwen aan de kant van de werknemers wordt door Dik (2001) in verband gebracht met het feit dat in het verleden organisaties een employabilitybeleid voerden om op termijn overtollig personeel op de arbeidsmarkt af te kunnen zetten: employabilitybeleid als voorbode van reorganisatie.

Ook aan de kant van de werkgever kan koudwatervrees bestaan. Van der Zee (2002: 36) stelt dat als men leer- en ontwikkelingsprocessen start, men niet precies weet, waar men uit zal komen. “De pro-

clamatie van een open einde, het loutere feit dat leerprocessen zich niet laten forceren, het buiten beeld blijven van directe opbrengsten in klinkende munt - dit alles hoeft niet te rekenen op een enthousiaste ontvangst in doorsnee-managementland. Waar alles draait om kwartaalcijfers, is ijveren voor een gunstig leerklimaat een luxe die bedrijven zich hoogstens in economisch voorspoedige tijden kunnen veroorloven.”

Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) constateren dat men doorgaans een goed beeld heeft van de kosten van het employabilitybeleid, maar dat de baten meestal slechts in kwalitatieve termen kunnen worden beschreven. De kosten vinden bovendien op korte termijn plaats, terwijl de baten pas op veel langere termijn verwacht kunnen worden. Een kosten-batenanalyse kan daardoor makkelijk negatief uitvallen. Zij stellen op grond van hun onderzoek bovendien, dat employability nog steeds een stigmatiserend karakter heeft. Dit stigmatiserend karakter geldt in het bijzonder voor de inzet van mobiliteitscentra, die in het verleden voornamelijk werden ingezet bij boventallig personeel.

6.2 De angst van werkgevers hun meest competente medewerkers te verliezen

Het meest genoemde probleem bij het van de grond krijgen van een employabilitybeleid is de vrees, aan de kant van de werkgever, dat het resultaat van zo'n beleid zal zijn dat de meest competente medewerkers naar andere, concurrerende bedrijven zullen vertrekken. Zie bijv. Cornet en Venniker (1998) die in dit kader spreken van 'poaching' (wegkapen), of Oomen en Sweers (2000: 33): "Investeren in medewerkers is de snelste manier om ze kwijt te raken."

Als mensen vertrekken, verdwijnt noodzakelijke kennis bij het bedrijf. De kosten voor het vervangen van een werknemer werden in 1977 al globaal op \$ 2.500 geschat en zullen nu ongetwijfeld véél hoger liggen (Van Dam en Thierry, 2000). In tijden van krapte op de arbeidsmarkt en uniciteit van competenties, zullen sommige medewerkers zelfs na hiervoor hoge kosten gemaakt te hebben, niet goed vervangen kunnen worden, met alle gevolgen van dien.

Het dilemma wordt kernachtig onder woorden gebracht door Jaap Strating, directeur van Investors in People Nederland: "What if you train them and they leave?" Hij geeft zelf tegelijk echter het antwoord: "What if you don't and they stay?!" (Ministerie van Economische Zaken, 2001).

Wildemeersch en Jansen (2000: 56) signaleren als risico van employability, "...dat arbeidsorganisaties ... hun bindende kracht verliezen omdat mensen vooral leren met hun eigen, individuele project bezig te zijn. Solidariteit, betrokkenheid en loyaliteit ... dreigen af te brokkelen.... De ondernemende werknemer wordt vooral opgevat als een Calculerende Zelf, die arbeid en kansen bekijkt vanuit het perspectief hoe de persoonlijke condities en de marktwaarde kunnen worden verbeterd... Het reduceert de variëteit en complexiteit van menselijke vermogens en produceert een eendimensionaal beeld van de mens als een rusteloze zoeker naar betere kansen op de maximale (re)productie van het eigen menselijk kapitaal. "

Overigens hebben we in het voorafgaande (zie paragraaf 3.2, Positie op de arbeidsmarkt) reeds gezien dat deze vrees niet geheel ongegrond is, maar dat er meer argumenten zijn voor het standpunt dat een goed employabilitybeleid de betrokkenheid van medewerkers en de positie op de arbeidsmarkt versterkt.

6.3 Het idee dat een employabilityaanpak voor grote groepen werknemers zinloos is

In het geval van oudere werknemers is sprake van systematische stereotypering en discriminatie, vergelijkbaar met seksisme en racisme (zie bijv. Van der Kamp, 2000). Eén van de vooroordelen is dat volwassenen moeilijk leren. Wat is hiervan waar?

Een kleine rondgang door de literatuur (Rybash, Hoyer en Roodin, 1986; Breeuwsam, 1994; Van der Kamp, 2000) levert het volgende op. Er zit veel waars in wat Cicero reeds in 44 voor Christus beweerde: "De intellectuele kracht van de ouderen blijft onaangetaast, maar de wens en de ijver om kennis te

verwerven moeten eveneens onaangetast blijven.” (Geciteerd door Van der Kamp, 2000: 42). Volwassenen kunnen goed leren, maar de motivatie is bij hen nog belangrijker dan bij jongeren. Jongeren zijn veel beter in staat om ‘zinloze’ feiten of procedures ‘in hun hoofd te stampen’. Volwassenen leren moeilijk, als het geleerde geen zin heeft.

Wat betreft het begripsvermogen concludeert Van der Kamp (2000: 42): “Onderzoek naar intelligentie maakt duidelijk dat deze niet noemenswaardig afneemt naarmate men ouder wordt.” Vroeger dacht men dat wel eens, maar het ging toen vaker om verschillen tussen generaties in de kwaliteit van onderwijs, voeding, leefomstandigheden een dergelijke die debet waren aan lagere testcores. Ook is het waar dat de zogenaamde fluïde intelligentie (m.n. visuele informatieve rwerking, het verdelen van de aandacht over meerdere informatiebronnen) al afneemt vanaf ongeveer het twaalfde levensjaar. Daar staat tegenover dat scores op tests die de zogenaamde ‘gekristalliseerde intelligentie’ (m.n. verbaal-conceptueel vermogen) meten, tot rond het vijftigste levensjaar kunnen toenemen. De opbouw van expertise en de ontwikkeling van het oordeelsvermogen kunnen zich tot op hoge leeftijd verder blijven ontwikkelen. Van groot belang is wel, dat de aanwezige vermogens *gebruikt* worden: ‘Use it or lose it!’

Ook in het geval van lager opgeleiden wordt de zinvolheid van employabilityaanpak wel eens ter discussie gesteld. Professor Lo Tigchelaar (Personeelwetenschappen Katholieke Universiteit Brabant) zegt bijv. in een interview: “Arbeiders hebben een baan en hoger personeel heeft een loopbaan. Op lagere niveaus wordt er gewoon gewerkt. Personal development in de koekjesfabriek is geld- en tijdverspilling.” (Elsevier Carrière, juni 2002, pag. 8)

Kluytmans en Ott (1999) vinden juist dat vooral de lager opgeleide werknemers van een employabilitybeleid zouden moeten profiteren. Zij wijzen erop, dat bij een ongeschikt beleid, dat employability vertaalt in het verhogen van opleidingseisen, lager opgeleiden juist extra kwetsbaar zijn. Het gevolg: “De segmentatie op de arbeidsmarkt tussen sterkere en zwakkere groepen zal veel scherper worden.” (Fruytier & Klomps, 2000). Voor deze groep is het volgens Kluytmans en Ott belangrijk te werken aan het combineren van functies, het verbreden van taken en het herstructureren van werk.

Feit is wel, zoals eerder is aangestipt (zie § 5.3), dat de motivatie bij lager opgeleiden kwetsbaarder kan zijn dan bij hoger opgeleiden. Deze laatste hebben doorgaans een meervoudige doelstelling. Lager opgeleiden hebben vaker een enkelvoudig opbrengstperspectief. Als de opbrengst tegenvalt of dreigt te vallen is er geen andere motivatiebron die het leerproces op gang houdt (Meijers en Teerling, 2001; Raemdoenk, 2002).

De vraag is wel of employability voor iedereen haalbaar is. Volgens Van Damme (2000) zijn ‘biografische competentie’ en ‘reflexiviteit’ noodzakelijk, wil men zich kunnen handhaven in de levenslang lerende informatiesamenleving. Hij onderscheidt de volgende elementen, waaraan het individu vaak ontbreekt:

1. Een notie van auto-controle en identiteit. Men dient te beschikken over een interne *locus of control*, d.w.z. zichzelf zien als oorzaak van het eigen gedrag. Men moet zichzelf als een ‘sociale actor’ ervaren in plaats van als een onlosmakelijk deel van de sociale omgeving en speelbal van de situatie.
2. Het vermogen om educatieve behoeften te formuleren en deze te vertalen in een educatieve strategie. Lager opgeleiden missen dit volgens Van Damme vaak. Zij beschikken niet over de vaardigheid om maatschappelijke druk en ervaren problemen om te zetten in educatieve behoeften. M.a.w. zij zien onvoldoende hoe leren kan helpen bij het oplossen van problemen.
3. Het kunnen ‘afrekenen’ met sociale determinanten en het realiseren van autonomie tegenover de sociale determinatie. Van Damme signaleert bijv. hoe de educatieve strategieën, opgebouwd door de vorige generaties, nog doorwerken in de volgende en hoe moeizaam het is om met het gewicht

van het verleden te breken en een eigen nieuwe strategie op te bouwen. Dit is bijv. goed te zien bij vrouwen die op latere leeftijd breken met traditionele rolpatronen en proberen hun leven een andere wending te geven.

4. Tot slot lijkt een planningscompetentie cruciaal voor een biografische strategieontwikkeling. Dit ontbreekt nogal eens, bijv. zichtbaar in de 'no-future'-attitude van sommige jongeren, die denken dat het niet meer mogelijk is iets betekenisvol te zeggen over de toekomst en over de relatie tussen investeren in onderwijs en de vooruitzichten op een beter leven.

Volgens Kegan (1994) zijn het juist dit soort zaken (zelfbewustzijn, vermogen tot zelfsturing, vermogen om op de lange termijn te kunnen zien, los kunnen komen van de invloed van anderen) waaraan het ongeveer twee op de drie volwassenen ontbreekt. Zijn stelling is dat veel mensen (zowel lager- als hoger opgeleiden) onvoldoende 'bewustzijnsniveau' hebben om opgewassen te zijn tegen de eisen van het (post)moderne leven (Luken, 1998).

Ook Van Dam (2000) stelt dat sommige competenties en sommige mensen moeilijker te veranderen zijn dan andere. Ontwikkelingsprogramma's hebben in verhouding weinig impact op competenties die dichterbij de buurt liggen van stabiele persoonskenmerken, bijv. intelligentie en persoonlijkheid (zij noemt de 'big five' eigenschappen evenwichtigheid, extraversie, openheid, altruïsme en consciëntieusheid).

6.4 Werkgever en werknemer wachten op elkaar

Alle zes organisaties op het gebied van de automotieve industrie in het onderzoek van Dik (2001) stellen zich op het standpunt dat de medewerkers moeten weten welke kant ze op willen met hun loopbaan. Maar dit is nu juist wat veel medewerkers niet weten. 50 à 60% heeft behoefte aan 'ondersteuning bij het nadenken wat ik in de toekomst moet gaan doen' en aan advies bij de keuze van cursussen/opleidingen en aan loopbaanadvies in het algemeen. Ter vergelijking: 'slechts' 40% heeft behoefte aan betere studieregelingen (Dik, 2001: 35).

Ook de bedrijven in het onderzoek van Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) geven aan dat het initiatief primair bij de werknemer zou moeten liggen, maar in de praktijk bij de werkgever ligt.

Van der Kamp (2000) zal dit terecht vinden. Hij signaleert dat het Nationaal Actieprogramma vermoedelijk is geschreven door beleidsmakers die gedurende hun leven heel veel educatie achter de rug hebben en met leren nooit veel moeite hebben gehad. "De verantwoordelijkheid voor het 'employable' zijn wordt in de nota vrijwel geheel bij het individu gelegd. Begrip voor mensen die meer moeite met leren hebben is in het actieplan niet te vinden. Leren kan voor laagopgeleiden ook afbreukrisico betekenen, omdat bij falen (opnieuw) een brevet van onvermogen wordt afgegeven..." Leren kan een risicovolle onderneming zijn.

Kip (2000) biedt een eenvoudige oplossing: laat beide partijen het initiatief nemen. Bij employability gaat het om gedeelde scholingsplicht: de werknemers zijn zelf verantwoordelijk voor hun toekomstige inzetbaarheid, de werkgever voor het genereren van faciliteiten. (zie bijv. Kip, 2000: 162)

6.5 Conclusie: geen of onduidelijk beleid

Als gevolg van ontbrekende of gebrekkige definities, negatieve beeldvorming, wantrouwen en koudwatervrees, angst om de meest competente medewerkers te verliezen, het idee dat een employability-aanpak voor grote groepen werknemers zinloos is, onduidelijkheid over de vraag bij wie het initiatief moet liggen en wellicht om nog andere redenen hebben veel bedrijven geen duidelijk beleid geëxpliciteerd rond employability, terwijl dit - zoals we in het navolgende nog zullen zien - juist een voorwaarde is voor succes. In de automotieve bedrijven in het onderzoek van Dik (2001) hebben vijf van de

zes bedrijven geen employabilitybeleid op papier. Gebrek aan visie en een eenzijdige gerichtheid op de korte termijn vormen volgens Dik belangrijke belemmeringen.

Kluytmans en Ott (1999) signaleren dat bedrijven vaak een paradoxale boodschap naar de medewerkers uitzenden: “Flexibiliteit en employability zijn heel belangrijk, maar je moet je wel volledig inzetten voor je huidige functie”. De werkdruk is vaak te hoog om veel aan employability te kunnen doen. Employability wordt hogelijk geprezen, maar de investeringen die het mogelijk moeten maken, blijven marginaal.

7 Belemmeringen voor de ontwikkeling van employability bij het individu

Dit hoofdstuk concentreert zich op de vraag wat de individuele werknemer belemmert om zijn of haar employability ter hand te nemen. Eerst komen enkele mogelijke belemmeringen aan de orde die in 'de employabilityliteratuur' genoemd worden. Zoals in hoofdstuk 2 is aangegeven vertrekt de employabilityliteratuur doorgaans vanuit definities die het individu vooral zien als object van allerlei invloeden. Het subjectieve aspect (hoe ervaart de persoon een en ander, wat zijn haar of zijn visie, motieven en doelen?) wordt meestal onderbelicht. In de employabilityliteratuur wordt eveneens veel aandacht besteed aan de turbulente technologische, maatschappelijke en economische ontwikkelingen die organisaties tot employabilitybeleid nopen. Deze ontwikkelingen hebben echter ook veel gevolgen voor de betrokken individuen. Om ook deze kant te belichten vervolgt dit hoofdstuk met een beknopt overzicht over wat 'de loopbaanliteratuur' hierover zegt.

