

**Op weg naar een passende
organisatie van competentie-
gericht beroepsonderwijs
in ROC's**

Drs. Ramona van der Linden
Drs. Marjolijn van Oort
Drs. Irma van der Neut

Tilburg, november 2006

IVA

Uitgever: IVA

Warandelaan 2, Postbus 90153, 5000 LE Tilburg

Telefoonnummer: 013-4668466, telefax: 013-4668477

Website: www.iva.nl

© 2006 IVA

Niets uit deze uitgave mag worden veelevoudigd en/of worden openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van het IVA.

Het gebruik van cijfers en/of tekst als toelichting of ondersteuning bij artikelen, boeken en scripties is toegestaan, mits de bron duidelijk wordt vermeld.

Voorwoord

Voor u ligt het rapport 'Organisatie van competentiegericht onderwijs in ROC's'. Het rapport bevat een overzicht van de literatuur rondom competentiegericht onderwijs en de organisatie daarvan. Verder wordt aangegeven hoe competentiegericht onderwijs in de praktijk georganiseerd kan worden en wat hiervoor belangrijke criteria zijn. Het rapport is het resultaat van een onderzoek dat is uitgevoerd door IVA Beleidsonderzoek en Advies. Het onderzoek is gefinancierd uit het budget dat het ministerie van OCW jaarlijks beschikbaar stelt aan het LPC voor de financiering van het Kortlopend Onderwijsonderzoek op verzoek van het onderwijsveld. De aanvraag voor dit onderzoek is ingediend door de ROC Gilde Opleidingen, het projectteam Gilde Perspectief, dat de invulling van competentiegericht leren binnen Gilde Opleidingen ondersteunt en monitort.

Dit onderzoek had niet uitgevoerd kunnen worden zonder de inzet van de respondenten van ROC Gilde Praktijkopleidingen en Techniek, ROC Eindhoven, ROC A12, ROC West Brabant, ROC Friesland, Academie van Management en Bestuur van Avans Hogeschool en KLM. Wij willen hen hierbij nogmaals hartelijk bedanken voor de medewerking aan het onderzoek.

Ramona van der Linden
Irma van der Neut
Marjolijn van Oort

IVA Beleidsonderzoek en Advies

Inhoudsopgave

1. Inleiding 1

- 1.1. Achtergrond 1
- 1.2. Onderzoeksvragen 3
- 1.3. Onderzoeksopzet 3
- 1.4. Leeswijzer 4

2. Competentiegericht onderwijs 5

- 2.1. Inleiding 5
- 2.2. Competentiegericht onderwijs 5
- 2.3. Ontwikkelingen rondom competentiegericht onderwijs 7
- 2.4. Visie en onderwijsmodellen 9
- 2.5. Organisatie van competentiegericht onderwijs 11
- 2.6. Samengevat 12

3. De praktijk 13

- 3.1. De voorbeelden: even voorstellen... 13

4. De praktische uitwerking 17

- 4.1. De organisatie van het competentiegericht onderwijs 23
- 4.2. Leerling centraal 24
- 4.3. Praktijkgericht 27
- 4.4. Praktische uitwerkingen 29

5. Samenvattende conclusies 39

- 5.1. Wat zegt de literatuur? 39
- 5.2. Wat zeggen de casestudies? 39

6. Handvatten voor de organisatie van competentiegericht onderwijs 45

7. Tips en adviezen 49

7.1. Betrokkenheid 49

7.2. Aandachtspunten voor 'uitbreiding' 51

7.3. Unitoverstijgend leren 52

Literatuuroverzicht 55

Bijlage: Overzicht experimenten 57

Hoofdstuk 1

Inleiding

1.1. Achtergrond

In de komende jaren zal er een nieuwe, competentiegerichte kwalificatiestructuur ontwikkeld worden. Het is een nieuwe structuur die de basis vormt van alle middelbare beroepsopleidingen. Hierin worden de eisen geformuleerd die aan de beroepsbeoefenaren worden gesteld. De praktijk van de arbeidsmarkt krijgt hierin een nog belangrijkere rol. En er wordt veel aandacht besteed aan het functioneren in de maatschappij en aan de leerloopbaan van de deelnemer. De omslag van eindtermen naar competenties is in de nieuwe kwalificatiestructuur de belangrijkste verandering. Belangrijke verschillen zijn dat competenties globaler zijn geformuleerd en expliciet zijn gerelateerd aan de toepassing in de praktijk. In een zogenoemd 'kwalificatieprofiel' worden de competenties weergegeven waarover leerlingen aan het einde van de opleiding dienen te beschikken. In april 2006 heeft de stuurgroep competentiegericht beroepsonderwijs de afspraken en instructies (het format) voor de nieuwe kwalificaties vastgesteld. De kenniscentra gaan nu met dit format de kwalificatiedossiers opleveren die vanaf augustus 2007 gebruikt gaan worden (<http://herontwerpmbbo.kennisnet.nl/kwalificatiestructuur>). In het schooljaar 2008-2009 zal de nieuwe Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB) van kracht gaan, waarin de nieuwe kwalificatiestructuur is opgenomen.

De Regionale Opleidingen Centra (ROC) bereiden zich verschillend voor op de overgang naar een competentiegerichte kwalificatiestructuur. Door het ministerie zijn proeftuinen en experimenten in het leven geroepen. De proeftuin is een officiële testperiode met als doel: "Ervaring op te doen met de ontwikkeling van competentiegerichte opleidingsprogramma's en de uitvoering daarvan op basis van competentiegerichte kwalificatieprofielen. Het uittesten van de uitvoerbaarheid van de kwalificatieprofielen voor respectievelijk instellingen, leerbedrijven en deelnemers." Naast de officiële proeftuinen wordt er op de ROC's geëxperimenteerd met onderwijsvormen om het competentiegerichte onderwijs vorm te geven. Een onderzoek van Van den Berg en Doets (2005) vertelt ons dat er in 2004-2005 bij 112 instellingen 152 testsituaties in tien clusters hebben plaatsgevonden.

Gilde Opleidingen - de aanvrager van het onderzoek - heeft een visie op competentiegericht onderwijs ontwikkeld en heeft een onderwijsmodel uitgekozen waarmee wordt geëxperimenteerd.

De vraag die echter blijft bestaan, is hoe het competentiegerichte onderwijs het beste georganiseerd kan worden. De theorieën achter het competentiegericht onderwijs en de eisen die hieraan worden gesteld vragen bijna om een individueel opleidingstraject voor elke leerling. Maar de budgetten laten dit niet toe. Toch wordt er zo veel mogelijk gestreefd naar maatwerk. Dit heeft allerlei consequenties voor de inzet van personeel, voor de inrichting van leerplekken en voor het inroosteren van de verschillende typen leersituaties. Dit vraagt om een andere manier van organiseren. De onderzoeksvraag van Gilde Perspectief gaat over de organisatorische randvoorwaarden voor het competentiegericht onderwijs.

Maar wat houdt het organiseren van het competentiegericht onderwijs precies in? Om te begrijpen wat er precies wordt bedoeld met het organiseren wordt hieronder uiteen gezet hoe de inrichting van het competentiegericht onderwijs tot stand komt.

Instellingen en organisaties hebben *visies* op competentiegericht onderwijs. Deze visies zijn op strategisch niveau beschreven en (hopelijk) in de organisatie doorgevoerd. De visie op competentiegericht onderwijs bepaalt het *onderwijsmodel* dat de school/instelling kiest. Het onderwijsmodel dat de instelling kiest, geeft richting aan hoe de school leersituaties wil inrichten. Hiermee bedoelen we niet alleen het curriculum en de daarbijbehorende competenties van de verschillende opleidingen maar ook de mate waarin maatwerk wordt aangeboden aan leerlingen. Deze *inrichting van leersituaties* bepaalt vervolgens voor een groot deel hoe het onderwijs georganiseerd kan worden. Bij de *organisatie van het onderwijs* stellen we onszelf de volgende vragen: wanneer leren de leerlingen, van wie leren de leerlingen, met wie leren de leerlingen, hoe leren de leerlingen, waar leren de leerlingen? En welke randvoorwaarden dient een instelling hiervoor te creëren, denkende aan personeel, leer-/werkplekken en roosters/planningen?

De inrichting van leersituaties schetst een aantal randvoorwaarden. Bijvoorbeeld: hoeveel docenten zijn 'nodig' om verschillende onderwijsleersituaties te ondersteunen en/of verzorgen? Hoe groot kunnen de groepen leerlingen zijn om met de gekozen lesmethoden te werken? Hiermee dient rekening gehouden te worden bij de organisatie. Dan zijn er natuurlijk nog andere restricties die het organiseren moeilijk kunnen maken. Denk bijvoorbeeld aan de gebouwen, de grootte en het aantal lokalen. Zijn de gebouwen geschikt voor massaonderwijs? Of juist niet? Het vraagt creativiteit van de instellingen om met deze restricties om te gaan en toch het competentiegericht onderwijs optimaal te organiseren.

De visie en het onderwijsmodel levert geen blauwdruk voor de organisatie van het onderwijs. Wel brengt het besliscriteria, aandachtspunten en zoals hierboven genoemd ook randvoorwaarden met zich mee. Een duidelijk beeld van de besliscriteria kan handvatten opleveren om de organisatievraagstukken op te lossen.