7.1 Belemmeringen in de omstandigheden

Gaspersz en Ott (1996) noemen de volgende omstandigheden als belemmeringen van de employability:

- hoge werkdruk (waardoor men niet toekomt aan reflectie, exploratie of opleiding)
- een chef die niet mee wil werken
- ondoorzichtigheid van de interne arbeidsmarkt

Kip (2000) voegt daaraan toe, dat bedrijven vaak te klein zijn en dat er te weinig branche- of regionsamenwerkingsverbanden zijn, waardoor er gebrek is aan vacatures en doorstroommogelijkheden.

Opvallend is dat vrijwel niemand (ook niet Cornet en Venniker, 1998, die de rol van het economisch aspect en de mogelijke inbreng van de overheid benadrukken) wijst op zaken als pensioenbreuk en overdrachtsbelasting. Alleen onderzoeksbureau Nyfer (2002) noemt het feit dat het pensioen in Nederland nog veelal gebaseerd is op het laatst verdiende loon, als obstakel voor het aanvaarden van een lichtere functie door ouderen.

7.2 Werknemers zijn te tevreden en te zeker om ongewisse stappen te zetten

Zoals wij in het voorafgaande reeds hebben gezien en zoals later in dit hoofdstuk op theoretisch niveau nog terug zal komen: dissatisfactie is een belangrijke prikkel om stappen in de loopbaan te zetten. In werkelijkheid blijkt er weinig sprake te zijn van dissatisfactie. Verschillende grootschalige onderzoeken laten zien dat werknemers in Nederland in het algemeen tevreden zijn met hun werk.

Volgens het onderzoek van Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) is 90% tevreden.

Volgens Smulders, Andries en Otten (2001) is 2% zeer ontevreden, 4% ontevreden, 20% neutraal, 58% tevreden en 17% zelfs zeer tevreden.

Volgens hetzelfde onderzoek zegt 90% de werkzekerheid goed te vinden. En (logisch gezien de vorige zin) 90% zegt 'nee' op de vraag "Loopt u het risico om uw baan te verliezen?"

Van de respondenten in het onderzoek van Gaspersz en Ott (1996) zegt slechts 4% dat het werk niet bevalt. Voor 13% bevalt het redelijk en maar liefst 83% bevalt het werk goed tot zeer goed. Deze auteurs stellen dan ook dat een 'sense of urgency', wat vaak een voorwaarde is om iets te ondernemen, slechts beperkt aanwezig is.

In dezelfde categorie kunnen de ‘Gouden Ketenen’ (te sterke primaire en secundaire arbeidsvoorwaarden) genoemd worden die volgens talloze auteurs als reden gelden om niet aan de employability te doen.

Overigens kan men zich de vraag stellen of de hoge tevredenheidspercentages niet een beetje te mooi zijn om waar te kunnen zijn. Een punt bijv. waarover men slechts zeer matig tevreden is, is het loon. Slechts 48% zegt ‘ja’ op de vraag “Is uw loon/salaris voldoende voor het werk dat u doet?” (Smulders, Andries en Otten, 2001). In het onderzoek van Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) is 49% tevreden over het loon.

Wellicht nog pregnanter is de bevinding dat 35% van de werknemers zegt last van rugklachten te hebben en dat 40% zegt het werk ‘vaak te vermoeiend’ te vinden (Smulders, Andries en Otten, 2001). Deze laatste bevindingen wijzen erop dat er voor velen toch wel reden genoeg is om eens buiten de deur te gaan kijken.

7.3 Belemmeringen voor specifieke groepen en specifiek aspecten van employability

Deelname aan volwasseneneducatie

Meijers en Teerling (2001) citeren een onderzoek uit 1991 van Valentine en Darkenwald, die vijf typen barrières onderscheiden om deel te nemen volwasseneneducatie:

1. Persoonlijke problemen, met name vrouwen die vanwege het ontbreken van kinderopvang niet in staat zijn deel te nemen
2. Gebrek aan zelfvertrouwen; hierbij gaat het veelal om wat oudere personen
3. Niet deelnemen vanwege de kosten
4. Mensen die niet geïnteresseerd zijn in georganiseerde educatie
5. Mensen die niet geïnteresseerd zijn in de aangeboden cursussen

Voor lager opgeleiden worden met name de volgende vier barrières genoemd:

1. Situationele barrières: kosten, gebrek aan tijd, etc.
2. Institutionele barrières: verkeerde lestijden en/of locaties, etc.
3. Informatieele barrières: niet kunnen omgaan met de informatie over educatie en cursussen
4. Psychosociale barrières: zich te oud vinden, balen van school, etc.

Hoe meer mensen in een achterstandsituatie verkeren, des te sterker lijken deze barrières te zijn. Er lijkt sprake te zijn van een cultuurkloof tussen volwasseneneducatie en lager opgeleiden. Negatieve vroegere ervaringen in het onderwijs, een rolverwachting (niet alleen vanuit zichzelf, maar vaak ook gestimuleerd door de sociale omgeving) die niet aansluit bij de eisen van het onderwijs, een niet passende leerstijl en lage verwachtingen maken deel uit van deze cultuurkloof.

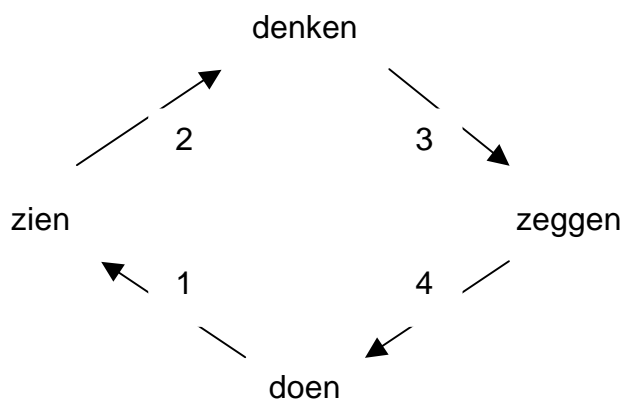
Mobiliteit binnen wetenschapsorganisaties

Knip, Klaren en Mulder (1998) noemen in de kader van de tegenvallende mobiliteit binnen wetenschapsorganisaties drie mogelijke oorzaken:

1. De zogenaamde specialisatiefuij. Bij wetenschappers is vaak sprake van een langdurige en eenzijdige competentiebenutting en –ontwikkeling. Dit komt door de steeds stringenter eisen vanuit de organisatie (scoren en publiceren). Bovendien is er vaak sterke weerstand om een moeizaam opgebouwde reputatie en netwerk op het spel te zetten.
2. Een negatieve cultuur rond mobiliteit, althans voorzover het gaat om horizontale mobiliteit of om ‘een stap terug’. Dit heeft ook te maken met het verleden waarin eigenlijk alleen probleemgevallen werden aangezet tot mobiliteit.
3. Als derde oorzaak noemen zij dat mensen vaak niet zijn toegerust met de benodigde loopbaanvaardigheden.

Obstakels in informele leerprocessen

Ratering en Hafkamp (2000) stellen dat leren plaatsvindt in een cyclisch proces dat in vereenvoudigde vorm voorgesteld kan worden in 'leercirkel', waarin denken, zeggen, doen en zien elkaar opvolgen.



Figuur 2. Leercirkel naar Ratering en Hafkamp (2000)

Tussen al deze stappen kan een blokkade optreden:

1. Wel doen maar niet zien. Ratering en Hafkamp beschrijven hier het verschijnsel van mensen die het zo druk hebben dat ze de indruk hebben 'geleefd' worden. Zij verliezen zich in hun werk en nemen geen tijd om te zien wat er met henzelf en hun werk aan de hand is.
2. Wel zien maar niet denken. Het gaat hier om mensen die wel het probleem zien maar gestopt zijn daarover na te denken. Het kan bijvoorbeeld gaan om een dilemma waar een verlamme werking vanuit gaat.
3. Wel denken maar niet zeggen. Hier kan het gaan om mensen die in 'innerlijk afgehaakt' zijn, mensen die wel zien en begrijpen wat er aan de hand is, maar die de moed niet hebben of de moed hebben opgegeven om er iets van te zeggen.
4. Wel zeggen maar niet doen. Hier wordt gedoeld op mensen die veel kankeren maar zelf niets aan de problemen doen.

7.4 Belemmeringen in de loopbaanontwikkeling

Er zijn bibliotheken vol geschreven met theorieën, modellen en onderzoeksgegevens over loopbaanontwikkeling. Onder meer Brown, Brooks e.a. (1990), Savickas en Lent (1996), Savickas en Walsh (1996) en Spijkerman en Admiraal (2000) bieden hiervan overzichten. De laatstgenoemde auteurs delen het materiaal in volgens vijf gezichtspunten. Hier volgt in vogelvlucht een – zeker niet uitputtend – overzicht.

1. De loopbaan vanuit het 'matching'-perspectief. Men spreekt ook wel van de 'trait and factor' benadering. Hierbij gaat het vooral om de vraag in hoeverre de kenmerken van personen en beroepen of functies bij elkaar passen.
2. De loopbaan als ontwikkelingsproces.
3. Loopbaanontwikkeling als (herhaald) besluitvormingsproces.
4. De loopbaan vanuit het maatschappelijk respectief.
5. De loopbaan als onderneming.

Matching

Matchingtheorieën en -modellen benadrukken doorgaans de *inhoud* van beroepskeuzen. Zij zijn nogal statisch en voor onze vragen niet zo informatief. Vanzelfsprekend is er sprake van belemmering in de

loopbaan als persoon en functie op belangrijke kenmerken (of als ‘type’) niet bij elkaar passen. Deze theorieën maken echter niet duidelijk wat er dan gebeurt, via wat voor *proces* dit niet-passen ontdekt wordt en hoe men al dan niet tot stappen komt om er iets aan te doen. Als de persoon eenmaal bij een adviseur aan tafel zit, dan is de oplossingsrichting wel duidelijk: zoeken naar een functie die beter past. Psychologische tests en functieanalyse zijn in deze benadering gangbare instrumenten.

Een voorbeeld van een meer dynamische matching theorie is de ‘Theory of work adjustment’ van Lofquist en Dawis. De belangrijkste begrippen in deze theorie zijn:

1. ‘Satisfaction’. De tevredenheid van de persoon over het werk. Dit is het resultaat van de mate van overeenkomst tussen persoonlijke behoeften en ‘reinforcers’ (d.w.z. alle vormen van beloning die het werk oplevert).
2. ‘Satisfactoriness’. De mate waarin de organisatie tevreden is over de persoon. Dit is het resultaat van de mate van overeenkomst tussen capaciteiten (competenties zouden we tegenwoordig zeggen) en functie-eisen.

Dissatisfactie is in dit model trigger van een mechanisme (‘adjustment behavior’) dat het systeem terugbrengt in z’n oorspronkelijke staat. Bijv. de persoon vraagt en krijgt een auto van de zaak. Of hij of zij volgt een cursus om een bepaalde competentie onder de knie te krijgen. Dissatisfactie (bij de persoon of in de omgeving) speelt in deze theorie dus een centrale motivationele rol. Om als trigger te kunnen werken moet wel een drempelwaarde worden overschreden. De hoogte van die drempel hangt af van de flexibiliteit en volharding. Lofquist en Dawis waren overigens gericht op ‘job tenure’. Zij zagen verloop als iets wat vermeden moet worden. Hun begrippen zijn echter in beide richtingen van toepassing.

Loopbaan als ontwikkeling

De meeste ontwikkelingstheorieën beschrijven de loopbaan als het resultaat van een natuurlijk, min of meer autonoom verlopend ontwikkelingsproces, geordend per levensfase. ‘Beroepskeuzerijpheid’ is een bekend begrip uit deze theorieën: de adolescent is op een gegeven moment ‘rijp’ om een beroep te gaan kiezen. De meeste ontwikkelingstheorieën gaan er nog vanuit dat hij of zij zich, misschien na enige exploraties, vestigt in het beroep, daarin een loopbaan opbouwt en aan het eind van de loopbaan afbouwt.

Er zijn talloze dergelijke theorieën die leven en loopbaan in fasen indelen.

Hoogendijk bijv. deelt, in navolging van Lievegoed, het leven in in drie hoofdfasen. Van 0 tot 20 jaar heet bij hem de Receptieve Fase, waarin men vooral ‘ontvangt’. De tweede fase (van 20 tot 40 jaar) heet de expansiefase, waarin het hoofdthema ‘verwerken’ is: de persoon verwerkt, ontwikkelt verder en gebruikt wat hij of zij in de eerste fase ontvangen heeft. De derde en laatste fase heet de sociale of beleidsfase. Hier is het hoofdthema ‘schenken’, mits de persoon de ‘midlife crisis’ tot een goed einde brengt. Zo niet, dan volgt na het 40ste levensjaar reeds de afbouw.

Spijkerman en admiraal (2000) onderscheiden de volgende vier fasen:

Tabel 4. Loopbaanontwikkelingscyclus van volwassenen

Fase	Positie	Gerichtheid
Introductie	Leerling	Satisfactie
Prestatie	Collega	Succes
Stabilisatie	Mentor	Verdieping
Afstand nemen	Nestor	Belangeloosheid

(Bron: Spijkerman en Admiraal, 2000)

Er zijn nog veel meer vergelijkbare ontwikkelingstheorieën. Zij hebben met elkaar gemeen, dat doorgaans onduidelijk is hoe men nu precies van de ene fase in de andere komt. Zoals gezegd lijkt het nog het meest op een min of meer autonoom verlopend rijpingsproces, dat men hoogstens in algemene zin enigszins kan bevorderen, bijv. door een goede informatievoorziening. Belemmeringen in de loopbaanontwikkeling zijn in dit soort theorieën vaak terug te voeren op niet goed opgeloste keuze- of loopbaanprobleem (of 'ontwikkelingstaken') in eerdere fasen. Dit inzicht levert voor de vormgeving van een employabilityaanpak weinig op. Wel illustreert het eens te meer hoe kwalijk de afbraak is gedurende de afgelopen 17 jaar van de voorzieningen voor keuzebegeleiding vanuit de bureaus voor Studie- en Beroepskeuze respectievelijk de Adviesbureaus voor Opleiding en Beroep (OECD, 2002).

Loopbaanontwikkeling als (herhaald) besluitvormingsproces

Waarschijnlijk de oudste besluitvormingstheorie in dit kader is die van Hilton (1962). De oorsprong hiervan ligt in de zogenaamde cognitieve dissonantie theorie van Festinger. Deze theorie is bekend om het verschijnsel dat mensen nadat zij een beslissing hebben genomen, nog actiever naar argumenten zoeken dan vóór de beslissing. Men wil voor zichzelf zoveel mogelijk de cognitieve dissonantie (te definiëren als het naast elkaar bestaan van cognitieve elementen die met elkaar in strijd zijn) reduceren. Bijv. het na de aankoopbeslissing van een auto lezen van advertenties om de twijfels weg te nemen.

Bij Hilton speelt het dissonantiebegrip ook een essentiële rol maar hier niet ná de beslissing, maar vóór de beslissing. Bij Hilton is dissonantie, veroorzaakt door een verandering in de situatie, de 'starter' of 'motor' van het besluitvormingsproces. Dit proces gaat door totdat de dissonantie voldoende gereduceerd is. Bijv. men hoort dat er mogelijk een fusie komt met allerlei negatieve consequenties. De dissonantie die hierdoor ontstaat, leidt tot een proces dat pas eindigt als de dissonantie weggemaakt is. Bijv. de persoon zoekt een andere baan, de fusie gaat niet door of de consequenties zijn bij nader inzien toch zo erg. Dissonantie is een van de weinigen begrippen die verklaren hoe besluitvormingsprocessen op gang komen en ophouden. Daarmee geeft dit soort theorieën ook wat meer zicht op de mogelijke belemmeringen in het loopbaanproces, zoals onderstaande uitwerking laat zien.

Taborsky (1992a, 2000) hanteert in zijn vaak geciteerde en naderhand nog bewerkte afscheidscollege een model voor het keuzeprocess waarmee hij uitvoerig het proces analyseert dat tot nieuwe stappen in de loopbaan leidt en de blokkades die daarbij kunnen optreden. Hij onderscheidt in dit proces zes stadia.

In het eerste stadium (*het signaal*) ontvangt de persoon signalen. Deze kunnen - net als bij Hilton - van buitenaf zijn. Als het signaal heel erg duidelijk is, bijv. in de vorm van een ontslagbrief, dan is het vaak eigenlijk al te laat. Doorgaans waren er eerder vagere signalen, bijv. in de vorm van bepaalde opmerkingen. Het kan ook gaan om signalen die meer van binnenuit komen, bijv. vragen die opduiken zoals: zit ik hier eigenlijk wel goed? Mis ik niet iets in mijn leven? Dergelijke vragen worden gemakkelijk gesust of slecht halfhartig tot het bewustzijn toegelaten. Het zich openstellen voor dergelijke signalen brengt immers onrust en spanning met zich mee. Het is verleidelijk om ze te negeren of te ontkennen. Voorbeelden van het soort signalen waar het om kan gaan, vindt men onder meer in het verhaal van huisarts Gert Floor en in de andere verhalen over 'ommezwaaien', opgenomen in de bijlage. Een andere vorm van belemmering die in dit stadium kan ontstaan, is dat men wel ziet dat er een probleem is, maar dat men ontkent dat er oplossingen voor bestaan. Men gelooft bijv. niet dat men zelf iets aan zijn leven kan veranderen. Of men gelooft niet dat er alternatieven zijn.

Stadium twee noemt Taborsky: *de keuzesituatie onder ogen zien*. Hier realiseert de persoon zich dat er een keuze gemaakt moet worden. Als het goed is gunt hij of zij zich een onbevooroordeelde, vrije zoekperiode: informatie verzamelen, fantaseren, praten met anderen, alert zijn op mogelijkheden.... Wat hier fout kan gaan, is dat de personen zich te snel vastlegt op een oplossing. Een andere mogelijk-

ke blokkade is dat de persoon maar blijft fantaseren, dromen, of niet ophoudt naar een niet bestaand ideaal te zoeken.

Als het goed is resulteert stadium twee in een aantal keuzealternatieven, die in stadium drie (*verkenning keuzealternatieven*) geëxploreerd worden. Essentieel in dit stadium is volgens Taborsky, dat er ruimte is voor interne en externe dialogen. Een belangrijke oorzaak voor blokkade in dit stadium is angst. “Angst speelt bij keuzeproblemen vermoedelijk een grotere rol dan men vaak aanneemt.” (Taborsky, 2000a:9) Angst voor mislukking, voor kritiek, angst om eerlijk te zijn tegenover jezelf (bijv. i.v.m. egoïstische of sociaal -onwenselijke motieven), of juist angst om aan anderen (bijv. ouder, partner, kind) schade toe te brengen of iemand teleur te stellen. Een probleem met sommige angsten is dat onze angstafweer deze niet eens tot ons bewustzijn laat komen. Zonder hulp is het zo voor de persoon onmogelijk de eigenlijke oorzaak van de stagnatie te ontdekken. Andere bronnen voor stagnatie zijn perfectionisme, dwangmatig door blijven piekeren of jezelf niet kunnen accepteren zoals je bent.

Het vierde stadium noemt Taborsky: *inschatten keuzealternatieven*. Hierbij worden de verschillende mogelijkheden vergeleken op wenselijkheid en op haalbaarheid. Aan het kunnen beoordelen van de aantrekkelijkheid van de alternatieven gaat vaak een andere vraag vooraf, namelijk de eigen prioriteiten bepalen. Hiermee is meteen een mogelijke blokkade aangegeven, namelijk het feit dat mensen vaak intern verdeeld zijn, in die zin dat zij verlangens hebben die moeilijk met elkaar te verenigen zijn, bijvoorbeeld carrière maken versus rust en tijd voor zichzelf. Het probleem wordt bijna onoplosbaar als men weinig innerlijk contact heeft met zijn wezenlijke persoonlijke wensen en gevoelens. Een andere mogelijke blokkade is dat men vasthoudt aan utopische idealen. Enige spanning tussen ideaal en werkelijkheid is gezond en is een bron voor motivatie en ontwikkeling. Maar als de afstand tussen wens en werkelijkheid te groot is, dan is sprake van een ontmoedigende en verlammeende situatie. Zonder compromis blijft de ontwikkeling geblokkeerd.

Idealiter ontstaat in stadium vijf (*de beslissing*) helderheid: ja, dat ga ik doen! Zo een besluit gaat samen met een gevoel van bevrijding en overtuiging. In werkelijkheid ontstaat er vaak nieuwe twijfel als de persoon naar buiten moet treden met zijn of haar beslissing, of als anderszins de realisering van een besluit en de gevolgen die dit met zich mee zal brengen, dichterbij komen.

In het ideale geval ervaart de persoon in stadium zes (*de uitvoering*) energie en vastbeslotenheid. Als het hele voorafgaande keuzeproces goed is verlopen, dan zal de realisatie waarschijnlijk ook wel slagen. Maar in het niet-ideale geval zullen bij de eerste hindernissen die zich voordoen, twijfels opduiken. De persoon zet zich niet echt in en mislukking ligt op de loer.

De loopbaan vanuit maatschappelijk respectief

Dit soort theorieën bestudeert de invloed van allerlei maatschappelijke omstandigheden (bijv. sociale stratificatie en herkomst, economie, arbeidsmarkt, etc.) op standaardbiografie en loopbaanpatronen. Mobiliteit heeft in deze context de betekenis van de mogelijkheid dat kinderen een beroep bereiken in een hogere statuscategorie dan hun ouders. Voor een employabilityaanpak op individueel of organisatieniveau bieden deze theorieën weinig aanknopingspunten.

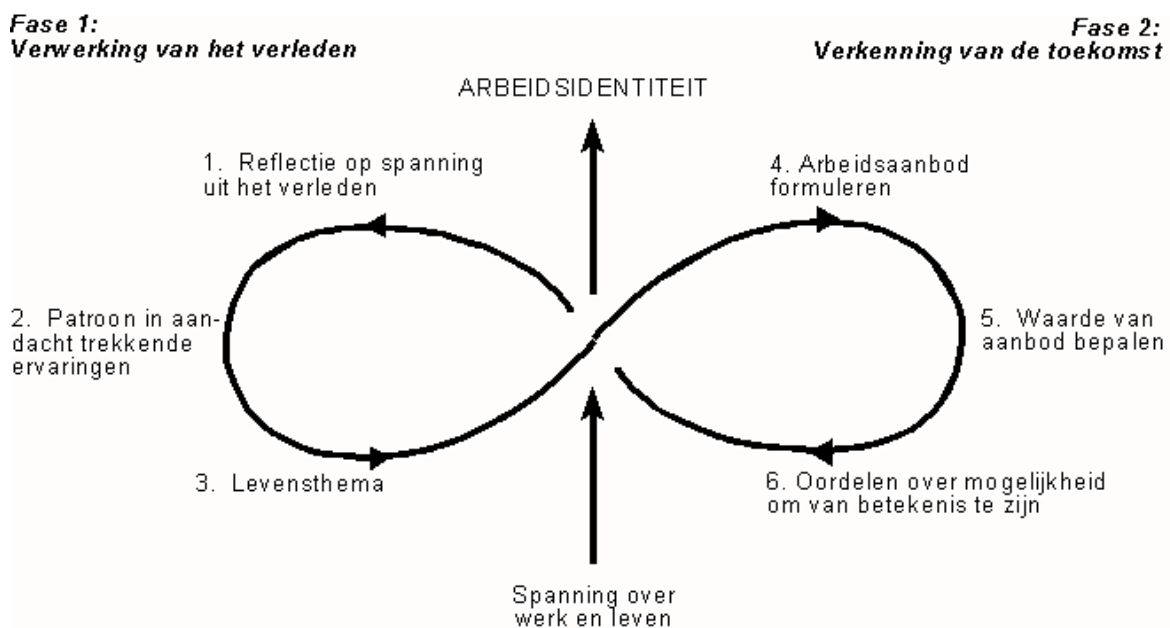
De loopbaan als onderneming

Deze benadering is van de vijf genoemde het meest recent. De persoon moet hier ondernemer van de eigen loopbaan zijn. Hij of zij moet initiatieven nemen, maar dit gebeurt in een context waarin ook allerlei andere actoren krachten uitoefenen. Essentieel zijn vooral de communicatieprocessen.

Vondracek, Lerner, en Schulenberg, J.E. (1986) denken met hun begrip ‘developmental contextualism’ in dezelfde richting. De conclusie van hun boek is dat loopbaanontwikkeling het resultaat is van een dynamische interactie van individu en context. Belemmeringen vinden plaats als unieke wisselwerking tussen persoon en omgeving: elk verhaal is weer anders. Om met succes te kunnen ingrijpen moet men de geschiedenis, de status quo en de doelen van zowel dat individu als van ‘de context’ be-

grijpen. Het gaat dus om een uiterst complexe opgave. Conceptuele en methodologische simplificering kunnen geen antwoord leveren.

Een bijzonder voorbeeld dat in deze categorie past, is het model van een creatief-sociaal leerproces. Dit model is in 1997 gepubliceerd (Meijers en Wijers, 1997) als resultaat van een ambitieus project om de loopbaandienstverlening in Nederland van een nieuwe theoretische basis te voorzien. Kort samengevat: volgens dit model moet het individu focussen en reflecteren op spanningsvolle ervaringen. Hij of zij hecht hieraan betekenis, communiceert erover en gaat er iets mee doen. Het model wordt uitgebeeld in een lemniscaat, bestaande uit twee leercycli, namelijk 'verwerking van het verleden' en 'verkenning van de toekomst' (zie figuur 3). Wat resulteert is een arbeidsidentiteit, die duidelijkheid en richting biedt.



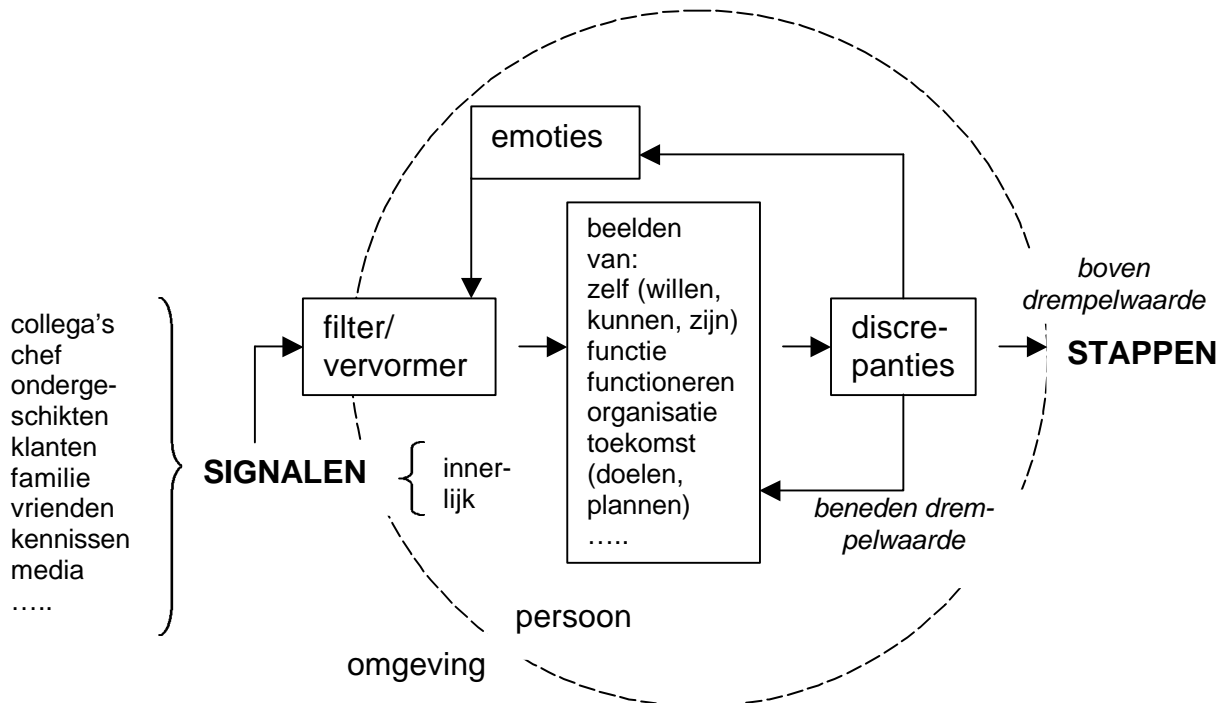
Figuur 3. Model van creatief-sociaal leerproces

Bij alle stappen in dit creatief-sociale leerproces kunnen zich problemen voordoen (Luken, 1998 en 1999). Het begint er al mee dat gevoelens van spanning vaak niet toegelaten en verwerkt worden. Het zoeken van afleiding is vaak verleidelijker. Als de gevoelens van spanning wel worden toegelaten dan is het moeilijk om daarop de focussen. Veel mensen zijn huiverig om zich te concentreren op zaken in hun innerlijk en gevoel, zeker als men daarbij - wat meestal het geval is - stuit op contradicties. Reflecteren en het ontdekken van thema's is moeilijk. Het vervolgens naar buiten treden met wat men ontdekt heeft, lijkt vaak meer moed te vereisen dan de persoon kan opbrengen. Bij veel mensen ontbreekt een tijdsperspectief en ontbreekt het noodzakelijk zelfbewustzijn. Kortom: het model voor creatief-sociaal leren representeert een methode die voor veel mensen moeilijk is toe te passen.