De visies en de praktische uitwerkingen daarvan geven dus inzicht in de gedachten achter de organisatie van het onderwijs; in de mogelijkheden, de aandachtspunten en de toegepaste technieken.

1.2. Onderzoeksvragen

Hoofdvraag van het onderzoek is hoe het competentiegericht onderwijs georganiseerd kan worden en wat de belangrijke aandachtspunten hierbij zijn? De onderzoeksvraag kan worden uitgesplitst in drie subvragen.

1. Hoe kan de organisatie van het competentiegericht onderwijs in de praktijk vorm krijgen?
 - a. Vanuit welke visies op competentiegericht leren wordt er gewerkt?
 - b. Hoe worden die vertaald in onderwijsmodellen?
 - c. Welke consequenties heeft dit voor de praktische uitwerking daarvan?
 - d. Welke beslissingen worden er genomen?
 - e. Wie zijn daarbij betrokken en in welke rol (op welk niveau in de organisatie)?
2. Wat is hierover bekend in de literatuur?
3. Wat zijn belangrijke criteria bij het organiseren van competentiegericht onderwijs?

1.3. Onderzoeksopzet

Bij de opzet van het onderzoek zijn de volgende uitgangspunten gehanteerd. ROC Gilde Opleidingen is op zoek naar praktische handreikingen voor de organisatie van het competentiegericht leren. Deze kunnen het best in de praktijk gevonden worden. Uit het onderzoek van Van den Berg e.a. (2005) naar experimenten met competentiegericht onderwijs komt naar voren dat er gebruik wordt gemaakt van verschillende onderwijsconcepten, vaak zelfs van een mix van onderwijsconcepten. Daarnaast blijkt dat er van een eenduidige terminologie nog geen sprake is. Verschillende instellingen geven andere invulling aan dezelfde termen. Omdat er nog geen eenduidige choreografie van het competentiegerichte onderwijs is en omdat er al verschillende evaluaties hebben plaatsgevonden, hebben we gekozen voor een kwalitatief onderzoek.

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden, is een literatuurstudie gedaan en is er een aantal casestudies uitgevoerd.

Literatuurstudie

Bij de start van het onderzoek is een literatuurstudie uitgevoerd. De literatuur schetst een theoretisch kader voor het organiseren van het onderwijs. Er is naar het competentiegerichte onderwijs gekeken vanuit een onderwijskundig perspectief en vanuit een organisatiekundig perspectief. Dit zal een kader scheppen om de problemen, experimenten en oplossingen te plaatsen.

Casestudies

Daarnaast zijn acht casestudies uitgevoerd. Naast het uitvoeren van casestudies bij de officiële experimenten voor het competentiegericht onderwijs, is een aantal casestudies bij officieuze

experimenten op initiatief van opleidingen/afdelingen van de ROC's uitgevoerd. Om ook andere (ideeën voor) best practices voor de organisatie van het onderwijs te krijgen, is een casestudie bij de Academie voor Management en Bestuur van Avans Hogeschool en bij het opleidingsprogramma van KLM uitgevoerd. Voorafgaand aan de acht casestudies zijn de relevante beleidsstukken over visie en onderwijsconcepten voor de uitvoering van competentiegericht onderwijs opgevraagd en bestudeerd. Verder zijn bestaande documenten over de experimenten bestudeerd.

Om een duidelijk beeld van de cases te krijgen, zijn interviews afgenomen met drie personen per instelling. Er zijn gesprekken gevoerd met informanten zoals de opleidingscoördinator, iemand die bij de opzet van het experiment betrokken is (bijvoorbeeld lid van een kernteam), iemand die betrokken is bij de planning op opleidingsniveau en/of instellingsniveau. Dit leidt tot een beschrijving van de experimenten en een analyse van de 'best practices' op het gebied van het organiseren in deze nieuwe onderwijsvorm. Het rapport eindigt met een diepteanalyse van een aantal casestudies om de onderzoeksvragen te beantwoorden en een aantal praktische aanbevelingen voor de organisatie van het competentiegerichte onderwijs.

1.4. Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk wordt vanuit de literatuur dieper ingegaan op het competentiegericht leren en de organisatie van het onderwijs. Vervolgens worden in hoofdstuk 3 de casestudies gepresenteerd. In hoofdstuk 4 wordt ingegaan op de praktische uitwerking van competentiegericht onderwijs. In hoofdstuk 5 worden de conclusies gepresenteerd en de onderzoeksvragen beantwoord. In hoofdstuk 6 handvatten voor de organisatie van het competentiegericht beroepsonderwijs gepresenteerd. We sluiten af met tips en adviezen voor scholen die vervolg willen gaan geven aan de eerste experimenten. In de bijlage is een overzicht van de verschillende casestudies opgenomen.

Dit rapport bevat beschrijvingen van hoe het competentiegericht onderwijs vorm kan krijgen. Niet alle beschrijvingen, ideeën en adviezen zullen voor alle opleidingen geschikt zijn. Lees dit rapport daarom met een open blik en pak juist die ideeën eruit die u aanspreken om mee te nemen naar uw eigen praktijk.

In de beschrijvingen van de casestudies worden de termen leerling, deelnemer en cursist door elkaar gebruikt. Dit vanwege de terminologie die de verschillende casestudies hanteren.

Hoofdstuk 2

Competentiegericht onderwijs

2.1. Inleiding

Vanuit Gilde Opleidingen is de vraag naar voren gekomen hoe competentiegericht onderwijs georganiseerd kan worden. Om deze vraag te beantwoorden, wordt eerst dieper ingegaan op het begrip competentiegericht onderwijs; wat is competentiegericht onderwijs? Vervolgens wordt een overzicht gepresenteerd van de ontwikkelingen rondom competentiegericht onderwijs, de visies en onderwijsmodellen. Tot slot wordt ingegaan op de organisatie van het competentiegericht onderwijs.

2.2. Competentiegericht onderwijs

Technologische, economische, culturele en sociale ontwikkelingen stellen nieuwe eisen aan de maatschappij. Hierdoor wordt de samenleving complexer en dynamischer, waardoor ook het dagelijks leven ingrijpend veranderd is (Coonen, 2005, uit: Teurlings, Van Wolput & Vermeulen, 2006). Dit heeft ook gevolgen voor de eisen die gesteld worden aan werkgevers en werknemers. "De ondernemende samenleving vraagt niet alleen om veel ondernemende werkgevers, maar ook om een ander type werknemer. Een werknemer die zich niet richt op het optimaal uitvoeren van zijn rol binnen het radarwerk, maar een werknemer die voortdurend gericht is op verbetering. Een werknemer die zijn talenten ontwikkelt en in staat is steeds een andere rol op zich te nemen. Bewust van de eigen verantwoordelijkheid voor de loopbaan, met een permanente kritische zin, gericht op het steeds beter benutten van kennis." Om aan deze eisen te kunnen voldoen is het belangrijk dat werknemers ondernemend en klantgericht zijn. Dat ze kunnen samenwerken, creatief en innovatief zijn en een kritische houding hebben (Procesmanagement herontwerp, mbo 2006). Kennis (in de brede zin van het woord) en de toepassing van kennis wordt dan ook steeds belangrijker. Om duurzame economische groei te kunnen blijven realiseren, is het van belang dat kennis beschikbaar is en voortdurend ontwikkeld wordt (Teurlings e.a., 2006).

In een onderzoek naar de effecten van nieuwe vormen van leren in het voortgezet onderwijs geven Teurlings e.a. (2006) aan dat om leerlingen voldoende voor te bereiden op de eisen van de kenniseconomie, nieuwe leerresultaten (uitkomsten van leren en onderwijzen) nodig zijn. De

leerresultaten moeten vooral duurzaam, flexibel, functioneel, betekenisvol, generaliseerbaar en toepassingsgericht zijn (Simons & Lodewijks, 1999). Tabel 1.1 licht toe wat Simons en Lodewijks onder deze begrippen verstaan.

Tabel 2.1 *Kwaliteiten van leerresultaten*

	Omschrijving
Duurzaam	Leerresultaten dienen over een langere periode te blijven bestaan, soms zelfs een leven lang.
Flexibel	Leerresultaten dienen door de persoon vanuit verschillende invalshoeken te kunnen worden aangesproken en geactiveerd.
Functioneel	Leerlingen dienen inzicht te hebben in de gebruikswaarde van het geleerde, in termen van 'de juiste plaats en tijd'.
Betekenisvol	Leerresultaten dienen een goed begrip en gedegen inzicht van de materie te weerspiegelen: louter oppervlakkig inzicht is weinig zinvol en betekenisvol.
Generaliseerbaar	Leeruitkomsten dienen niet aan een enkele context of situatie verbonden te blijven (bijvoorbeeld in de leersituatie), maar moeten wendbaar zijn en toegepast kunnen worden in vergelijkbare contexten.
Toepassingsgericht	Leerlingen moeten weten wat ze met het geleerde kunnen doen, of wanneer en onder welke omstandigheden zij het geleerde kunnen of moeten toepassen.
Algemeen	Leeruitkomsten dienen ook betrekking te hebben op vaardigheden en competenties die een bredere reikwijdte hebben. Voorbeelden zijn algemene leer-, denk-, regulatie- en sociale (coöperatieve) vaardigheden.