Samenvattend model

Al met al kan niet gezegd worden dat de verschillende theorieën samen een helder beeld geven van de loopbaanontwikkeling en de mogelijke belemmeringen daarin. De meeste theorieën concentreren zich veel meer op de inhoud van de beroepskeuze dan het proces van transitie in de loopbaan. Zelfs over de meest onderzochte periode van de loopbaanontwikkeling (de adolescentie) weten en begrijpen we nog naar weinig (Vondracek, Lerner, en Schulenberg, 1986). De poging van Savickas en Lent (1996) om op basis van de verschillende theorieën tot een geïntegreerd beeld te komen, maakt bij tijd en wijle

een wat moedeloze indruk. De verschillende modellen voor loopbaanbegeleiding, die uit de theorieën voortvloeien, nemen vrijwel altijd als een vertrekpunt dat de cliënt met een bepaalde vraag bij de loopbaanadviseur komt. Hoe mensen tot dergelijke vragen komen blijft in de theorieën onderbelicht. In figuur 4 wordt gepoogd om de belangrijkste begrippen uit de loopbaantheorieën, voor zover relevant voor de vraagstelling van dit onderzoek bijeen te brengen.



Figuur 4. Van signaal tot stap

Het proces begint met signalen uit de omgeving (of uit het eigen innerlijk). Bijv. een vriend krijgt een nieuwe baan en vertelt over zijn salaris. Sommige signalen worden simpelweg genegeerd, bijv. vergeten. Zij komen niet door het filter. Andere signalen worden wel verwerkt. Zij komen door het filter maar altijd via een interpretatie waardoor het signaal in min of meerdere mate vervormd wordt. De opmerking van de vriend wordt bijvoorbeeld geïnterpreteerd als: ik ben een sukkel dat ik bij mijn bedrijf blijf. De doorgekomen signalen leiden tot bijstelling van de beelden die de persoon heeft. In het voorbeeld: het zelfbeeld. Daardoor kunnen discrepanties staan. De persoon had bijvoorbeeld als toekomstbeeld meewerkend voorman te worden, naar dit idee wordt na de opmerking van de collega wat minder waarschijnlijk. Als de discrepantie beneden een bepaalde drempelwaarde blijft, dan wordt er iets bijgesteld in de beelden, bijv. het beeld van de organisatie wordt bijgekleurd: de salarissen liggen hier niet op een bijzonder hoog niveau, maar wij hebben een sociaal intern en extern beleid. Vervolgens wordt ook het zelfbeeld weer bijgesteld (dat ik het sociale aspect belangrijk vind, betekent niet dat ik een sukkel ben; ik ben niet zo'n materialist...). De discrepantie is dan weer verdwenen. Als de discrepantie boven de drempelwaarde komt, kan dit leiden tot stappen, bijvoorbeeld gaan praten over opslag of informeren bij een ander bedrijf.

Discrepanties leiden ook tot emoties. Bijv. het ontdekken dat een plan niet meer goed past bij het zelfbeeld (door een bericht in de media of na een confronterende opmerking) kan leiden tot angst of kwaadheid die op hun beurt het filter activeren, waardoor men bijvoorbeeld niet meer naar kritiek kan luisteren. Wie niet bang is gaat zelf op zoek naar signalen. Emoties kunnen ook positief zijn, de persoon juist gevoeliger maken voor bepaalde informatie en hem/haar op een goed spoor brengen.

Overigens zijn doorgaans nog vele vervolgstappen nodig voor daadwerkelijke employability. Het model gaat slechts over het begin van het proces.

7.5 *Resumé*

In veel organisaties bestaat, zoals in hoofdstuk 6 is vastgesteld, rond employability geen of een onduidelijk beleid. Het gevolg is dat de korte termijn en het beperkte belang van de eigen afdeling prevaleert. De direct leidinggevende speelt hierbij een belangrijke rol. Hij of zij biedt doorgaans te weinig stimulans of is zelfs een belemmering voor de employability-ontwikkeling. Ook aan de kant van de werknemer zelf is sprake van belangrijke belemmeringen. Men voelt zich vaak te tevreden en te zeker om ongewisse stappen te gaan zetten. Loopbaanplanning en –ontwikkeling vereist bovendien vaardigheden waar doorsnee volwassenen slechts in beperkte mate over beschikken (openheid voor signalen, omgaan met contradicties, zelfkennis, tijdsperspectief, keuzevaardigheid, moed, presentatievaardigheid, etc.). Het is goed mogelijk dat zich hier de bottleneck voor de employability-ontwikkeling bevindt. Van het individu wordt zelfsturing verwacht, maar hiertoe is hij of zij vaak nog niet in staat.

8 'Triggers', instrumenten en voorwaarden voor employability

In dit hoofdstuk beginnen we met een beschrijving van enige onderzoeksresultaten over de factoren die tot externe mobiliteit en deelname aan ontwikkelingsactiviteiten leiden. Daarna komt de vraag aan de orde hoe informele leerprocessen gestimuleerd kunnen worden. Vervolgens wordt een overzicht geboden van de employability-instrumenten die in dit literatuur genoemd worden. Tot slot volgt een paragraaf over de randvoorwaarden die bij de vormgeving en implementatie van een employabilitybeleid van belang zijn.

8.1 *Invloeden op externe mobiliteit en deelname aan ontwikkelingsactiviteiten*

Swaen e.a. (2002) verrichtten een prospectief onderzoek naar de factoren die mobiliteit beïnvloeden. Zij namen een groot aantal vragenlijsten af bij 12.140 werknemers van 45 bedrijven in het zuiden van Nederland. 620 beroepen zijn vertegenwoordigd en volgens de auteurs zijn de resultaten representatief voor de gehele Nederlandse beroepsbevolking. Volgens Swaen c.s is het niet zinvol om achteraf te vragen welke kenmerken van het werk de oorzaak waren voor het vertrek, omdat de terugblik achteraf de perceptie beïnvloedt. Daarom werkten zij prospectief, dat wil zeggen: op het moment dat de vragenlijsten werden ingevuld, wist men niet wie van baan zou veranderen. Helaas beperkt het onderzoek zich tot externe mobiliteit: verandering van functie binnen de organisatie is niet onderzocht. 217 werknemers bleken een jaar na het invullen van de eerste vragenlijsten van baan veranderd te zijn. Vergeleken met de blijvers zijn 'de mobielen' in verhouding vaker vrouw, jong, met een kortere loopbaan en een hogere opleiding en vaker vrijgezel. Bovendien hadden de mobielen vaker een negatieve relatie met hun chef, vaker conflicten en meer lichamelijke en emotionele spanningen. Opvallend is dat de financiële condities geen belangrijke overweging waren bij het veranderen van baan. Evenmin een belangrijke rol speelden allerlei aspecten van de werkinhoud, zoals ervaren werkdruk, conflicterende eisen, beslisbevoegdheden en ontwikkelingsmogelijkheden. Ook gezondheid en vermoeidheid speelden geen rol. De mensen die van baan veranderden hadden oorspronkelijk wel wat langere reistijden, maar dit verschil was niet significant. Interessant zijn ook de effecten van de baanwisseling. Deze zijn overwegend positief: er zijn na de baanwisseling minder conflicten met collega's en chef en men rapporteert betere trainingsmogelijkheden en een grotere werkzekerheid. Er zijn minder spanningen, men voelt zich meer betrokken en men is minder moe.

Noe en Wilk (1993) verrichtten een zorgvuldig onderzoek bij drie arbeidsorganisaties in de Verenigde Staten naar de factoren die van invloed zijn op de deelname van werknemers aan ontwikkelingsactiviteiten. De resultaten zijn wat teleurstellend, onder meer omdat ze bij de drie deelnemende organisaties zonder duidelijke reden nogal uiteenlopen. Bovendien zijn er nogal wat verschillen tussen wat medewerkers zeggen aan ontwikkelingsactiviteiten te doen en wat er in hun personeelsdossier staat. Eén ding was echter helder en dat is dat de motivatie om te leren als enige variabele een duidelijke positieve invloed heeft op de deelname aan ontwikkelingsactiviteiten. Noe en Wilk bevelen aan om medewerkers van realistische informatie te voorzien over de inhoud en de mogelijke opbrengsten van de aangeboden activiteiten. Een tweede belangrijke bevinding is dat de steun van chef en collega's van groot belang is. Als het volgen van ontwikkelingsactiviteiten 'bestraft' wordt met problemen in het eigenlijke werk, dan heeft dat een negatief effect op de motivatie en daarmee de deelname aan de activiteiten.

8.2 Benaderingen om informele leerprocessen op gang te brengen

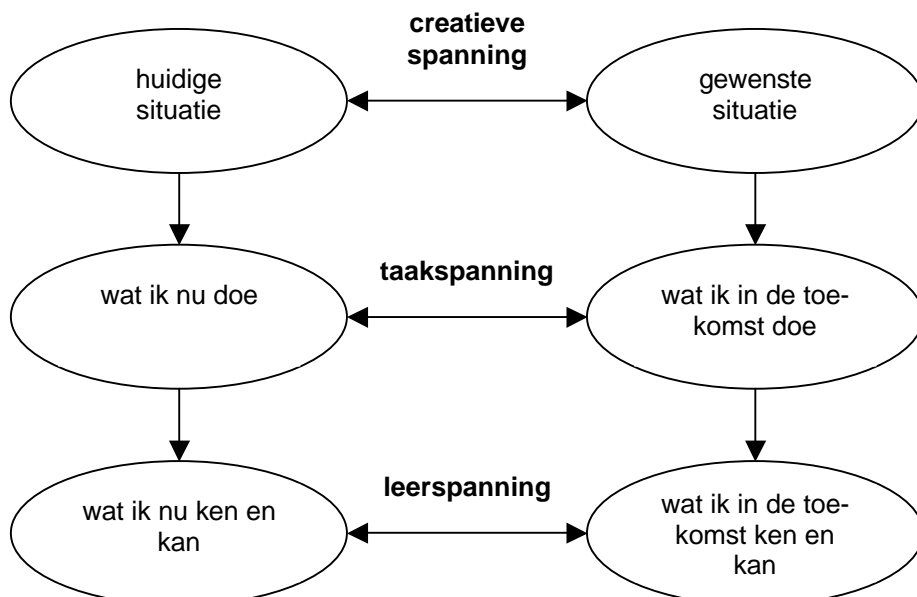
Kip (2000) ziet competentieontwikkeling als het belangrijkste instrument in het kader van employabilitybeleid. “Zonder competentieontwikkeling geen employability in welke definitie dan ook.” (p. 163). Informele leerprocessen spelen hierbij een minstens even belangrijke rol als formele opleiding.

In de analyse van Ratering en Hafkamp (2000) staat de leidinggevende in de rol van coach centraal bij het signaleren en oplossen van leerbelemmeringen. Zij benadrukken tevens het belang van zelfsturend leren en intrinsieke motivatie. Traditioneel leren (kennisoverdracht in de vorm van eenrichtingsverkeer van leraar naar leerling) kan volgens hen leiden tot ‘innerlijk ontslag’. Het startpunt van zelfsturend leren ligt bij ervaringen in concrete werksituaties die men als onbegrijpelijk of belemmerend ervaart. Door deze ervaringen met anderen te delen en te thematiseren komt een leerproces op gang. Via reflectie komt men tot begrip en vervolgens tot de keuze en uitvoering van concrete stappen. Leren is in deze visie een proces van actieve toe-eigening van kennis, inzicht en gedragsmogelijkheden.

Bouwen (2002) ziet leren als een ‘relationele praktijk’. “Als leren een gezamenlijke ontdekkingstocht en een gezamenlijk groeiproject is, zal het een zeer gezochte sociale activiteit worden.” (p. 35)

Dewulf (2002) levert een beschrijving van hoe deze relationele praktijk uitgewerkt kan worden. Hij vertrekt hiervoor vanuit het idee van Senge van ‘creatieve spanning’. Die creatieve spanning resulteert uit de aanwezigheid van twee ‘polen’: een visie op wat men in de toekomst wil bereiken en een beeld van de actuele werkelijkheid. Dan ontstaat door creatieve spanning een ‘kracht’ om visie en realiteit bij elkaar te brengen. Dewulf geeft een illustratie, daarbij realiteit en visie door twee handen worden verbeeld. De creatieve spanning kan men dan voorstellen als een elastiek tussen beide handen. Van belang is dan wel de afstand: het elastiek hangt te slap als visie en realiteit te dicht bij elkaar liggen. Als de afstand te groot is, kan het elastiek echter breken.

Zoals figuur 5 laat zien, geeft Dewulf een uitbreiding van het begrip creatieve spanning met de begrippen taakspanning en leerspanning.



Figuur 5. De verbinding tussen creatieve spanning, taakspanning en leerspanning (naar Dewulf, 2002)

Via een proces van reflectie en communicatie worden de beelden van huidige situatie en gewenste situatie verscherpt. Deze beelden hebben zowel betrekking op de persoon als op de organisatie. De figuur laat zien hoe de ontwikkeling van persoon en organisatie en van leren en werken met elkaar verbonden zijn. Het zoeken naar overeenstemming bij het invullen van de verschillende velden van de figuur is op zich al waardevol. Het genereren van creatieve spanning bij de betrokkenen zal bijdragen aan het zicht krijgen op doelen en uitdagingen. Het genereren van taakspanning zal helpen bij het concretiseren van wat in het werk moet veranderen om die doelen en uitdagingen te realiseren en het functioneren te verbeteren. Leerspanning tenslotte zal ervoor zorgen dat energie vrij komt voor het bepalen van de nieuw te ontwikkelen competenties. De betrokkenen zoeken dan zelf actief naar mogelijke leersituaties om die competenties te verwerven. Voor werkelijk leren is de motivatie om te leren essentieel. “In wezen begint leren pas als mensen een idee hebben wat ze willen leren waarom ze het willen leren.” (Kuijpers, 2001: 19) Eveneens essentieel is dat leertrajecten niet geïsoleerd zijn, maar dat organisatieontwikkelingstrajecten en persoonlijke ontwikkelingstrajecten met elkaar verbonden zijn.

Lowyck (2002) voegt nog enkele andere elementen toe, die minstens even belangrijk lijken. Vroeger was vaak een strikt trainingsconcept van toepassing. In het ‘productielijn model’ ging het vooral om het aanleren van concreet uitvoerend gedrag. Lerenden waren consumenten van een vooraf geprogrammeerd proces. Zij stonden aan het einde van de productieketen van opleiding en ontwikkeling. Dit soort productiewerk wordt echter gaandeweg door machines overgenomen. De opkomst van de informatiemaatschappij doet een beroep op hogere denkprocessen. Werknemers zijn steeds vaker probleemoplossers die moeten beslissen in onzekerheid. De lerende moet nu zelf mede inhoud, proces en omgeving van het leren bepalen. Leren is hierbij niet uitsluitend een rationele activiteit. “Immers de hectiek, flexibiliteit, onvoorspelbaarheid en innovatiegerichtheid van de arbeidsorganisatie eist gedrevenheid, adoptie van de missie, engagement, inzet en het nodige creatieve zelfsturing van individu en groep of team.” (o.c.: 7-8) De vraag is wel hoe werknemers zo begeleid kunnen worden, dat er positieve spanningen ontstaan die motiveren en het leren en ontwikkelen aandrijven en van energie voorzien. Helaas biedt Lowyck slechts een wat vage indicatie voor het antwoord: het gaat om maatwerk en om menselijke interactie tussen werknemer en organisatie.