(Gebaseerd op Simons & Lodewijks, 1999 uit: Teurlings e.a., 2006)

Om deze nieuwe leerresultaten te bereiken, is het van belang dat het onderwijs aandacht besteedt aan het verwerven van verschillende soorten kennis en aan het leggen van relaties tussen de verschillende soorten (nieuwe en aanwezige) kennis. Hierbij gaat het niet alleen om kennis van feiten, concepten en procedures. Het gaat ook om de toepassing van kennis, zodat de leerling kennis in bepaalde situaties kan gebruiken om taken uit te voeren, problemen op te lossen of (later) verder te leren. Daarnaast zijn competenties belangrijke leeropbrengsten. Onder competenties wordt het volgende verstaan (Onderwijsraad, 2003; Van der Sanden, 2004).

Geïntegreerde sets van kennis, vaardigheden, houdingen, motieven en leervermogens, die de lerende in staat stellen om problemen op een adequate wijze op te lossen en zich zelfstandig nieuwe kennis en vaardigheden eigen te maken

Alhoewel het onderzoek van Teurlings e.a. (2006) gericht is op het voortgezet onderwijs sluit dit ook aan bij de competentiegerichte kwalificatiestructuur in het mbo. Om de nieuwe leerresultaten te realiseren zijn nieuwe onderwijsconcepten nodig.

Opleidingen maken hiervoor gebruik van eigen concepten en van landelijk ontwikkelde concepten zoals probleemgestuurd onderwijs, natuurlijk leren, beroepstaakgestuurd leren. In veel gevallen wordt gebruik gemaakt van een mix van eigen en bestaande landelijke concepten (Van den Berg & Doets, 2005). Omdat er verschillende termen worden gebruikt voor het nieuwe onderwijs willen

we erop wijzen dat we ervoor gekozen hebben om in ons onderzoek de term competentiegericht beroepsonderwijs (CGBO) te gebruiken.

Ondanks dat er in de praktijk verschillende benamingen gebruikt worden voor de onderwijsconcepten met betrekking tot het competentiegerichte beroepsonderwijs is er ook een aantal overeenkomsten tussen de verschillende onderwijsconcepten. Uit onderzoek van Van den Berg e.a. (2005) komen vanuit de praktijk een aantal gemeenschappelijke elementen naar voren:

- Praktijksturing;
- Meer keuzevrijheid en verantwoordelijkheid van de deelnemer;
- (Zelf)reflectie op proces en resultaat;
- Actief leren in projecten;
- Integratie van vakken;
- Vloeiende overgangen tussen binnenschools- en buitenschools onderwijs;
- Vraagsturing in opleiden;
- Werken aan talentontwikkeling;
- Samenwerking school en bedrijf;
- Individueel en sociaal leren;
- Persoonlijke ontwikkeling;
- Maatwerk en flexibiliteit.

Uit de praktijk blijkt dat de bovenstaande kenmerken tegenstrijdig kunnen zijn. Zo kunnen de eisen van het bedrijfsleven een spanning opleveren voor de persoonlijke ontwikkeling van deelnemers, doordat er vooraf al bepaalde competenties worden vereist. De opleidingen staan dan ook voor de uitdaging om een goed evenwicht te vinden tussen de verschillende kenmerken van het competentiegericht onderwijs en de eisen vanuit de nieuwe kwalificatiestructuur (Van den Berg e.a., 2005). In de voorliggende hoofdstukken 3 en 4 zullen we vanuit de visie en de uitwerking in de praktijk ingaan op hierboven genoemde elementen en de wijze waarop daar in de praktijk mee wordt omgegaan.

2.3. Ontwikkelingen rondom competentiegericht onderwijs

Competentiegericht onderwijs is een nieuwe manier van onderwijs die aansluit bij de eisen die vanuit de maatschappij gesteld worden aan werkgevers en werknemers. Een aantal scholen is in de vorm van officiële proeftuinen (2004-2005) en experimenten (2005-2008) bezig met de ontwikkeling en invoering van het competentiegerichte onderwijs.

Uit onderzoek van Van den Berg e.a. (2005) naar de voortgang van deze proeftuinen blijkt dat bijna 90% van de opleidingen daadwerkelijk bezig is met de uitvoering van de experimenten in de praktijk. Op basis van de opgedane ervaringen worden de experimenten bijgesteld. Over het algemeen genomen bevinden de competentiegerichte opleidingen zich in de ontwikkelfase.

Tevens komt naar voren dat opleidingen verschillende uitgangspunten voor de innovatie kiezen. Dit varieert van het toepassen van nieuwe, pedagogisch-didactische concepten, nieuwe vormen van programmering tot flexibilisering van de opleidingsorganisatie. Veel innovaties zijn in eerste instantie onderwijsinhoudelijk georiënteerd en hebben een intern karakter. De (intensieve) samenwerking met bedrijven – als proces van samen ontwerpen en uitvoeren – wordt door een groot deel van de opleidingen nog niet vormgegeven. De belangrijkste reden hiervoor is dat de opleidingen eerst intern de innovatie vorm willen geven.

Bij de opleidingen die bezig zijn met de onderwijsinnovatie ontstaat een overgang van het denken in leerjaren en niveaus naar het denken vanuit de behoeften van de deelnemer. Het ontwikkelingsproces van de deelnemer staat dan ook centraal. Daarnaast krijgt de praktijk een belangrijker rol in de opleidingen, waardoor het verschil tussen leren binnen de school en buiten de school minder groot wordt. Met name in de BOL-opleidingen ontstaan nieuwe vormen van leren, zoals het leveren van prestaties voor bedrijven of leren in simulatiebedrijven (Van den Berg e.a., 2005).

De onderwijsinnovaties beperken zich vaak tot een eerste leerjaar, een bepaalde uitstroombifferentiatie of een bepaald opleidingsniveau. Doordat de innovaties smal worden ingezet, ontstaat er voor de opleidingen ruimte en tijd om te leren en bij te stellen. Wanneer de innovatie wordt verbreed naar meerdere leerjaren, differentiaties, niveaus ontstaan er problemen rondom samenhang en afstemming. Dit leidt uiteindelijk tot bijstelling van en doorontwikkeling op de eerder doorgevoerde innovaties. Uit het onderzoek van Van den Berg e.a. (2005) is een aantal belemmeringen bij de implementatie van de onderwijsinnovaties naar voren gekomen. Deze belemmeringen liggen met name op het niveau van de onderwijsorganisatie. Het gaat dan enerzijds om organisatorische randvoorwaarden, namelijk het inzetten van multidisciplinaire opleidingsteams, het efficiënter inrichten van de ondersteunende processen en het meer gezamenlijk optreden in het ontwikkelen van leer- en begeleidingsinstrumenten. En anderzijds gaat het om de competenties van het personeel; de professionalisering van docenten en management in nieuwe competenties. Verder blijkt de infrastructuur - afspraken over de samenwerking tussen school en bedrijven - niet aan te sluiten bij het competentiegerichte onderwijs. Dit wordt als belemmerend ervaren. Verder is er een brede herbezinning nodig op de relatie tussen school en bedrijf. De samenwerking zou gericht moeten zijn op de versterking van de regionale samenwerking en de kwaliteitsverbetering van het werkplekleren.

De organisatorische randvoorwaarden komen voort uit de praktische uitwerking van de visie op het competentiegerichte beroepsonderwijs. In de volgende paragraaf wordt ingegaan op de visie en de vertaling in een onderwijsmodel.

In hoofdstuk 3 en 4 wordt voor de casestudies in dit onderzoek aangegeven welke visies de diverse opleidingen hanteren en hoe de visie vertaald wordt naar de praktijk.

2.4. Visie en onderwijsmodellen

Onderwijsmodellen

Zoals eerder aangegeven bestaat er geen eenduidige terminologie voor de onderwijsconcepten die worden ingezet om de competentiegerichte kwalificatiestructuur in de praktijk vorm te geven. Ondanks het verschil in terminologie bestaan er overeenkomsten. Zo is de beroepspraktijk leidend en krijgt de praktijk een belangrijke rol in het onderwijs en daarmee in het leerproces van de deelnemer. Dit komt onder meer tot uiting in beroepspraktijkvormingsplaatsen (BPV). Een competentiegerichte leeromgeving wordt gekenmerkt door de volgende aspecten (Dekkers en Dijstelbloem, 2005):

- Bij *begeleiding* wordt een onderscheid gemaakt in korte en lange termijn. De lange termijn omvat de studieloopbaanbegeleiding. De korte termijn betreft de procesmatige begeleiding (leer- en samenwerkingsprocessen) en productmatige ondersteuning bij het opleveren van beroepsproducten. De productmatige begeleiding verliest aan kwantiteit, maar wordt gecompenseerd door meer gewicht toe te kennen aan overige ondersteuning (docentonafhankelijke bronnen en consultatie medestudenten en dergelijke).
- *Studieloopbaanbegeleiding* is cruciaal voor het vormgeven van competentiegericht leren. De studieloopbaanbegeleider stuurt, adviseert en spiegelt de deelnemer in zijn persoonlijke ontwikkeling en begeleidt hem bij het ontwerpen van individuele leerarrangementen.
- Voor wat betreft de *leertrajecten en leerwegen* is veel variatie mogelijk. Binnen de mogelijkheden van de instelling en de buitenschoolse leerplaatsen zijn er vele varianten en variaties. Tempo en duur zijn in principe afhankelijk van ambities en reeds aanwezige competenties van de betreffende deelnemer. In principe is geen enkel traject exact hetzelfde.
- Er is veel variatie in *aanbiedingsvormen* (PGO, PO, praktijksimulatie, werkplekopdrachten, bedrijfsprojecten en dergelijke). Deze variatie is nodig om in te kunnen spelen op de individuele competentieontwikkeling.
- *Beroepspraktijkvorming (BPV) / stage* is een geïntegreerd onderdeel van de begeleidingsactiviteiten. Daarnaast kan de examinering voor een belangrijk deel binnen dat BPV plaatsvinden.
- *Formatieve toetsing* vormt een structureel onderdeel van het onderwijsmodel. Deze vorm van toetsing wordt relatief veel ingezet voor begeleiding en reflectie van de student.
- *Examinering/summatieve toetsing* wordt in principe docentonafhankelijk ontwikkeld en afgenomen. Er wordt gewerkt met gekwalificeerde toetsconstructeurs voor de ontwikkeling van toetsen en met gekwalificeerde assessoren voor de beoordeling.

Visie op competentiegericht beroepsonderwijs

Het mbo staat hierbij voor de uitdaging om ondernemend onderwijs te realiseren. Onderwijs dat de ondernemingszin en creativiteit van deelnemers stimuleert (Procesmanagement herontwerp mbo, 2006). Ondanks de gemeenschappelijke uitgangspunten voor de vormgeving van het

onderwijs wordt de uitwerking van de visie en daaruit voortvloeiende onderwijsmodellen in de praktijk verschillend vormgegeven. Scholen kunnen variëren in de mate waarin ze het onderwijs afstemmen op de behoeften van de deelnemer (aanbodsturing versus vraagsturing). Bij aanbodsturing is het onderwijsprogramma leidend, terwijl bij vraagsturing de loopbaan van de deelnemer leidend is. De mate waarin de deelnemer zelfsturend is kan ook variëren, namelijk van docentgestuurd naar deelnemergestuurd. Dit hangt samen met de mate waarin er sprake is van maatwerk en de mate waarin er wordt ingespeeld op de leervragen van de deelnemer (zie onderstaande tabel).

Tabel 2.2 *Op weg naar competentiegericht leren: een continuüm van WAT en HOE (Bontius, 2005)*

Continuüm	Ontwikkelingsstadium 1: Verbeteren aspecten huidige opleidingen	Ontwikkelingsstadium 2: Binnenschools herontwerp	Ontwikkelingsstadium 3: Integraal herontwerp op school en in de praktijk
WAT: van standaard naar maatwerk	Delen van programma veranderen; aanbodsturing.	Hele binnenschoolse programma in samenhang veranderen; toenemende vraagsturing bij deelnemer.	Leren op school en in de praktijk in samenhang veranderen: keten van kennisontwikkeling; vraagsturing vanuit loopbaangedachte.
HOE: van instructie naar constructie	Aspecten van didactische aanpak en begeleiding veranderen; externe sturing leerproces deelnemer.	Hele binnenschoolse didactische en begeleidingsaanpak in samenhang veranderen; deelnemer steeds meer in actieve, sturende rol.	Didactische en begeleidingsaanpak in school en praktijk in samenhang veranderen; actief en zelfsturend leren.

Uit de literatuur (Bontius, 2005) blijkt dat bij het herontwerp van het onderwijsproces twee varianten onderscheiden worden, namelijk een integraal herontwerp en een partieel ontwerp. Beide varianten worden gekenmerkt door de volgende aspecten.

Integraal herontwerp onderwijsproces

- Gehele programma herontwerpen vanuit een samenhang tussen school en praktijk;
- Het herontwerp bouwen op samenwerking met de praktijk;
- Deelnemer aan het stuur; kiezen en inrichten leertraject vanuit loopbaanperspectief;
- Competenties en loopbaanwensen van deelnemers als vertrekpunt;
- Betekenisvol en sociaal leren;
- Docent verschillende rollen;
- Ontwikkelingsgerichte formatieve beoordeling (bijvoorbeeld met portfolio), (backward mapping);
- Competentiegerichte summatieve beoordeling (forward mapping).

Partieel herontwerp onderwijsproces

- Delen van het programma herontwerpen;
- Bij sommige programmaonderdelen deelnemer aan het stuur, andere verplicht;

- Deels competenties en leerloopbaanwensen, deels eindtermen als vertrekpunt;
- Deels extern gemotiveerde kennisbeheersing, deels betekenisvol en/of sociaal leren;
- Docent verschillende rollen, expert en coach;
- Externe normen sturen leerproces en formatieve beoordeling (forward mapping);
- Beoordeling op basis van summatieve eindtermen (forward mapping).

In paragraaf 2.3 is reeds geconcludeerd dat de onderwijsinnovatie met betrekking tot het competentiegericht onderwijs vaak smal wordt ingezet (Van den Berg e.a., 2005). Dit sluit aan bij een partieel herontwerp. In de praktijk komt het dan ook weinig voor dat het onderwijs integraal wordt herontworpen.

In hoofdstuk 4 wordt de vormgeving van het competentiegericht beroepsonderwijs binnen de diverse casestudies bekeken vanuit de mate waarin het aanbod- dan wel vraaggestuurd, deelnemer- dan wel docentgestuurd is. Daarnaast wordt bekeken of er sprake is van een partieel of een integraal ontwerpproces.

2.5. Organisatie van competentiegericht onderwijs

De vormgeving van het competentiegerichte onderwijs in de school is afhankelijk van een aantal factoren. De visie en de ambitie vormen het kader waarbinnen het competentiegerichte onderwijs wordt vormgegeven. Dit heeft gevolgen voor de veranderaanpak (integraal dan wel partieel), de interne organisatie van de school en de samenwerking in de regio. Daarnaast speelt de schoolcultuur een rol. De kern wordt gevormd door het onderwijsproces (het leerproces van de deelnemer, de interactie met docenten/begeleiders, de doelen, de leertrajecten, de begeleiding, de beoordeling en de leeromgeving) (Bontius, 2005).

Bij een integraal ontwerp is het van belang dat er binnen de school veel ruimte is. In de praktijk blijkt echter dat de huidige interne en externe onderwijskundige context vaak niet is afgestemd op het nieuwe onderwijsproces. Het gaat dan om de volgende aspecten: de roosters, het plan van inzet, de informatiesystemen, de onderwijs- en examenregelingen, de eindtermen, de teldata, regels rond studiebelastingsuren, de eisen van de KCE, de gemeentelijke toetsingskaders enzovoorts (Bontius, 2005). Om het onderwijs vraaggestuurd te maken is een flexibele organisatie noodzakelijk (Biessen & Kleuskens, 2005). De invoering van competentiegericht leren vraagt van een (klantgerichte) organisatie een grote mate van flexibiliteit en externe gerichtheid organisatie. Communicatie en interactie zijn hierbij van belang. De cultuur wordt belangrijker dan het organisatieontwerp. Er wordt ontworpen vanuit de diensten en markten waar een ROC zich op wil richten. De kerntaak verandert: van verzorgen van opleidingen naar het organiseren van leertrajecten. Teams nemen een zogenaamde 'hele taak' voor hun rekening. Het nieuwe ROC organisatie is een organisatie van (flexibele) teams. Het management gaat kaderstellend te werk, stuurt op resultaat en coacht medewerkers om tot betere prestaties te komen. Teams werken resultaatgericht en beschikken over een aanzienlijk eigen regelcapaciteit voor hun markt en dienstverlening (Bontius, 2005). Daarbij horen ook meer bevoegdheden in de ondersteuning.

Het gaat daarbij vooral om innovatie, personele aangelegenheden, financiële middelen, voorlichting en facilitaire aspecten. Het team zorgt hier zelf voor.

De stafdiensten en informatiesystemen moeten hierbij een sterk ondersteunend karakter hebben (Biessen e.a., 2005).

Om de organisatie en het onderwijs te herontwerpen naar een klantgerichte organisatie is het van belang dat de organisatie flexibel wordt. Flexibilisering is mogelijk op de volgende onderdelen (Cluitmans, 2002):

- het curriculum; zowel de leerweg (binnen- en buitenschools leren), het leertraject (volgorde) als de mogelijkheid om binnen de school gedeeltelijk buiten de eigen opleiding te leren;
- de begeleiding, zowel inhoud, vorm als begeleiding;
- de toetsing en examinering, zowel het moment van toetsing, de vorm en de inhoud;
- de organisatie van de begeleiding, toetsing, de rol en taken van het management, de gebouwensituatie, het personeelsbeleid (functiedifferentiatie).

Omdat flexibiliteit een belangrijk kenmerk is voor het vormgeven van het competentiegerichte beroepsonderwijs, zullen de casestudies vanuit de bovenstaande vier onderdelen bekeken worden.