8.3 Instrumenten

De Stichting Arbeidsmarkt en Opleiding Metalekro (2002) noemt op zijn website en in brochures de volgende instrumenten voor employability bevordering:

- Employabilityscan, omschreven als een middel om de bereidheid, de belangstelling en de geschiktheid van de werknemers in kaart brengen. Dijkstra (1997) beveelt aan voor alle medewerkers employabilityscores te berekenen en deze op te nemen in een database.
- Extern loopbaanadvies, als mogelijke oplossing voor het feit dat werknemers soms onzeker zijn over hun mogelijkheden op het gebied van persoonlijke ontwikkeling of professionele groei.
- Loopbaancursus, bijv. "Loopbaanperspectieven voor oudere werknemers", opgenomen in de Catalogus Bijscholing Metalekro.
- Kennismaking met andere werksituaties waardoor men in een andere afdeling of in een ander bedrijf nieuwe werkervaring op kan doen.
- Belangstellingsregistratie als middel voor het bedrijf waarmee volgens een vaste procedure werknemers hun opleidingswensen kenbaar kunnen maken.
- Competentieanalyse: een onderzoek waarbij wordt vastgesteld welke kennis en vaardigheden de werknemer gedurende leven of werk reeds heeft opgedaan.
- Cursussen en bijscholing.

Daarnaast moedigt de Stichting A+O door het toekennen van subsidie het opstellen van Bedrijfsopleidingsplannen (BOP) aan.

Dik (2001) noemt als instrumenten:

- Scholing
- Begeleiding bij promotie, demotie en horizontale functieverandering
- Stages of tijdelijke functieverandering met recht op, of geplande terugkeer

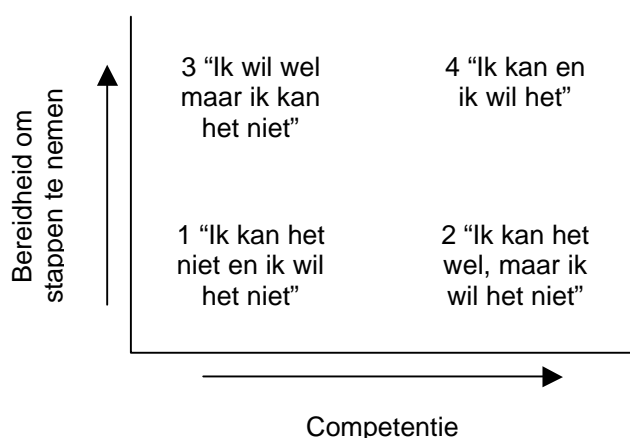
Scholing is volgens deze auteur verreweg het belangrijkste employability instrument dat door organisaties wordt ingezet, onder meer omdat het een eenvoudig instrument is, dat tastbare resultaten (in de vorm van een formele kwalificaties) oplevert. Andere instrumenten worden volgens haar, althans bij automotieve bedrijven, nauwelijks toegepast.

Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) noemen:

- Mobiliteitscentra
- Interne arbeidspool of 'inspringteam'
- Informatievoorziening over de interne arbeidsmarkt
- 'bewustwordingstrainingen', workshops werk- en loopbaanoriëntatie, coaching e.d.
- Persoonlijke ontwikkelingsplannen
- Prestatiebeloning
- EVC/EVK. Door werknemers na een assessment een formele bevestiging (een certificaat) te geven m.b.t. wat zij in de praktijk hebben geleerd, versterken zij hun positie op de arbeidsmarkt en daarmee hun employability. Zie ook Ministerie van Economische Zaken (2000) en Klarus (1993).

Brouwer c.s. vormen overigens een uitzondering, als zij prestatiebeloning rangschikken onder de instrumenten voor employabilitybeleid. Mulder (zie Bakker, 2002) ontraadt het belonen van competentieontwikkeling. Sommige auteurs noemen ook het geven van financiële 'mobiliteitsincentives' als instrument. Wortel, Nauta en Willemsen (2002) stellen echter dat beloning een averechts effect heeft op de intrinsieke motivatie als medewerkers het idee hebben dat ze hiermee op de een of andere manier gemanipuleerd of gecontroleerd worden.

Kluytmans en Ott (1999) bieden een verhelderend schema dat als kapstok kan dienen om de verschillende instrumenten aan op te hangen (zie figuur 6).



Figuur 6. Vier mogelijke aanvangssituaties (naar Kluytmans en Ott, 1999)

Groep 4 ("ik kan en ik wil het") is het minst problematisch. In het onderzoek van Gaspersz en Ott (1996) behoorde een derde van de geïnterviewden werknemers tot deze groep. Belemmeringen in de organisatiecultuur en -structuur kunnen deze mensen tegenhouden om in beweging te komen. Het

grootste probleem hier is waarschijnlijk, dat de direct leidinggevende vaak geen stimulerende rol speelt uit onkunde of uit angst competente medewerkers te zien vertrekken. “Als de chef meent dat iemand op de afdeling onmisbaar is, wordt er soms zware druk uitgeoefend om te blijven. Ook een gekwetste chef (Heb je het hier soms niet naar je zin?) kan een obstakel vormen voor hen die daar gevoelig voor zijn.” (o.c.: 33).

Kluytmans en Ott bevelen het trainen van managers aan plus het expliciet bijstellen van de criteria waarop zij beoordeeld worden. Zij waarschuwen evenwel voor het opwekken van valse hoop bij deze groep medewerkers. Een ander probleem, waar Spijkerman en Admiraal (2000) op wijzen, is dat naarmate de manager zelf mobieler is, hij of zij minder de kans krijgt de specifieke competenties en ontwikkeling van de medewerker te leren kennen en te stimuleren.

Voor groep 3 (“Ik wil wel maar ik kan het niet”) denken de auteurs vooral aan het stimuleren van functiespecifieke, maar ook algemene cursussen en opleidingen. Onder stimuleren kan men onder andere het verstrekken van tijd en geld verstaan. Mogelijk nog belangrijker is leren op de werkplek. Ook taakverbreding en soms jobrotatie en het werken in projecten kunnen veel bijdragen.

Voor groep 2 (“Ik kan het wel maar ik wil het niet”) zien Kluytmans en Ott vooral financiële maatregelen. Bonussen bij horizontale loopbaan stappen bijv. Daarnaast kunnen terugkomgaranties of bijv. financiële ondersteuning bij het opzetten van een eigen bedrijf soms aan de orde zijn.

Groep 1 (“Ik kan het niet en ik wil het niet”) is natuurlijk het meest problematisch. De auteurs komen niet verder dan te stellen dat succesvolle voorbeelden van maatregelen een stimulerend effect kunnen hebben.

Naast bovenstaande noemen Kluytmans en Ott tevens een aantal algemene bruikbare instrumenten:

- Functionerings- en beoordelingsgesprekken
- Vragenlijsten die het denken over zichzelf en de loopbaan stimuleren
- Test- en assessmentprogramma's
- Loopbaanadvies
- Arbeidsmarktverkenning
- Netwerkvorming
- Sollicitatietraining
- Waardering voor en erkenning van eerder en/of informeel verworven competenties
- Opzetten van een mobiliteitsbureau of intern uitzendbureau
- Een norm instellen voor de tijd die men in een functie blijft
- Goede communicatie over interne vacatures

Thijssen (2001) benadrukt vooral het persoonlijke ontwikkelingsplan als instrument. Hij vindt dit *het* middel om selfmanagement te stimuleren. Hij ziet het opstellen van een persoonlijk ontwikkelingsplan als een probaat middel om mogelijke discrepanties in het psychologische contract vroegtijdig te signaleren en daarmee wederzijdse teleurstellingen met al hun negatieve gevolgen te voorkomen. Het overleg over een persoonlijk ontwikkelingsplan zorgt er bovendien voor dat beide partijen gaan nadenken over loopbaanperspectieven, ook als een loopbaanombuiging op dat moment nog helemaal niet aan de orde is. “Weloverwogen ‘blijven zitten’ is hoe dan ook beter dan ‘nergens over nadenken’.” (o.c.: 22)

De Raad voor Studie- en Beroepskeuze (1996) benadrukt het belang van loopbaanbegeleiding. Hij pleit voor een sluitende voorzieningenstructuur voor loopbaanbegeleiding als een voor employability onmisbare maatschappelijke voorziening. Werknemers moeten de gelegenheid krijgen om een onafhankelijk loopbaanadvies in te winnen.

Een verwant geluid is afkomstig van de Stichting van de Arbeid (2001). Deze vindt en beveelt aan dat elke werknemer en werkzoekende in beginsel het recht moet krijgen op een persoonlijk ontwikke-

lingsplan met een daarbij behorende budget, waaronder tevens wordt verstaan de mogelijkheid om advies en begeleiding van derden in te huren.

Een op empirische bevindingen gebaseerde ondersteuning komt van Dik (2001: 37): “De medewerkers die aan het onderzoek meedelen, bleken open te staan voor employability. Ze hoeven niet overtuigd te worden van de noodzaak of de voordelen van employability. Ze willen echter wel meer ondersteund worden in hun loopbaanplannen. Medewerkers vinden het lastig vorm te geven aan hun loopbaan.” Diks conclusie is dat organisaties die serieus iets met employability willen doen, op dit punt zelf de eerste stap richting werknemers zullen moeten zetten.

Ook Van Dam (2002) baseert zich op empirische gegevens als zij stelt dat mensen doorgaans hulp nodig hebben bij het interpreteren en verwerken van feedback en het vertalen ervan naar ontwikkelingsactiviteiten. Ook zij adviseert loopbaanbegeleiding aan te bieden en de medewerker zelf doelen te laten formuleren. De begeleiding moet geen eenmalige gebeurtenis zijn, maar een traject van training en coaching in de richting van de gestelde doelen.

Gaspersz en Ott (1996: 29) tot slot vermelden dat werknemers vaak hulp nodig hebben bij het kiezen van een opleiding: “Het is voor werknemers lang niet altijd duidelijk welke opleiding hun employability werkelijk verhoogt.”

Wat betreft de inhoud van de loopbaanbegeleiding: in het model dat aan het slot van § 7.4 is gepresenteerd, staan de ‘beelden’ centraal, die de persoon heeft over zichzelf, zijn of haar functioneren, de toekomst etc. Met name gebreken aan het zelfbeeld hebben catastrofale gevolgen voor de loopbaanontwikkeling. Een onvolledig of tegenstrijdig zelfbeeld leidt ertoe dat men met de mond vol tanden staat bij vragen over wat men wil en kan. Een negatief zelfbeeld brengt met zich mee, dat men stelselmatig wegen naar mislukking kiest en/of door gebrek aan zelfvertrouwen ‘onderpresteert’. Een onzeker zelfbeeld impliceert dat men krampachtig naar bevestiging streeft door succes te behalen, wat meestal ook wel lukt, maar wat gezondheid en geluk in de loopbaan in de weg staat (Luken, 1990). Een stereotiep zelfbeeld leidt tot de ‘keuze’ voor stereotiepe rolpatronen (Luken en Vloet, 1998). Een onrealistisch positief zelfbeeld kan met zich meebrengen dat men ‘te hoog grijpt’ en/of niet openstaat voor kritiek en daardoor weinig leert (Van Dam, 2002). Een belangrijk doel van loopbaanbegeleiding is dan ook het zo volledig, scherp en realistisch mogelijk maken van het zelfbeeld. Een goede signalenvoorziening d.m.v. assessment, tests en feedback en begeleiding bij het verwerken van discrepanties zijn hierbij essentieel (Luken, 1990, 1996, 1997).

Taborsky (1992a, 2000) stelt dat loopbaanbegeleiding zowel emotionele als rationele hulp moet behelzen. Emotionele hulp om de persoon te ondersteunen, aan te moedigen, te prikkelen door het stellen van vragen en te bewegen tot actie. Rationele hulp door de verschillende soorten informatie en te nemen stappen te helpen ordenen.

Hoogendijk (1998) stelt een proces van visieontwikkeling centraal. Een dergelijk proces kan op gang gebracht worden door vragen te stellen. Omdat het resultaat van dergelijke vragen moeilijk te voorspellen is, is enige creativiteit gewenst: als de ene vraag niet werkt, doet een andere vraag dat misschien wel. Voorbeelden van dergelijke vragen zijn:

- Waarmee zou u uzelf over een jaar willen feliciteren?
- Wat weerhoudt u nu om te doen wat u eigenlijk wilt?
- Wat zou u als 40-jarige tegen u als 10-jarige gezegd willen hebben?
- En omgekeerd?
- Wanneer was u voor het laatst echt in uw element?
- Beschrijf uw ideale dag eens!
- Beschrijf uw ideale plek eens!
- Beschrijf uw ideale collega, chef of medewerker eens!
- Beschrijf uw ideale wereld eens!

- Stel, u krijgt vijf miljoen euro. Wat gaat u daarmee doen?
- Stel, u mag met behoud van hetzelfde salarisniveau voor elk ander beroep kiezen. Welk beroep kiest u dan?
- Wat zou u gaan doen, wanneer u nog slechts een jaar te leven zou hebben?
- Uw rugpijn en vermoeidheid (cf. § 7.2) – wat betekenen die voor u als u aan de toekomst denkt?
- Stel, u bent een dag lang een dier. Welk dier bent u dan?
- Achter welke deur zou een kijkje willen nemen?

Een gestructureerde benadering in groepen blijkt volgens onderzoek “verrassenderwijs relatief het grootste effect” te sorteren, vergeleken met individuele gesprekken en andere interventievormen (Taborsky, 1992b: 3). De deelnemers kunnen dingen van zichzelf in anderen herkennen, zij kunnen elkaar inspireren en op nieuwe ideeën brengen en kunnen elkaar aanmoedigen.

Essentieel bij de loopbaanbegeleiding is dat niet alleen het proces op gang wordt gebracht, maar dat ook het verdere verloop wordt ondersteund: open staan voor verandering is één, een keuze maken is twee, maar het realiseren van de keuze is drie. Gezien de (mogelijke) belangenconflicten tussen werkgever en werknemer is een onafhankelijke positie van de loopbaanbegeleider van grote waarde. Voor hulp bij het reflectieproces is het van belang dat de persoon vrijuit kan praten, ook over bijv. zijn of haar zwakke kanten en wilde fantasieën.

Publicaties als Reynaert en Spijkerman (1995), Savickas en Walsh (1996), Cochran (1997), en Spijkerman (1997) bieden uitvoerige verdere richtlijnen en suggesties voor de invulling van loopbaanbegeleiding. Ook talloze ‘zelfhulpboeken’ kunnen gebruikt worden als ondersteuning (zie bijv. Bolles, 2000; Hoogendijk, 2000; Kuijpers, 2000, of de bespreking van Luken, 2001).

Spijkerman en Admiraal (2000) bieden een uitwerking (o.a. inventarisatie van taken) voor curatieve, preventieve en pro-actieve mobiliteitscentra.

Het Investors in People programma biedt een gestructureerde aanpak van het scholings- en ontwikkelingsbeleid. Via een aantal stappen dwingt een IiP traject de organisatie om het beleid te expliciteren en de uitvoering nader vorm te geven. Uiteindelijk leidt dit tot de toekenning van een keurmerk. (Verbeek, 2000). Hiervoor (zie § 3.2) is al aangegeven dat blijkens evaluatieonderzoek sprake is van diverse positieve effecten.

Het is opmerkelijk dat zelden een relatie wordt gelegd tussen employability en gezondheid. Een uitzondering is de European Agency for Safety and Health at Work (2001). Uit een overzicht van allerlei Europese projecten op het gebied van gezondheid en veiligheid in het werk wordt de conclusie getrokken dat acties gericht op verbetering van gezondheid, op het voorkomen of herstellen van schade aan de gezondheid, op de reïntegratie van arbeidsongeschikten of op het verbeteren van werkon twerp en werkomstandigheden – dat al deze acties de employability van medewerkers op een positieve manier beïnvloeden.

Als laatste instrument kan hier nog de POR genoemd worden: de Persoonlijke Ontwikkelingsrekening, of een veel de vele verwante regelingen (Individuele Leerrekening ILR, Persoonsgebonden Budget PGB, Individueel Opleidingsbudget IOB, etc). De SER (2002) beveelt de POR aan, omdat hij vindt dat het individu veel meer dan nu het geval is, aangrijpingspunt voor beleid dient te worden door hem te stimuleren en te prikkelen meer verantwoordelijkheid te nemen voor de eigen inzetbaarheid. Vraaggestuurde financiering zal er aan bijdragen dat de scholingsmarkt beter functioneert en dat het individu meer wordt geprikkeld tot een actievare houding. De SER ziet de POR hiertoe als geëigend instrument.

In Engeland is in 2000 voor de gehele (werkende) samenleving een PORregeling gerealiseerd. Per augustus 2001 waren er meer dan 1,2 miljoen accounthouders, waarvan er 800.000 ook al echt gebruik

van hadden gemaakt om scholing te financieren. In Zweden is men dit jaar begonnen. Werknemers kunnen er zelf een rekening openen bij een bank. Als men er (fiscaal ondersteund) een storting van €450,- op doet, legt de overheid er hetzelfde bedrag bij. Als men de rekening gebruikt om cursussen te betalen, kan men kortingen ontvangen die oplopen tot 80% (Tjallema, 2002b).

De ervaringen met POR zijn niet onverdeeld positief. In Engeland werd de vraag naar scholing zo groot dat men zich zorgen begon te maken over de kwaliteit van de cursussen. Verder bleek er gefraudeerd te worden met het geld van de rekeningen. Inmiddels is de regeling daar stopgezet (Schilder, 2002). In Nederland blijkt bij de NAM en Shell het animo onder het personeel om gebruik te maken van de mogelijkheden van het persoonsgebonden budget (PGB) 'bijzonder laag'. "De scholingsactiviteiten die vanuit het PGB kunnen worden gefinancierd, worden als bedreigend ervaren door de medewerkers. Een nieuw vakgebied verkennen en leren beheersen wordt gezien als een grote stap, waarvan de gevolgen lang niet altijd te overzien zijn. Of men na de omscholing echt van functie kan veranderen kan niet worden gegarandeerd en de angst dat collega's of leidinggevenden denken dat men de organisatie zou willen verlaten weerhoudt velen." (Tjallema, 2002b: 53). Niettemin zijn er bij o.a. Merck Sharp & Dohme en bij experimenten met de individuele leerrekening (ILR) bij acht instellingen in Nederland voldoende positieve ervaringen opgedaan om Schilder (2002) tot de conclusie te brengen dat de individuele leerrekening - in deze of andere vorm - vrijwel zeker landelijk ingevoerd zal worden.

8.4 Aanbevelingen t.a.v. beleid

Bijna unaniem is het pleidooi voor een structurele, lange-termijn, preventieve, door het management met een expliciete visie en daarop gegrondvest beleid ondersteunde aanpak. Enkele voorbeelden:

Peter Ester (directeur OSA) in Brouwer, Van Lin en Zwinkels (2001) stelt dat employabilitybeleid een kwestie van lange adem moet zijn: investeren op korte termijn voor moeilijk te meten resultaten op een langere termijn.

Colard en Koolmees (2001) onderscheiden vijf fasen van employabilitybeleid. Op het laagste (0) niveau is er geen beleid. Op het tweede (1) niveau wordt er iets gedaan uitsluitend omdat dit van buitenaf (bijv. CAO) is voorgeschreven, enz. Het beleid zal pas werkelijk effectief zijn op het vijfde en hoogste niveau. Dan is gestoeld op goede, strategische uitgangspunten, die gedeeld worden door werknemer en bedrijf. Alleen dan is werkelijke samenwerking en wederzijds voordeel mogelijk. De werknemer is primair verantwoordelijk voor zijn employability en wordt daarin gesteund door collega's en management. De auteurs stellen dat afspraken over employability zich goed lenen om geëvalueerd te worden. Als mogelijke evaluatiepunten noemen zij: tevredenheid van werknemers, aantal scholingsaanvragen en toegenomen flexibiliteit.

"Een heldere visie van het management was altijd al belangrijk, maar wordt nu de kritische succesfactor." (Oomen en Sweers, 2002: 35) Als er bijv. door een opleidingsbeleid te hooggespannen verwachtingen ontstaan of als er onduidelijkheden zijn in de rolverdeling, dan kunnen de goede bedoelingen een catastrofaal averechts effect hebben.

Een duidelijk beleid is dus belangrijk. Wat levert de literatuur verder op aan aanbevelingen t.a.v. de invulling van dit beleid? Cornet en Venniker (1998) benadrukken de rol van het topmanagement. Zij moeten het middenkader veel meer dan nu gebeurt belonen voor het stimuleren van de employability van de medewerkers. Bovendien dragen zij de verantwoordelijkheid voor de formulering van een lange termijn bedrijfsstrategie, de vertaling daarvan in de noodzakelijke competenties en de voorziening van feedback en begeleiding bij de persoonlijke ontwikkeling voor de medewerkers.

Volgens Meijering en Slagter (2001) is een nieuwe generatie HRM-concepten en -instrumenten nodig. Bij competentie management is namelijk niet de functie of functie vervulling, maar de individuele mens

het vertrek- en eindpunt, terwijl van oudsher functies de basis van personeelsmanagement zijn. Zij constateren dat in organisaties de beleden theorie veelal niet overeenkomt met de praktijk. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat in veel bedrijven een sterke behoefte bestaat aan controle, sturing en beheersing die ten koste gaat van de persoonlijke ontwikkeling.

Raemdonck (2002) bevindt zich op dezelfde lijn. Zij pleit voor 'zelfgestuurd leren', wat zij als volgt definieert: bij zelfgestuurd leren nemen individuen, met of zonder hulp van anderen, het initiatief in het bepalen van hun leerbehoeften, in het formuleren van leerdoelen, in het identificeren van menselijke en materiële mogelijkheden om te leren, in het kiezen en toepassen van geschikte leerstrategieën en in het evalueren van de leerresultaten. De lerende kiest zelf wat, wanneer, hoe en met welk doel hij leert." (o.c.: 13). Zelfsturing kan plaatsvinden op twee niveaus: het niveau van het leerproces en het niveau van de loopbaan. Op dit laatste niveau zet de lerende bewust leertrajecten op in het perspectief van de eigen loopbaanontwikkeling.

Hall (1990) maakt onderscheid tussen 'task learning' (gericht op taakgerelateerde kennis en vaardigheden) en 'personal learning' (gericht op houding, levens- en loopbaankwesties en identiteit). Hij signaleert dat bedrijven vrijwel uitsluitend aandacht schenken aan 'task learning'. Dit brengt met zich mee dat het functioneren succesvol wordt of blijft wat op zijn beurt met zich meebrengt dat de werknemer meer en meer aan zijn of haar functie gebonden wordt. "Success not only breeds success but can also lead to failure, in the long run, by stifling exploration and change." (o.c.: 433). Zonder 'personal learning' is het voor de persoon vooral bedreigend om aan nieuwe, nog onbekende taken te moeten denken. Als er in de attitude of identiteit obstakels zijn, dan zal geen enkele hoeveelheid 'task learning' dit verhelpen: "...personal learning is the limiting factor in task learning." (o.c.: 436). Essentieel volgens Hall is dat de persoon zichzelf als een zelfgestuurde lerende gaat zien.

Ook Raemdonck ziet het zelfsturend vermogen van werknemers als een belangrijke sleutelcompetentie voor de toekomst. Zij deelt de tegenwoordig meer en meer dominante constructivistische visie op leren als een actief proces van betekenisgeving en kennisverwerving. Zelfsturing bevordert de intrinsieke motivatie en leidt tot kwalitatief superieure leerprocessen. "Je kunt alleen maar iets leren - en dat is uit economisch oogpunt noodzakelijk - als je dat doet op domeinen waar je zelf warm voor loopt." (Kessels, 1998)

Een minstens even belangrijke aanbeveling is: men moet zich niet beperken tot formele scholing. (Samen) leren binnen organisaties levert meer op. Onder meer Noe en Wilk (1993) citeren enkele onderzoeken die erop wijzen dat on-the-job ervaringen waardevoller zijn voor de vaardigheden- en competentieontwikkeling dan formele cursussen en opleidingen. Het is niet voor niets dat werknemers een cursus opmerkelijk weinig noemen als leerzame ervaring en dat ondervraagde werknemers zeiden veel meer te leren van een collega dan van een cursus (onderzoek ROA, geciteerd door Dik, 2001: 35). Het concept leren als 'een relationele praktijk' van Bouwen (2002) sluit hierbij aan.

In dit verband kan ook de waarschuwing van Gaspersz en Ott (1996) genoemd worden voor het gevaar van opgeschroefde opleidingseisen. Veel van de respondenten in hun onderzoek merken op dat er te veel belang wordt gehecht diploma's. Ook Kluytmans en Ott (1996) wijzen erop dat het simpelweg verhogen van opleidingseisen voor komt als onderdeel van een *ongeschikte* employabilityaanpak. Dit zal tot meer in plaats van minder onzekerheid leiden bij de medewerkers. Voorbeelden van geslaagde leerprojecten buiten de formele opleidingskanalen zijn er van een 'kwaliteitsbewustzijn-traject' in een assemblagebedrijf (Oomen en Sweers, 2002) en 'vermogensontwikkeling' bij Volvo Car Gent (Borremans, 2002).

Onstenk (2000) pleit voor een combinatie en wisselwerking van het volgen van cursussen en leren op de werkplek. Een cursus is prima voor bijv. het leren werken met nieuwe apparatuur of programmatuur. Vervolgens zal men veel leren van het oplossen van problemen op de werkvloer. Ook Onstenk noemt het thema kwaliteitszorg als mogelijkheid voor procesoptimalisering en onderzoekend leren.

Als men medewerkers opleidingen laat volgen, zorg er dan voor dat deze opleidingen gemanaged en gecoördineerd worden. M.a.w. doe aan ‘trainingsbegeleiding’. Het gebeurt nog te vaak dat medewerkers met allerlei onrealistische verwachtingen bij opleidingsinstituten ‘geparachuteerd’ worden. Volgens onderzoek van EIM hebben trainingen zonder trainingsbegeleiding geen opbrengsten. Maar als dergelijke begeleiding wel gegeven wordt, dan hebben opleidingen volgens hetzelfde onderzoek wel degelijk positieve opbrengsten (Syntens, 2002). Tjallema (2002b: 55) komt op grond van experimenten bij AGF en RBO tot een vergelijkbare conclusie: “De projectleiders van de experimenten geven duidelijk aan dat ondersteuning bij het in kaart brengen van ontwikkelingsbehoeften van de werknemers noodzakelijk is. De kennis en vaardigheden om medewerkers goed te adviseren, met daaraan gekoppeld het geven van informatie over bijvoorbeeld welke opleiding waar gevolgd kan worden en tegen welke kosten, zijn bij veel organisaties echter nog niet aanwezig.”

Een laatste aanbeveling is: let bij de selectie van nieuwe medewerkers al op employability. Nog te vaak is sprake van een eenmalige inschatting waarbij het actuele profiel en de huidige functie-eisen allesbepalend zijn (Spijkerman en Admiraal, 2000).

8.5 *Resumé*

De inhoud van dit hoofdstuk resumerend: employability kan bevorderd worden door:

- het formuleren van een duidelijk beleid
- het wegnemen van obstakels in de omstandigheden (met name zorgen dat de chef niet tegenwerkt)
- het communiceren van signalen die als ‘trigger’ kunnen dienen om het employabilityproces op gang te brengen (feedback, het stellen van vragen, communicatie over problemen op de afdeling, openheid over visie van het bedrijf...)
- instrumentatie en begeleiding van het proces (loopbaanbegeleiding, arbeidspool, training, coaching, etc.)

De direct leidinggevende speelt een centrale rol. Deze kan, redenerend vanuit een beperkt afdelingsbelang of opererend vanuit een ouderwetse opvatting over leidinggeven, een belangrijk obstakel vormen. Hij of zij kan echter ook een doorslaggevende positieve rol spelen als bron van signalen en als coach van het ontwikkelingsproces. Dit neemt niet weg dat de chef een ‘partij’ vertegenwoordigt, die slechts voor een deel dezelfde, maar voor een ander deel andere belangen heeft dan de werknemer (zie hoofdstuk 3, m.n. § 3.3). Bij loopbaanbegeleiding is een onafhankelijke positie van de adviseur van grote waarde.

9 Voorlopige conclusies

Employability is van levensbelang voor werknemers, werkgevers en samenleving. Het belang wordt vrijwel algemeen onderschreven. Werknemers zijn niet zo ‘employable’ als gewenst. Er gebeurt echter minder aan employabilitybevordering dan men op grond van het grote en vrijwel algemeen onderschreven belang zou verwachten. Vooroordelen en koudwatervrees spelen hierbij een rol, zowel aan werknemers- als aan werkgeverskant.

Veel werknemers zijn ‘getraumatiseerd’ door het initiële onderwijs en zien op tegen alles wat met leren te maken heeft. Zij zijn ook vaak bang dat ontwikkelingsstappen door de baas zullen worden gezien als gebrek aan loyaliteit. Anderen associëren employability juist met overspanning of met een soort ‘overgave’ aan de eisen van de werkgever.