2.6. Samengevat

De veranderingen in de maatschappij stellen nieuwe eisen aan het onderwijs en daarmee aan de leerresultaten. Het is belangrijk dat deelnemers niet alleen kennis in de vorm van feiten verwerven, maar ook kennis kunnen toepassen. Competenties zijn dan ook belangrijk geworden binnen het nieuwe onderwijs. Om aan deze nieuwe eisen tegemoet te komen, wordt het competentiegerichte beroepsonderwijs ingevoerd. Dit onderwijs wordt gekenmerkt door onder andere praktijksturing, reflectie op proces en resultaat, vraagsturing en persoonlijke ontwikkeling. Om met deze nieuwe vorm van onderwijs te experimenteren, zijn proeftuinen en experimenten gestart. Over het algemeen wordt het nieuwe onderwijs smal (partieel herontwerp) ingevoerd. Dit heeft gevolgen voor de organisatie van het onderwijs en de belemmeringen die als gevolg van de verandering worden ervaren. Bij de organisatie van het competentiegerichte onderwijs kunnen verschillende ontwikkelingsstadia onderscheiden worden. Aan de ene kant van een continuüm is het onderwijs aanbodgestuurd en docentgestuurd en aan de andere kant vraaggestuurd en deelnemergestuurd. Om een vraaggestuurde en deelnemergestuurde organisatie te verwezenlijken is het van belang flexibiliteit te creëren. Flexibiliteit kan op een aantal onderdelen verwezenlijkt worden; het curriculum, de begeleiding, de toetsing en examinering, de organisatie en de formatie. In de volgende hoofdstukken zullen we bekijken hoe de casestudies het onderwijs georganiseerd hebben. Dat wil zeggen het herontwerpproces (partieel dan wel integraal), het ontwikkelingsstadium waarin ze zich bevinden en de wijze waarop ze de onderdelen waarmee flexibiliteit gecreëerd kan worden, hebben vormgegeven.

Hoofdstuk 3

De praktijk

3.1. De voorbeelden: even voorstellen...

Zoals gezegd zijn 6 experimenten¹ van verschillende ROC's in het onderzoek betrokken om te bekijken hoe het competentiegericht beroepsonderwijs (CGBO) in de praktijk is georganiseerd. Deze voorbeelden zijn geen van allen een 'blauwdruk' van hoe het 'moet', maar gezamenlijk geven zij wel een beeld van de mogelijkheden die het CGBO biedt, en van de creativiteit van de onderwijsprofessionals in Nederland die in deze pioniersfase opgestaan zijn.

Het is goed mogelijk dat er per ROC bij verschillende opleidingen diverse experimenten worden uitgevoerd, die in de praktijk verschillende worden vormgegeven. Voor dit onderzoek hebben we gekozen voor meerdere ROC's, in plaats van meerdere opleidingen bij één ROC. In eerste instantie hebben we gezocht naar drie officiële experimenten van het ministerie van OCW en drie officieuze experimenten, en naar variatie in grootte van de experimenten. De experimenten verschillen dan ook sterk in omvang, aanpak, startmoment, vorderingen, fasering en diepgang. Van elk ROC is slechts één experiment bekeken, met uitzondering van de aanvrager van het onderzoek 'Gilde Opleidingen' waar we twee experimenten hebben bekeken.

Waar we in het vervolg spreken over een ROC, bedoelen we dus het betreffende experiment van een bepaalde opleiding. Te weten:

ROC Gilde Opleidingen	→	Praktijkopleidingen, afdelingen verspanen, lassen & constructie en autotechniek
	→	Gilde Techniek afdeling bouw
ROC West-Brabant	→	Secretariaatspraktijk
ROC Eindhoven	→	Afdeling handel

1. De 2 andere casestudies worden gebruikt als illustratie. De onderzoekers achten het niet zinvol de opzet van de opleidingsstructuur van de Academie van Management en Bestuur van Avans Hogeschool dan wel de opleidingsafdeling van de passagiersdienst van KLM hier te beschrijven. De situaties van deze twee organisaties zijn te verschillend van de ROC's maar bieden wel aanknopingspunten om de organisatie vanuit een ander perspectief te bekijken. Beide casestudies leiden in volgende hoofdstukken dan ook tot goede suggesties.

Friesland college	→	Integraal doorgevoerd, met name gekeken naar de afdeling handel
ROC A12	→	Afdeling Zorg en Welzijn

Eén van de scholen kiest voor integraal herontwerp en gaat voor maatwerk opleidingstrajecten, ook hier is gekeken naar een specifieke opleiding. Andere scholen doen het stapsgewijs en kiezen eerst voor pedagogisch-didactische vernieuwingen of een verandering van het curriculum. Sommige opleidingen beginnen met een bepaald niveau, anderen beginnen met een bepaald leerjaar. Wat vooral opvalt is dat alle experimenten anders zijn en dat het 'integraal herontwerp' zoals in de literatuur wordt genoemd in de praktijk nog niet is gevonden. Zelfs bij het ROC waar gekozen is voor een integraal herontwerp, blijkt in de praktijk dat de opleidingen maar 'deels' op de nieuwe manier ingericht zijn.

Om zicht te krijgen op de opzet van de experimenten en de concrete uitwerking daarvan in de praktijk wordt in dit hoofdstuk een korte beschrijving gegeven van de zes experimenten. Per experiment wordt het volgende beschreven:

- de opzet van het experiment;
- de visie van de school of de opleiding;
- concrete uitwerking in de praktijk.

In tabel 1 wordt een overzicht gegeven van de opzet van de experimenten. Voor een uitgebreidere beschrijving van de experimenten verwijzen we naar bijlage 1. Wat opvalt is dat de opleidingen op verschillende momenten en op diverse manieren zijn gestart. Opleidingen zijn begonnen met een bepaald leerjaar, een bepaald niveau of een bepaalde afdeling. Experimenten richten zich alleen op leerlingen van lagere niveaus (1,2) of juist alleen op leerlingen van hogere niveaus (4). Experimenten richten zich met name op BOL en BBL leerlingen.

In het hoofdstuk 4 volgt een beschrijving van de wijze waarop kernelementen van de visies op competentiegericht onderwijs vorm krijgen en georganiseerd worden.

Tabel 1. *Overzicht opzet van de experimenten*

Naam school	Gilde Praktijkopleidingen	Gilde Opleidingen Techniek	ROC West Brabant	ROC Eindhoven	Friesland college	ROC A12
Opleiding	Afdelingen verspanen, lassen&constructie, autotechniek	Afdeling bouw	Secretariaatspraktijk (opleiding managementassistent)	Afdeling handel	Integraal, met name gekeken naar afdeling handel	Zorg en Welzijn
Status experiment	Geen officieel experiment	Geen officieel experiment	Onofficiële proeftuin	Officieel experiment	Officieel experiment	Officieel experiment
Gestart op:	Sinds 4 jaar praktijkgericht onderwijs op de huidige wijze	<ul style="list-style-type: none"> Opleiding werkt sinds 1 jaar met het leer-/ werkhuis (2005-2006) Vanaf schooljaar 2006/2007 Lerend Bouwen, Bouwend Leren 	In 2004 gestart	Gestart 2004-2005 in drie leerjaren	Vanaf 1996 praktijkgestuurd leren.	1 augustus 2003
Gestart met:	2 leerjaren, 2 niveaus	BOL niveau 2 en BBL	Tweede leerjaar BOL			Niveau 2, leerjaar 1 BOL
leerlingen	<ul style="list-style-type: none"> BOL en BBL-trajecten Risicoleerlingen niveau 1 en 2 Klein aantal leerlingen 	BOL niveau 2 en BBL	<ul style="list-style-type: none"> Leerlingen niveau 4 BOL en BBL trajecten 	Leerlingen van niveau 1 t/m 4		Leerlingen niveau 2 BOL
Vorderingen	Competentiegericht onderwijs ingevoerd in de gehele praktijkopleiding	Voorbereiding LBBL en invoering in 2006-2007	Vanaf schooljaar 2006-2007 1 ^{ste} , 2 ^{de} en 3 ^{de} leerjaar betrokken	Alle de leerjaren betrokken	Vanaf schooljaar 2006-2007 alle eerstejaars.	Sinds schooljaar 2006/2007 alle opleidingen. Zorg en Welzijn leerjaar 1

Hoofdstuk 4

De praktische uitwerking

In dit hoofdstuk bespreken we de praktische uitwerking van het competentiegericht beroepsonderwijs aan de hand van de overeenkomsten in de visies op het onderwijs van de zes casestudies. In tabel 2 wordt per experiment schematisch de visie en praktische uitwerking daarvan weergegeven. Voor een uitgebreidere beschrijving van de visie en de experimenten verwijzen we naar bijlage 1.

Tabel 2. *Overzicht visie en praktische uitwerking per experiment*

Visie ROC	Visie opleiding / opleidingsmodel	Concrete uitwerkingen daarvan in de praktijk
<p>ROC Gilde Opleidingen, Learning@work</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vraaggericht onderwijs - Deelnemer: <ul style="list-style-type: none"> • staat centraal • ontwikkelt talenten • leert ondernemend • werkt samen - Competentieleren in een realistische situatie - De leer- en werkomgeving is functioneel, inspirerend en veilig. - Vaardigheden en beroepshouding integraal aanleren en beoordelen 	<p>Gilde Praktijkopleidingen gebruiken de visie van Gilde Perspectief</p>	<p><i>Curriculum</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leerlingen werken met opdrachtenklapper • 20% lessen klassikaal • Veel individueel werken, soms in groepjes <p><i>Begeleiding</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Coaches op de werkvloer • Vakdocenten <p><i>Organisatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leerlingen en coaches in werkhallen • Ook klaslokalen voor ondersteunende vakken • Docenten zijn ingeroosterd op de werkplaats • Leerlingen zijn hele dag op school, alsof het werk is van 9.00 tot 16.30 • Leerlingen hebben rooster met ondersteunende vakken <p><i>Toetsing en examinering</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Praktijktoetsen: werkstukken (eigen tempo) • Toetsen op aanvraag voor ondersteunende vakken <p><i>Maatwerk</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Zoveel mogelijk individuele trajecten en zelfstandig werken <p><i>Aanbodgestuurd</i></p>

Visie ROC	Visie opleiding / opleidingsmodel	Concrete uitwerkingen daarvan in de praktijk
<p>ROC Gilde Opleidingen, Learning@work Zie hierboven bij Gilde Praktijkopleidingen</p>	<p>Gilde Techniek gebruikt de visie van Gilde Perspectief en maakt hierbij een vertaalslag naar Techniek</p>	<p><i>Curriculum</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leerlingen werken met een opdrachtenmap aan modules • Klussenbus <p><i>Begeleiding</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Vakdocenten en theorielocenten. • Docenten hele dag bereikbaar voor vragen van leerlingen. • Nadruk op begeleiden en coachen. <p><i>Organisatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Apart theorie- en praktijklokaal. Beide lokalen fysiek dicht bij elkaar • Docenten zijn hele week aanwezig (vrije taakmodel) <p><i>Toetsing en examinering</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Praktijkhandboek waarin vorderingen worden bijgehouden, Portfolio. • Vaste toetsmomenten voor vakleer. <p><i>Maatwerk</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandig werken a.d.h.v. modulair systeem • Streven naar betere aansluiting van modules op de praktijk • Individuele roosters voor leerlingen om in te spelen om (leer)achterstanden <p><i>Deels vraaggestuurd</i></p>

Visie ROC	Visie opleiding / opleidingsmodel	Concrete uitwerkingen daarvan in de praktijk
<p>ROC West Brabant</p> <p>Geen centrale visie; de Invulling wordt overgelaten aan instituten.</p>	<p>Het Zoomvliet College:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zelfstandigheid • Responsief vakmanschap • Integratie van kennis, attitude, vaardigheden en inzicht en persoonlijke eigenschappen • Loopbaan van de student staat centraal • Onderwijs moet praktijkgericht en flexibel zijn 	<p><i>Curriculum</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Kantoorvakken in projecten • Veel praktijk vormen zoals simulaties, servicebureau en projecten • Praktijkgerichte opdrachten worden elk leerjaar complexer <p><i>Begeleiding</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Docenten zijn hele dagen op school, • Geven lessen, en begeleiden de stages • Coachingsgesprekken <p><i>Organisatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Een lesrooster • Blokken van acht weken • Kantoorpraktijklokaal, tevens normale klaslokalen <p><i>Toetsing en examinering</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Projectweek en toetsen per vak op vaste momenten • Tijdens pilot: lessen rondom nieuwe competenties, toetsen in de oude kwalificatiestructuur <p><i>Maatwerk</i></p> <p>Zelfstandig werken op eigen tempo</p> <p><i>Aanbodgestuurd</i></p>
<p>ROC Eindhoven</p> <ul style="list-style-type: none"> • Safari-beleid • Ontwikkeling van leerloopbaan van leerling staat centraal • Leren in de beroepscontext • Intensieve samenwerking met bedrijfsleven • Ontwikkelingsgerichte aanpak 	<p>Afdeling Handel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Het Eindhovens Model (invulling van het Safari-beleid) • Pedagogisch didactisch model gebaseerd op: <ul style="list-style-type: none"> - Competentiegericht leren - Leren leren, zelfverantwoordelijkheid leren - Praktijkgericht leren - Attractief leren • Competentiegericht curriculum is een verzameling scripts en consultancies, met bijbehorende product- en processpecificaties, die de deelnemer tijdens de opleiding moet afronden voor een kwalificatie. 	<p><i>Curriculum</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leerlingen werken 'competenties' af m.b.v. scripts. • Workshops o.b.v. leervragen voor verdieping • Team aangesteld om dekking te geven aan curriculum. <p><i>Begeleiding</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Docenten en coaches zijn de hele dag aanwezig. Tevens loopbaanbegeleiders. <p><i>Organisatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Geen roosters, wel vaste periodes voor scripts. • Grote kantoortuin met overal laptopaansluitingen • Coachingskamers • Workshopruimtes • Werkplekken voor docenten <p><i>Toetsing en examinering</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Scripts worden beoordeeld • Digitaal portfolio

Visie ROC	Visie opleiding / opleidingsmodel	Concrete uitwerkingen daarvan in de praktijk
	<ul style="list-style-type: none"> Leren op aanvraag en naar behoefte 	<p><i>Maatwerk</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Scripts doorlopen in eigen tempo Scenario van scripts zelf invullen Scripts kunnen ook door leerlingen worden gemaakt bij speciale leerbehoefte (bv. Buitenlandreis) <p><i>Deels vraaggestuurd</i></p>
<p>Friesland College</p> <ul style="list-style-type: none"> Leren vanuit ervaringen in reële praktijksituaties Reflecteren op ervaringen Reflectie aanzet tot theoretische verdieping, vergroting van ambachtelijke vaardigheden en persoonlijke kwaliteiten. 	<ul style="list-style-type: none"> Elke opleiding vult deze kaders op een eigen manier in. Er zijn veel verschillende invullingen. 	<p><i>Curriculum</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Workshops (streven naar workshops o.b.v. leervragen) <p><i>Begeleiding</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Coaches en vakspecialisten Begeleiders op de werkvloer Reflectie stimuleren individueel en in coachgroep Leerlingen komen via werk op leervragen en kunnen deze stellen aan vakexpert. <p><i>Organisatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Professionalisering docenten Vrije jaartaakmodel Leerlijnen, ontwikkellijnen en portfolio <p><i>Toetsing en examinering</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Twee vormen van beoordelen: om te leren en om te beslissen. Beoordeling is intersubjectief (diverse beoordelaars) en actieve betrokkenheid praktijk jaargesprekken Cursist neemt zelf initiatief tot beoordelen (twee keer per jaar mogelijk) <p><i>Maatwerk</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Elke cursist heeft een eigen rooster (gedeeltelijk) programma op maat voor de cursist <p><i>Deels vraaggestuurd</i></p>
<p>ROC A12</p> <ul style="list-style-type: none"> Er wordt niet voor één pedagogisch-didactisch concept gekozen. Kernteams hebben de ruimte zelf vorm te geven aan het (nieuwe) onderwijs. Begeleidingsconcept volgens 6 fasen: 	<p>Locatie Veenendaal werkt vanuit de ROC A12 visie:</p> <ul style="list-style-type: none"> Zelfstandig leren, docent gestuurd versus leerlinggestuurd (volgens Leids Didactisch Model) Onderscheid vakkennis en motivatie Deelnemer staat centraal 	<p><i>Curriculum</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Vier blokken, waarbij het laatste blok deels over het schooljaar heen wordt getild Rode draad workshops, aanbevolen workshops, vaardigheidstrainingen en zelfstandig werken Ervaringsleren Certificeerbare eenheden

Visie ROC	Visie opleiding / opleidingsmodel	Concrete uitwerkingen daarvan in de praktijk
<p>belangstellen, kennismaken, leren, beoordelen, diplomeren en relatie onderhouden. Zowel onderwijsbegeleiding (product) als studieloopbaanbegeleiding (proces)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Praktijkgericht en levensecht • Beroepenveld staat centraal 	<p><i>Begeleiding</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • POP (individuele doelen vaststellen), PAP (doelen vertalen in activiteiten), groepsontwikkelingsplan • Studieloopbaanbegeleiding (1 SLB op 8-10 deelnemers) <p><i>Organisatie</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Planningen in halve uren of een veelvoud daarvan • Onderwijsassistenten als 'linking pin' tussen docenten en deelnemers • Teamprofessionalisering (teamontwikkeling en resultaatverantwoordelijkheid) • Vrije jaartaakmodel met tijd- en plaatsgebonden werken <p><i>Toetsing en examinering</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Portfolio en competentiewerkboek en (digitale) competentiestatus • Theorietoets en proeve van bekwaamheid • Beoordeling op basis van verschillende perspectieven (workshop-docent, SLB, bpv-begeleider) • Zowel flexibel als vaste toetsmomenten • Deelnemers kunnen naast de vaste workshops te allen tijde extra workshops aanvragen <p><i>Maatwerk</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Leerlingen kiezen samen met studieloopbaanbegeleider welke workshops ze willen volgen <p><i>Deels vraaggestuurd</i></p>

4.1. De organisatie van het competentiegericht onderwijs

Uit de literatuur (hoofdstuk 2, tabel 2.2) blijkt dat scholen kunnen variëren in de mate waarin ze het onderwijs afstemmen op de behoeften van de deelnemer. Die variatie blijkt er in de praktijk ook te zijn. En komt vooral tot uiting in de praktische uitwerking van de visie. De visies komen namelijk op een aantal punten overeen. De visies op competentiegericht onderwijs die scholen en opleidingen hanteren bevatten een aantal overeenkomstige kernpunten:

Allemaal noemen ze: de leerling staat centraal en de leerling moet zelfstandig werken. En bijna allemaal noemen ze: onderwijs is praktijkgericht.