Voor bedrijven is de angst om competente medewerkers kwijt te raken een belangrijke factor. Dit gevaar is inderdaad reëel, maar het wordt waarschijnlijk meer dan gecompenseerd door positieve effecten van employabilitybevordering op onder andere de bedrijfsresultaten en de positie op de arbeidsmarkt.

Een andere oorzaak van de nog achterblijvende effectuering van employabilitybeleid ligt mogelijk in de beperktheid van de gehanteerde definities van employability. Men denkt bij employability in eerste instantie vooral aan flexibiliteit, mobiliteit en inzetbaarheid, terwijl het eigenlijk minstens evenzeer zou moeten gaan over competentieontwikkeling. Voor competentieontwikkeling en voor employability is zelfsturing een essentiële voorwaarde. Omdat veel werknemers hiertoe nog niet in staat zijn, ligt juist hier mogelijk de ‘bottleneck’.

Voor het trekken van definitieve conclusies en voor het doen van aanbevelingen is het op dit moment nog te vroeg. In de komende maanden zal immers nog het praktijkonderzoek plaatsvinden, waarin binnen de context van de Metalektro interviews met medewerkers zullen worden gehouden om de bevindingen van de deskresearch te toetsen en toe te spitsen.

Wel kunnen op dit moment op basis van de deskresearch de volgende voorlopige conclusies t.a.v. de gestelde vragen worden geformuleerd.

Welke in de omstandigheden en in de persoon gelegen factoren weerhouden de werknemer om aan employability te doen?

In de eerste plaats is het ontbreken van een duidelijk employabilitybeleid in veel organisaties een belangrijke belemmering. Om allerlei redenen hebben veel bedrijven geen beleid geëxpliciteerd rond employability, terwijl dit juist een voorwaarde is voor succes. Een gevolg is dat medewerkers worden geconfronteerd met paradoxale boodschappen, bijv.: “Flexibiliteit en employability zijn heel belangrijk, maar je moet je wel volledig inzetten voor je huidige functie”. De werkdruk is vaak te hoog om veel aan de eigen ontwikkeling te kunnen doen. Employability wordt hogelijk geprezen, maar de investeringen die het mogelijk moeten maken, blijven marginaal.

De direct leidinggevende speelt een centrale rol. Hij of zij is vaak gefocust op het beperkte, kortetermijn afdelingsbelang en biedt doorgaans weinig stimulans of is zelfs een belemmering voor de employability-ontwikkeling. De werknemer ontvangt vaak onvoldoende duidelijke signalen t.a.v. de eigen persoon, de functie, het functioneren, de toekomst van functie, bedrijf en beroep e.d. Ook ‘gouden ketenen’ kunnen werknemers binden aan hun positie.

Wat betreft de in de persoon gelegen factoren lijkt een gebrek aan loopbaangerichte competenties een cruciale rol te spelen, met name:

- Onvoldoende vermogen om signalen t.a.v. de eigen persoon, de functie, het functioneren, de toekomst van functie, bedrijf en beroep e.d. op te vangen en te verwerken.
- Mede ten gevolge hiervan zijn de beelden die velen hebben van de eigen persoon, de functie, het functioneren, de toekomst van functie, bedrijf en beroep, etc. onhelder, onrealistisch en/of onvolledig.
- Onvoldoende vermogen om goed om te gaan met discrepanties tussen de voornoemde beelden. In plaats van een reflectieproces dat tot een strategie en tot stappen leidt, is dikwijls sprake van verdringing en emoties (m.n. angst) die een constructieve verwerking in de weg staan.
- Velen voelen daardoor geen noodzaak om in beweging te komen of weten eenvoudigweg niet wat zij willen, welke opleiding te kiezen of welke kant op te gaan. Daarom blijft men zitten waar men zit.

Wat bewerkstelligt dat de werknemer aan employability gaat doen? M.a.w. wat zijn effectvolle ‘triggers’ van employability-ontwikkeling?

‘Triggers’ zullen vanuit bovenstaande constatering vooral gezocht moeten worden in signaalvoorziening: assessments en tests waarmee het zelfbeeld realistischer, scherper en vollediger kan worden gemaakt, feedback op het functioneren, zo helder mogelijke informatie over de toekomst van functie, bedrijf en beroep, etc. Daarnaast kunnen prikkelende vragen de persoon bewust maken van onhelderheid, onrealistischheid en/of onvolledigheid van de voornoemde beelden en van de discrepanties tussen die beelden. Van belang hierbij is dat de signalen goed gedoseerd zijn: als de resulterende spanning te klein is gebeurt er niets (zichtbaars), maar als hij te groot is dan zijn de effecten contraproductief. Als bijv. feedback niet goed gegeven wordt kan het demotiveren en negatieve effecten hebben.

Welke in de omstandigheden en in de persoon gelegen factoren bevorderen een succesvolle verdere ontwikkeling van de employability?

Arbeidsorganisaties zullen een duidelijk beleid rond employability moeten formuleren, waarin de strategie van de organisatie gekoppeld wordt aan de competentieontwikkeling van de medewerkers. De organisatie zal moeten zorgen dat bestaande blokkades voor employability (m.n. tegenwerking van direct leidinggevend) worden weggenomen en dat het proces wordt gefaciliteerd door de totstandkoming van een lerende cultuur en de beschikbaarheid van employability-instrumenten.

Naarmate de werknemer beschikt over meer loopbaangerichte competenties zal de ontwikkeling van de employability voorspoediger verlopen. Onderwijs en arbeidsorganisaties kunnen employability bevorderen door de ontwikkeling van deze competenties te stimuleren en te faciliteren. In het geval van arbeidsorganisaties zijn hierbij van belang: aandacht voor de ontwikkeling van de individuele werknemer, een coachende chef, onafhankelijke loopbaanadvisering, adequate informatievoorziening (over opleidingsmogelijkheden en over arbeidsmogelijkheden buiten eigen afdeling en organisatie) en exploratiemogelijkheden (stages, projecten, arbeidspool e.d). Een en ander vraagt investeringen die hun rendement pas op termijn zullen opleveren.

Literatuur

- Arbeidsinspectie (2002). *Voorjaarsrapportage Cao-afspraken 2002*. 's-Gravenhage: Ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid.
- Bakker, P. (2002). Ik geloof in zelfsturing. *PW*, 13 april 2002, p. 18-21.
- Bolles, R.N. (2000). *Welke kleur heeft jouw parachute? Een praktisch handboek voor werkzoekers en carrière-planners*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Boom, J.M. & Metselaar, E.E. (2001). Determinanten van employability. *Gedrag en organisatie*, 14, 1, 21-35.
- Borremans, J. (2002). Vermogensontwikkeling bij Volvo Car Gent: Vermogensontwikkeling - Werkend Leren. *Opleiding en ontwikkeling*, 3, 26-29.
- Bouwen, R. (2002). De (her)ontdekking van leren als een 'Relationele praktijk'. *Opleiding & Ontwikkeling*, 3/2002, 30-35.
- Breeuwsma, G. (1994). *De constructie van de levensloop*. Amsterdam/Meppel: Boom.
- Brouwer, P., Lin, M.H.H. van & Zwinkels, W.S. (2001). *Inzetten op inzetbaarheid: Employability in organisaties*. OSA-publicatie A179. Zoetermeer: EIM.
- Brown, D., Brooks, L. and Associates (1990). *Career Development: Applying Contemporary Theories to Practice*. San Fransisco/Oxford: Jossey Bass Publishers.
- Campagne, T., Hamaker, G. & De Waard, E. (red.) (2000). *Loopbaanadvies in de praktijk*. Schiedam: Scriptum.
- Cochran, L. (1997). *Career Counseling: A Narrative Approach*. Thousand Oaks (California): Sage.
- Colard, R. & Koolmees, W. (2001). Een ongebruikt instrument? *Zeggenschap/Tijdschrift over Arbeidsverhoudingen*, 12, 4, 8-11.
- Cornet, M. & Venniker, R. (1998). *Employability*. CPB Report 98/4. Den Haag: Centraal Planbureau.
- Dam, K. van & Thierry, H. (2000). Mobiliteit in perspectief: Een overzicht van onderzoek rond de mobiliteit van personeel. *Gedrag en Organisatie*, 13, 1, 29-50.
- Dam, K. van (2002). Assessment van ontwikkelingsbehoeften. *De Psycholoog*, 37, 6, 302-308.
- Damme, D. van (2000). Leren overleven: Strategieën, risico's en basiscompetenties in de transformatie naar een levenslang lerende samenleving. In: F. Glastra & F. Meijers (red). *Een leven lang leren: Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, p. 171-188. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.
- Dewulf, L. (2002). Motiveren van medewerkers voor leren, werken en veranderen: Opbouwen van spanning tussen visie en realiteit. *Opleiding & ontwikkeling*, 3/2002, 17-21.
- Dijkstra, J.H. (1997). *Doorstroming van personeel is bittere noodzaak: Bevordering van 'employability' en mobiliteit bij overheidsorganisaties*. Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.
- Dik, M.M. (2001). *Op Koers. Employability in de AUTOMOTIVE sector: Een onderzoek bij zes automotive bedrijven*. Utrecht/Houten: CNV.
- Elias, M. (1989). *De ommezwaai. Kwaliteit boven carrière: De keuze voor ander werk*. Amsterdam: Balans.
- Englert, S. (2002). Employability als Überlebensdroge: Ein Interview mit dem Berater Heinz Uepping über das Thema Employability. *ChangeX, Wandel in Wirtschaft und Gesellschaft*, internetdocument http://www.changex.de/d_a00574.html.
- European Agency for Safety and Health at Work (2001). *Occupational safety and health and employability: Programmes, practices and experiences*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

- Fruytier, B. & Klomps, A. (2000). Employability in tijden van een krappe arbeidsmarkt. In: F. Glastra & F. Meijers (red). *Een leven lang leren: Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, p. 103-153. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.
- Gaspersz, J. & Ott, M. (1996). *Management van employability: Nieuwe kansen in arbeidsrelaties*. Assen: Van Gorcum/Stichting Management Studies (SMS).
- Glastra, F. & Meijers, F. (2000). Naar een grensoverschrijdende benadering van levenslang leren: Competentieonderhoud en organisatievernieuwing in de informatiesamenleving. In: F. Glastra & F. Meijers (red). *Een leven lang leren: Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, p. 9-28. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.
- Grip, A. de, Loo, J. van & Sanders, J. (1998). *Employability in bedrijf: Naar een Employability Index voor Bedrijfssectoren: Themarapport Werkgelegenheid en scholing 1998*. ROA-R-1998/10. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Grip, Andries de. (2001). Dynamiek op de arbeidsmarkt en de employability van werkenden. *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 17, 3, 213-221.
- Hall, D.T. (1990). Career Development Theory in Organizations. In: Brown, D., Brooks, L. and Associates (eds), *Career Development: Applying Contemporary Theories to Practice*. 422-462. San Fransisco/Oxford: Jossey Bass Publishers.
- Hilton, T.L. (1962). Career decision-making. *Journal of Counseling Psychology*, 9, 291-298.
- Hongenaert, M. & Dewulf, L. (2002). Hoe leiders creatieve spanning, de taakspanning en leerspanning met elkaar verbinden: Een interview met Herman van den Broeck en die een André Pelgrims. *Opleiding en ontwikkeling*, 3/2002, 23-25.
- Hoogendijk, A. (1998). "Midcareer"-begeleiding. In: *Handboek Studie- en beroepskeuzebegeleiding*. Alphen aan de Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink, 5250 1-38.
- Hoogendijk, A. (2000). *Loopbaanzelfsturing: Bezieling en vitaliteit*. Amsterdam/Antwerpen: Uitgeverij Business Contact.
- Kamp, M. van der. (2000). Is een leven lang leren mogelijk? In: F. Glastra & F. Meijers (red). *Een leven lang leren: Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, p. 29-53. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.
- Kegan, R. (1994). *In Over Our Heads: The Mental Demands of Modern Life*. Cambridge (Massachusetts)/London: Harvard University Press.
- Kessels, J. (1998). Kennis is niet los verkrijgbaar. *Loopbaan*, 5, 3, 8-11.
- Kip, R. (2000). De initiatiefnemers van competentieontwikkeling en employability. In: F. Glastra & F. Meijers (red). *Een leven lang leren: Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, p. 153-169. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.
- Knip, H., Klaren, M. & Mulder, G. (1998). *Persoonlijk loopbaanmanagement van wetenschappers: Berichten uit de workshop Werk- en loopbaanbalans*. Universiteit Utrecht: Centrum voor Beleid en Management.
- Klarus, R. (1993). *Ervaring telt*. CIBB-studies, nummer 2. 's-Hertogenbosch: CIBB.
- Kluytmans, F. & Ott, M. (1999). Management of Employability in the Netherlands. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 2, 261-272.
- Kuijpers, M. (2000). *Waardevol Werk: Richting geven aan je loopbaan*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Kuijpers, M. (2001). Loopbaangerichte competenties. *Opleiding & ontwikkeling*, 10/2001, 17-22.
- Lowyck, J. (2002). Dynamiek in opleiding en ontwikkeling. *Opleiding & ontwikkeling*, 3/2002, 7-8.
- Luken, T. (1990). Zelfconceptverheldering. *Handboek studie- en beroepskeuzebegeleiding*, 1050 1 t/m 25. Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.