De mate waarin de leerling centraal staat, hangt af van een aantal variabelen: Is de opleiding aanbodgestuurd of vraaggestuurd, en docentgestuurd of deelnemergestuurd? De mate waarin een opleiding maatwerk kan leveren hangt hier ook mee samen.

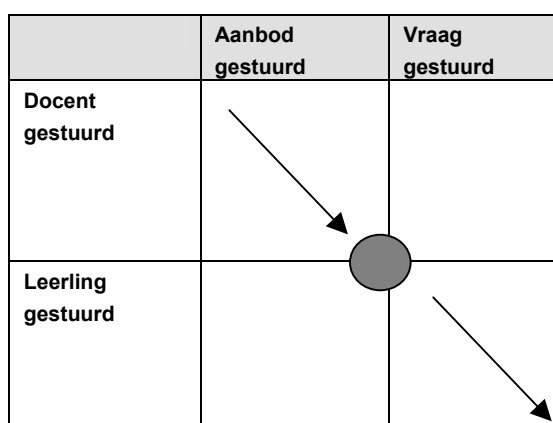
Uit de praktijk blijkt dat er grofweg drie opleidingsvarianten kunnen worden onderscheiden:

1. Aanbodsturing (leerlingen volgen alle stof in eigen tempo).
2. Gedeeltelijke vraagsturing, afhankelijk van het aanbod (het onderwijs kent een modulaire opbouw. Vastgesteld wordt welke competenties leerlingen moeten ontwikkelen, leerlingen volgen bijbehorende modules).
3. Vraagsturing (vaststellen welke competenties leerlingen wel/niet beheersen, leerlingen bepalen in overleg met de mentor/coach aan welke competenties ze gaan werken en komen tot een passend aanbod).

De mate waarin de deelnemer zelfsturend is kan ook variëren, dit wordt bepaald door (dan wel gevraagd door) de mate waarin het onderwijs docentgestuurd of deelnemergestuurd is georganiseerd (hoofdstuk 2, tabel 2.2). Dit hangt samen met de mate waarin er wordt ingespeeld op leervragen van leerlingen.

Geen enkele casestudie werkt volledig vraaggestuurd. De opleidingen staan aan het begin van de invoering van competentiegericht onderwijs. En velen kiezen voor een stapsgewijze invoering, waarbij er binnen één opleiding en vaak nog een deel van de opleiding (bijvoorbeeld één leerjaar of één niveau) wordt geëxperimenteerd met het 'nieuwe' onderwijs. Een opleiding is nooit helemaal vraaggestuurd dan wel aanbodgestuurd, en dat geldt ook voor docentgestuurd dan wel deelnemergestuurd. Het zijn beide continuïms waar scholen op kunnen schuiven. Het blijkt dat de mate waarin de opleiding schuift op het continuüm van aanbod- naar vraaggestuurd, voor een deel overeenkomt met de mate waarin de opleiding op dat moment schuift van docent naar deelnemergestuurd. Het is immers ongeloofwaardig dat een opleiding volledig vraaggestuurd maar toch docentgestuurd is, of volledig aanbodgestuurd en toch deelnemergestuurd. In paragraaf 4.2. wordt besproken hoe de casestudies deze variabelen in de praktijk hebben vormgegeven.

Figuur 4.1 *Docentgestuurd vs. Leerlinggestuurd, Aanbodgestuurd vs. Vraaggestuurd*



Daarnaast speelt ook de mate waarin er praktijkgericht gewerkt wordt een belangrijke rol bij de opzet van het competentiegericht onderwijs. Dit sluit namelijk aan bij de eisen van de nieuwe kwalificatiestructuur. Omdat in alle visies in een of andere vorm het woord praktijkgericht voorkomt, behandelen we de praktische uitwerking hiervan in paragraaf 4.3.

In paragraaf 4.4. gaan we in op de mogelijkheden van flexibilisering. De mate van flexibiliteit in een opleiding bepaalt de mate waarin de deelnemer centraal gesteld kan worden en er maatwerk geleverd kan worden. Vanuit de literatuur is een aantal aspecten naar voren gekomen die belangrijk zijn bij de flexibilisering van het onderwijs:

- het curriculum (praktijkgericht);
- de begeleiding;
- de organisatie;
- toetsing en examinering.

4.2. Leerling centraal

Ondanks dat alle casestudies in hun visie beschrijven dat de leerling centraal staat varieert de mate waarin de leerling daadwerkelijk zelf iets te vertellen heeft over zijn/haar opleiding. In deze paragraaf wordt eerst ingegaan op de mate waarin de leerling centraal staat en vervolgens wordt de praktische uitwerking daarvan per casestudie beschreven.

In geen enkele casestudie is sprake van volledig docentgestuurd onderwijs. De leerling bepaalt zelf overal wel iets: het tempo (bijvoorbeeld Zoomvliet, Gilde Praktijkopleidingen), de keuze uit het aanbod (bijvoorbeeld Gilde Techniek, Eindhoven), (stukje van) het aanbod (bijvoorbeeld Eindhoven: eigen scripts en workshops op basis van leervragen). Volledig deelnemergestuurd onderwijs hebben we ook niet kunnen vinden. De docent/school heeft altijd wel iets te vertellen, dat begint natuurlijk bij het aanbod.

Daarmee samenhangend zijn we dan ook geen volledig vraaggestuurd onderwijs tegengekomen. Als leerlingen zelf al (een deel van) het aanbod mogen bepalen is dat op basis van leervragen die voortkomen uit het bestaande aanbod of leervragen uit de praktijk.

Leerlingen doen een opdracht die vragen oproept. Het is natuurlijk de vraag in hoeverre dat dan vraaggericht mag heten. Zoals hierboven al gezegd hebben de leerlingen zelf altijd wel iets in te brengen, volledig aanbodgestuurd onderwijs blijkt dan ook geen populaire vorm voor het competentiegerichte onderwijs. Daar waar het onderwijs nog overheersend aanbodgestuurd is, is de opleiding nog in ontwikkeling. De uitersten van de continuïms blijken dus niet aangeboden te worden. Wel is het duidelijk dat alle opleidingen streven naar meer vraaggestuurd en deelnemergestuurd onderwijs.

Geen enkele van de casestudies bevindt zich in de cel linksboven (figuur 4.1). Het tijdperk van aanbodgestuurd en docentgestuurd onderwijs lijkt in Nederland sinds de komst van het competentiegerichte onderwijs verleden tijd te zijn.

De exacte plaats van de casestudies op de beide continuïms kunnen we helaas niet aanwijzen. Wel is duidelijk dat de meeste van de casestudies zich bevinden rond de middenstip. De meeste experimenten zijn deels vraaggestuurd ingericht. De praktische uitwerking daarvan verschilt wel.

KLM - Visie op flexibilisering van opleidingen om vraaggestuurd te kunnen werken

Je kunt helemaal vraaggericht of helemaal aanbodgericht werken. Het is ook raar om te veronderstellen dat iedereen een andere leervraag heeft. Er zit altijd overlap in. Zeker als je een grote groep leerlingen/deelnemers hebt. Het is dan ook goed om van te voren een behoefteonderzoek te doen. Je moet een aanbod hebben dat aan de vraag voldoet, maar het ligt aan de coaching of men er optimaal gebruik van maakt (een coach speelt een belangrijke rol bij het vaststellen van de leervraag en de juiste modules/opleiding om de leervraag te realiseren). De energie richt zich vaak op de cursist en het aanbod. Er zou meer gefocust moeten worden op de intermediair die zich richt op vakinhoud en vaardigheden/gedrag om het geleerde te verankeren aan hoe de medewerker het doet op de werkvloer. Hiervoor heb je ook de inzet van de leidinggevende nodig. Coaches (en dus leraren) op de werkvloer hebben zicht op de leerling en kunnen ervoor zorgen dat er gesprekken gevoerd worden om transfer van het geleerde van theorie naar praktijk te maken. De inzet van de leraar of in een bedrijf het management is dus belangrijk. Leren gebeurt met name op de werkplek, het gaat om het aanleren van vaardigheden.

Vormgeving in de praktijk

Bij Gilde Praktijkopleidingen is het onderwijs voornamelijk aanbodgestuurd. Deelnemersturing beperkt zich tot werken op eigen tempo en het stellen van leervragen.

De leerlingen doorlopen hun lesprogramma met behulp van een opdrachtenklapper. Opdrachten worden voornamelijk uitgevoerd in de werkhall. Het aanbod ligt dus vast. Het tempo kunnen de deelnemers zelf bepalen. Als er vragen zijn bij de opdrachten kunnen leerlingen om uitleg vragen aan de docenten. De docenten van de verschillende onderdelen zijn op vaste tijden in de werkhallen te vinden.