- Luken, T. (1996). Het assessment raadsel: het werkt, maar hoe? Over de onbegrepen werkzaamheid van een methode in de mode. In: A. Breed & A. Kooreman: *Psychologie in Arbeid en Loopbaan*, 165-175. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Luken, T. (1997). Testgebruik in de loopbaanadviesing: Is meten weten? In: *Handboek Studie- en beroepskeuzebegeleiding*, 8960 1-29. Alphen a/d Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.
- Luken, T. (1998). Groeit het leven ons boven het hoofd? *Loopbaan*, 3, 5, 26-28.
- Luken, T. (1999). Gaat leren leren de leerling boven de pet? Over de (on)mogelijkheid van creatief-sociaal leren in het onderwijs. *Comenius*, 19, 4, 342-361.
- Luken, T. (2001). Doe-het-zelf-loopbaanboeken bieden veel peptalk. *Loopbaan*, 6, 5, 6-9.
- Luken, T. & Vloet, C.M.M. (1998). *Informatie en diversiteit bij Loopbaanoriëntatie en -begeleiding*. Leeuwarden/Rotterdam: LDC.
- Mars, J. (1998). De bruikbaarheid van een paar sokken - Vlijmscherp commentaar op de employability-trend die in feite niets anders is dan 'volledige onderwerping aan de wensen van de werkgever'. *Vernieuwing*, 57, 2, 13.
- Meijering, F. & Slagter, M. (2001). Competentie en employability: Op weg naar (post)moderne HRM-interventies. *Sociale interventie*, 2001/1, 25-37.
- Meijers, F. (1995). *Arbeidsidentiteit: Studie- en beroepskeuze in de post-industriële samenleving*. Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.
- Meijers, F. & Teerling, L. (2001). *Scholing en vouchers: Wat weten we? Een eerste tussenrapportage*. Nijmegen: Meijers Onderzoek en Advies.
- Meijers, F. & Wijers, G.A. (1997). *Een zaak van betekenis: Loopbaandienstverlening in een nieuw perspectief*. Leeuwarden: LDC.
- Ministerie van Economische Zaken (2000). *De Fles is Half Vol: Een brede visie op de benutting van EVC*. Den Haag: Ministerie van Economische Zaken.
- Ministerie van Economische Zaken (2001). *What if you train them and they leave? What if you don't and they stay? De conferentie Employability, 26 april 2001*. Website http://www.minez.nl/beleid/ext_frame.asp?site=/beleid/home_ond/knelpuntenarbmarkt/instrumenten/bij14.htm.
- Nauta, A., Goudswaard, A. & Kraan, K. (2002). Effecten van functionele flexibiliteit op betrokkenheid en uitputting in blauwe- en witteboordenberoepen. *Gedrag en organisatie*, 15, 2, 79-92.
- Noe, R.A. & Wilk, S.L. (1993). Investigation of the Factors That Influence Employees' Participation in Development Activities. *Journal of Applied Psychology*, 78, 2, 291-302.
- Nyfer (2002). Website <http://www.ouderenaandeslag.nl>, ontwikkeld door onderzoeksbureau Nyfer in opdracht van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid.
- OECD (1997). Labour market Policies: Theme 3: Lifelong Learning to Maintain Employability. *OECD Working Papers*, 5, 88. Parijs: OECD.
- OECD (2002). *OECD Review of Career Guidance Policies: Netherlands Country Note*. Internet document: <http://www.oecd.org/oecd/pages/home/displaygeneral/0,3380,EN-document-592-17-no-21-17182-592-no-no,FF.html>
- Onstenk, J. (2000). Kan de werkplek een krachtige leeromgeving zijn? In: F. Glastra & F. Meijers (red). *Een leven lang leren: Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, p. 75-102. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.
- Oomen, L. & Sweers, R.L.M. (2000). Vergroot inzetbaarheid van het personeel: Drie invalshoeken: markt, organisatie en medewerker. *Houtwereld*, 53, 8, 33-35.
- Raad voor Studie- en Beroepskeuze (1996). *Een loopbaan voor iedereen: employability op menselijke maat; Eindadvies*. Rijswijk: RSB.

- Raemdonck, I. (2002). Zelfgestuurd leren: Middel om de leermotivatie te bevorderen? *Opleiding & Ontwikkeling*, 3/2002, 13-15.
- Ratering, D. & Hafkamp, K. (2000). *Zelfsturend leren: Begeleiden van ervaringsgericht leren in organisaties*. Schoonhoven: Academic Service.
- Reynaert, W.M. & Spijkerman, R.H.M. (1995). *Loopbaandilemma's: Leer- en zoekprocessen op de arbeidsmarkt*. Leeuwarden: LDC.
- Rybash, J.M., Hoyer, W.J. and Roodin, P.A. (1986). *Adult Cognition and Aging*. New York: Pergamon Books.
- Savickas, M.L. & Lent, R.W. (1996). *Convergence in Career Development Theories: Implications for Science and Practice*. Palo Alto: CPP Books.
- Savickas, M.L. & Walsh, W.B. (1996). *Handbook of Career Counseling Theory and Practice*. Palo Alto: Davies-Black.
- Schilder, D. (2002). Individuele leerrekening: Werknemers betalen en bepalen eigen scholing. *Loopbaan*, 8, 1, 26-27.
- Sennett, R. (2000). *De flexibele mens: Psychogram van de moderne samenleving*. Amsterdam: Byblos.
- SER Commissie Arbeidsmarktvoorstellen (2002). *ONTWERPADVIES Het nieuwe leren*. AMV/373. 's-Gravenhage: Sociaal Economische Raad.
- Smulders, P.G.W., Andries, F. & Otten, F. (2001). *Hoe denken Nederlanders over hun werk...? Opzet, kwaliteit en eerste resultaten van de TNO Arbeidssituatie Survey*. TNO rapport. Hoofddorp: TNO Arbeid.
- Spijkerman, R. (1997). Coaching van volwassenen bij loopbaanvraagstukken. In: *Handboek Studie- en beroepskeuzebegeleiding*, 6550 1-29. Alphen aan den Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.
- Spijkerman, R. & Admiraal, D. (2000). *Loopbaancompetentie: Management van Mogelijkheden*. Alphen aan den Rijn: Samsom.
- Spruit, J. (2002). Ambitieuze ambtenaren: Special opleidingen: POP en POR bij de overheid. *PW*, 13 april 2002, 28-31.
- Stichting A+O (2001). *Reisdoel employability*. Leidschendam: Stichting Arbeidsmarkt en Opleiding Metalektro.
- Stichting Arbeidsmarkt en Opleiding Metalektro (2002). *Overzicht employability*. Internet pagina <http://www2.CAOMetalektro.nl/cms/publish/content/showpage.asp?pageID=80>
- Stichting van de Arbeid (2001). *Werk maken van employabilitybeleid!* Publicatienr. 2/01. Den Haag: Stichting van de Arbeid.
- Swaen, G.M.H., Kant, IJ., Amelvoort, G.P.M. van & Beurskens, A.J.H.M. (2002). Job Mobility, Its Determinants, and Its effects: Longitudinal Data From the Maastricht Cohort study. *Journal of Occupational Health Psychology*, 7, 2, 121-129.
- Syntens (2002). Kan het Investors in People-traject het rendement van bedrijfsopleidingen verhogen? <http://www.syntens.nl>.
- Taborsky, O. (1992a). Reflexies over het thema kiezen: Afscheidscollege 2 oktober '92. In: O. Taborsky. *Loopbaan in balans*, p. 3-19. Tilburg: Akademie Mens-Arbeid.
- Taborsky, O. (1992b). Werken met groepen in de beroepskeuzebegeleiding. In: *Handboek Studie- en beroepskeuzebegeleiding*, 8750 1-22. Alphen aan de Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.
- Taborsky, O. (1997). *Mobiliteit onder de loep*. Ongepubliceerde tekst van inleiding VBA-seminar 30 mei 1997.
- Taborsky, O. (2000). Het keuzeproses: Wat gebeurt in een optimaal keuzeproses en welke stagnaties dit proces kunnen bedreigen. In: *Handboek Studie- en beroepskeuzebegeleiding*, 1700 1-15. Alphen aan de Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink.

- Thijssen, J. (2001). Loopbaanontwikkeling in verandering: Postindustriële achtergronden, persoonlijke ontwikkelingsplannen en (leer)competenties. *Opleiding en Ontwikkeling*, 11/2001, 19-26.
- Tjallema, J. (2002a). Employability in organisaties. *Gids voor Personeelsmanagement*, 81, 3, 27-29.
- Tjallema, J. (2002b). Rekenen op persoonlijke ontwikkeling: Zweden en Engeland hebben al een POR. *Gids voor Personeelsmanagement*, 81, 6, 52-56.
- Verbeek, G. (2000). Investors in People: Op weg naar een lerende organisatie. *Loopbaan*, 6, 3, 20-23.
- Vondracek, F.W., Lerner, R.M. & Schulenberg, J.E. (1986). *Career Development: A Life-Span Developmental Approach*. Hillsdale (New Jersey): Lawrence Erlbaum Associates.
- Wildemeersch, D. & Jansen, T. (2000). Sociale verantwoordelijkheid en employability: Complementaire of contradictorische begrippen? In: F. Glastra & F. Meijers (red). *Een leven lang leren: Competentieontwikkeling in de informatiesamenleving*, p. 55-73. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.
- Wortel, E., Nauta, A. & Willemsen, M. (2002). Intrinsieke motivatie in de praktijk. *Gids voor personeelsmanagement*, 81, 1, 20-22.
- Zee, H. van der (1998). De adviseur op de kennismarkt. In: Gent, B. van & Zee, H. van der (red.): *Competentie en Arbeidsmarkt: Een multidisciplinaire visie op ontwikkelingen rond mens en werk*. 's-Gravenhage: Elsevier bedrijfsinformatie.
- Zee, H. van der (2002). Hoezo ontwikkeling? (3). *Opleiding en Ontwikkeling*, 3/2002, 36.

Bijlage: Voorbeelden van ‘ommezwaaien’

Bronnen: Elias (1989) en artikelenserie ‘Scènes uit een loopbaan’ van Wybo Vons voor het tijdschrift *Loopbaan*.

Lennette Schuijt, geïnterviewd door Annegreet van Bergen.

Zij werkte succesvol als trainer en vervolgens directeur/eigenaar van een bureau, maar kwam in een dip terecht omdat zij onvoldoende de zin daarvan ervoer. Kwam uit de dip door na te denken en haar gedachtes op te schrijven. Dit leidde tot de publicatie van een boek en tot het besef dat schrijven haar ware passie was. “Als kind wilde ik al schrijfster worden, maar dat verlangen was in de loop der jaren op de achtergrond geraakt.”

Loopbaan, 7, 6 (juni 2002), p. 12-13.

Claudia Hoeksema is psycholoog en jurist. Zij werkte als onderzoeker bij TNO in de Randstad. Ze ervoer het als een drukke, afmattende baan. Haar ‘emigratie’ naar het platteland van Groningen en haar switch naar een concrete adviseursfunctie lijken op het eerste gezicht op een toevallige gebeurtenis te berusten: “Wanneer haar man op een receptie met een Groningse in gesprek raakt over de rust en ruimte in die provincie krijgt hij het huis van zijn dromen in de schoot geworpen.” Hoe lang ze haar enerverende bestaan zou hebben volgehouden als dat huis niet toevallig voorbij was gekomen, weet ze niet, zegt ze.

Verderop in artikel blijkt echter dat zij min of meer toevallig in haar eerste baan als onderzoeker was gerold. “Daardoor krijg je een bepaald stempel opgedrukt... Op een gegeven moment wordt dat beeld vanzelf waar.” In feite had zij echter steeds al, reeds op de middelbare school, naar concreet advieswerk verlangd. En twee jaar geleden was ze al van plan om op gegeven moment op zoek te gaan naar een huis op het platteland. “Maar toen kwam dat droomhuis voorbij...”

Bij de lezer blijft de indruk achter: wat een logische stap in een emancipatieproces lijkt, wordt als toeval gepresenteerd.

Loopbaan, 7, 6 (juni 2002), p. 24-25.

Gert Floor moest afscheid nemen van zijn beroep als huisarts wegens doofheid. Voor hem was het eerste signaal dat hij, bij een wandeling met de boswachter, het gefluit van een bijzonder vogeltje, waar de ander hem op wees, niet kon horen. Pas later realiseerde hij zich dat het toen moet zijn begonnen. Een tweede signaal was een opmerking van een verzekeringsarts, dat je niet te lang moet doorgaan als je gehoor vermindert. Een derde signaal was dat Gert op een gegeven moment ouderen die op sterven lagen, niet meer kon verstaan. Toen begon het voor zijn vrouw duidelijk te worden dat er iets moest gebeuren. Voor Gert zelf werd het duidelijk toen hij met de stethoscoop het hart en de longen van een kortademige patiënt niet goed kon horen. Hij schreef de patiënt zowel medicijnen voor zijn hart als voor zijn luchtwegen voor. “Medisch gezien was dat niet onverantwoord, maar goed voelde het ook niet. Dat was voor mij echt de limit. Toen was het afgelopen.” Gert werkt inmiddels in een bibliotheek en beheert een archief.

Loopbaan, 7, 5 (april 2002), p. 24-25.

Hennie Loskamp wilde niet deugen en werd van school gestuurd: hij maakte zijn LTS opleiding auto-techniek nooit af. Hij ging werken bij een vrachtwagen garage: zwaar lichamelijk werk. Vervolgens werd hij chauffeur voor gehandicapten. Naast zijn baan ging hij auto’s opknappen. Dat laatste ging goed. Op zoek naar een huis ziet hij naar eigen zeggen ‘toevallig’ een bakje met bedrijfspanden staan.

“Zijn oog valt op een bedrijfsruimte die te verbouwen is tot garage.” Loskamp werkt keihard en het gaat prima met z'n bedrijf. Langzaam maar zeker realiseert hij zich dat hij nog maar één kant uit kan: groter groeien. Op het moment dat de verhuurder van het garagepand de huur wil verdubbelen, werd het hem opeens duidelijk dat hij dit harde werken niet tot z'n 60ste zou trekken. In die periode werden er ook net een aantal andere garagehouders overspannen, één kreeg zelfs een hartaanval. “Het was geloof ik na een fietstocht, opeens wist ik het: ik kap ermee en verkoop de hele handel.” Loskamp werd ANWB wegenwacht en - hoewel hij er financieel de helft op achteruit ging - dat bevalt hem prima.

Loopbaan, 6, 6 (juni 2001), p. 24-25.

Jack Wiebenga kreeg na tien jaar genoeg van het lesgeven en richtte met succes een uitgeverij op. Voor hem was het signaal om naar iets anders te gaan uitzien “toen niet één leerling mij in de grote vakantie een ansichtkaart stuurde...” (Elias, 1989: 92)

Paul Hoogstadt was fysiotherapeut en werd beeldhouwer. Zijn fascinatie voor het menselijk lichaam kreeg dus een geheel andere uitingsvorm. Voor hem werd het keerpunt als volgt gemarkeerd: “Hij verscheen een keer dronken op de praktijk en was nog net bij machte om in te zien dat zoiets niet kon.” (Elias, 1989: 19)

Ook Nine van Caldenborgh schrijft een belangrijke wending in haar loopbaan aan het toeval toe. “Bij toeval viel haar oog op de horoscoop in de krant, waarin haar diezelfde dag een baan werd beloofd. Ze bekeek de advertentiepagina en ontwaarde een vacature bij het Mendelcollege.... Ze ging erop af met het idee dat ze die baan al in haar zak had en alleen nog enige formaliteiten kwam regelen.” Kennelijk gaf haar zelfvertrouwen haar grote overtuigingskracht, want ze werd meteen benoemd als lerares. Vele jaren later is het een terloopse vraag die haar aan het denken zette. “Waarom gaat Nine niet weg, zij kan immers een goede regeling krijgen? Hoewel het me schokte ben ik achteraf nog steeds blij om die opmerking, want je gaat nadenken...” (Elias, 1989: 68-76)

Ook Getty Hovenkamp biedt een voorbeeld van het merkwaardige toeschrijven naar toeval: “Werd de keus voor een typisch meisjesberoep als naaister gemaakt in een poging tot aanpassing?”, vraag de interviewster. “Nee, het was toeval. Naaien had mij altijd geïnteresseerd.”, is het letterlijke antwoord. (Elias, 1989: 96)