Docenten streven naar zoveel mogelijk individuele trajecten. Dat uit zich in de onlangs uitgewerkte mogelijkheid om voor bepaalde vakken examens af te leggen op verschillende momenten. Zo kan de leerling een vak afronden als hij daar aan toe is.

Ook is een flexibele instroom mogelijk. Dat betekent dat niet iedereen tegelijk begint en ook niet tegelijk klaar is. Hierdoor is het voor de leerlingen die wel gelijk lopen met het schooljaar ook mogelijk om sneller of langzamer door de lesstof te gaan.

De snelheid waarmee leerlingen de lesstof doorlopen is afhankelijk van de ontwikkeling van de leerling. Leerlingen kiezen hun lesstof uit een aantal modules en doorlopen deze modules in hun eigen tempo. Dit is het geval bij Gilde Techniek.

De opleiding kan flexibel inspelen op de behoeften van leerlingen door bijvoorbeeld extra wiskundeopdrachten uit te voeren. Daarnaast kan er voor BBL leerlingen bij een probleem in de praktijk, bijvoorbeeld het afhangen van een deur, gekozen worden om hier een hele dag mee te oefenen en in de navolgende weken geen praktijkles meer te hebben. Leerlingen kunnen hierover met de docenten afspraken maken. Dit wordt door het kernteam in de individuele roosters van de leerlingen verwerkt (zie paragraaf 4.4.). Eén van de doelen is om de modules meer aan te laten sluiten bij de praktijk. Hiermee kan het onderwijs meer vraaggestuurd gemaakt worden.

De opleiding binnen het Zoomvliet College is nog overwegend aanbodgestuurd ingericht. Leerlingen hebben een lesrooster en werken in de lessen zoveel mogelijk zelfstandig en op hun eigen tempo. Het aanbod ligt vast, het tempo wordt door de leerlingen zelf bepaald.

ROC Eindhoven werkt gedeeltelijk vraaggestuurd. Zo werken de leerlingen in groepjes aan scripts (opdrachten), die gebaseerd zijn op beroepsproducten (competenties). Als leerlingen vragen hebben tijdens een opdracht krijgen ze de theorie uitgelegd. Theorie wordt meestal in workshops in de workshopruimte gegeven. Soms staan workshops gepland bij een bepaald script en soms worden deze georganiseerd op verzoek van leerlingen. Ook leerlingen kunnen workshops geven aan elkaar. Dit wordt gestimuleerd door er studiepunten voor te geven.

Een deel van het aanbod ligt dus vast, en een deel van het aanbod komt voort uit leervragen van de leerlingen. Daarnaast is er ook ruimte voor leerlingen om zelf scripts te schrijven bij een specifieke leerwens, bijvoorbeeld als een leerling een project in het buitenland wil doen.

Bij het Friesland College maken de cursist en coach voor de inhoudelijke verdieping een selectie van de competenties waar een cursist aan wil werken. Er wordt samen gekeken welke competenties de deelnemer reeds bezit en welke competenties nog ontwikkeld dienen te worden. Dit kan bijvoorbeeld zijn: nee leren zeggen, een kassa leren bedienen, contact leggen met anderen, BTW uitrekenen, etc. Samen met de coach maakt de leerling een actie top vijf en op die terreinen gaat hij/zij zich inhoudelijk verdiepen. Echter, deze inhoudelijke verdieping kan alleen worden gerealiseerd als deze 'onderwerpen' ook in het aanbod zitten. Ook het aanbod van Friesland is nog niet flexibel al zijn er wel toekomstplannen. Leerlingen kunnen door het werken in de praktijk tot bepaalde leervragen komen. Bij het Friesland College kunnen de leerlingen deze leervragen bijvoorbeeld inbrengen bij de vakexpert. Het is de bedoeling dat deze vragen via workshops, die op basis van leervragen georganiseerd worden, worden beantwoord. Het Friesland college werkt nu nog deels vraaggestuurd.

Bij ROC A12 werken de leerlingen in eigen tempo aan uitdagingen. Wanneer leerlingen bepaalde competenties reeds bezitten kunnen ze hiervoor vrijstelling vragen. Dit gebeurt in overleg met de studieloopbaanbegeleider. Om aan te tonen dat de leerling bepaalde competenties/vaardigheden bezit, kan een toets worden gemaakt. Verder vinden er gesprekken plaats tussen (groepen van) leerlingen en de studieloopbaanbegeleider. Hierin wordt het leerproces begeleidt en kunnen leerlingen bijvoorbeeld aangeven een opdracht in de praktijk te willen uitvoeren in plaats van op school. Ook ROC A 12 werkt dus deels vraaggestuurd.

4.3. Praktijkgericht

De praktijk neemt een belangrijke plaats in binnen het competentiegerichte onderwijs. Praktijkgericht onderwijs kan betrekking hebben op binnen en buiten de school leren. Praktijkopdrachten kunnen door docenten verzonnen worden (bv. scripts Eindhoven), of door derden (bv. Secretariaatsservicebureau; waar de leerlingen daadwerkelijk secretariële opdrachten voor derden uitvoeren van ROC West Brabant, Klussenbus; waarbij leerlingen voor particulieren opdrachten uitvoeren van Gilde techniek). Praktijkgericht onderwijs kan ook vorm krijgen door simulaties, leer-/werkplekken en stages. Tot slot worden bij Friesland College ook hobby's en baantjes betrokken bij het onderwijs.

De wijze waarop stageplaatsen worden georganiseerd, verschilt per experiment. Bij de ene school regelen (een deel van) de leerlingen de stage zelf. Bij andere scholen is een docent hiervoor verantwoordelijk of is er een speciale contactpersoon voor de acquisitie van stageplaatsen. Contacten met het bedrijfsleven zijn dan ook erg belangrijk. Om de contacten te leggen of te onderhouden worden of door leerlingen of door de school speciale evenementen georganiseerd zoals bijvoorbeeld een bedrijvenmarkt (Friesland College) of een open huis waarbij de school zichzelf voorstelt (ROC A12).

Hieronder volgt per casestudie een beschrijving van praktijkgerichte activiteiten binnen het opleidingsprogramma.

Gilde Techniek wil dat leerlingen zoveel mogelijk in de praktijk leren en heeft daarom een aantal praktijkvormen in de opleiding. Dat start met de opdrachten van de 'beroepsvakken', daarnaast werken leerlingen mee in de 'klussenbus' om opdrachten voor externen uit te voeren. Ook lopen leerlingen stage bij leerbedrijven. Op de werkvloer lopen docenten rond die leerlingen begeleiden. Verder kunnen leerlingen met vragen naar aanleiding van theorielessen ook demonstraties in de praktijk krijgen als dat nodig is. Leerlingen met achterstand op een bepaald terrein mogen aan dat onderwerp in andere lessen aandacht besteden.

Bij Gilde praktijkopleidingen werken leerlingen met een opdrachtenklapper, opdrachten zijn 'werkstukken' die in de praktijk gemaakt worden. Leerlingen lopen ook stage. De 2^{de} jaars gaan vijf weken per jaar op stage, de BBL'ers gaan in blokken van zes weken.

Omdat leerlingen flexibel kunnen instromen bij de praktijkopleidingen wordt bij de start van het traject samen met de leerling vastgesteld welke vaardigheden/competenties de leerling nog moet ontwikkelen en voor welke competenties hij vrijstelling kan krijgen omdat hij deze al beheerst. Op basis hiervan worden individuele leertrajecten uitgestippeld. Gilde praktijkopleidingen werkt zoveel mogelijk met individuele leertrajecten en persoonlijke begeleiding. Op de werkvloer (praktijkhallen) lopen coaches rond. Zij kunnen individuele leerlingen extra uitleg of theorie geven, individuele gesprekken met leerlingen voeren. Elke docent heeft 10 tot 15 leerlingen onder zijn hoede.

Op het Zoomvliet College is een kantoorlokaal gebouwd waar de leerlingen de werkelijkheid van een kantoor kunnen ervaren. In dit lokaal worden zoveel mogelijk van de praktijkgerichte lessen gegeven. Per leerjaar neemt de moeilijkheidsgraad van de praktijkgerichte opdrachten toe.

Zo starten ze met een simulatie en eindigen de leerlingen als medewerkers van het secretariaatsservicebureau:

- Simulatie (computer kantoorsimulatie en competentietraining voor 'planning & organiseren' in de vorm van een paper-based simulatie).
- Queen of the office (projectweek – leerlingen organiseren met de hele klas een groots evenement voor bedrijven uit de regio).
- Intern leerbedrijf secretariaatsservicebureau.

Daarnaast lopen de leerlingen allemaal stage. De school helpt bij het vinden van de stageplaatsen. Er is een onderwijsassistente aangenomen die bedrijven zoekt. De hiervoor verantwoordelijke docenten onderhouden echter zelf de contacten met de bedrijven. Voor alle kantoorvakken wordt het onderwijs in projecten gegeven. Leerlingen moeten wel elk project doorlopen, maar bepalen zelf het tempo.

Net als bij het Zoomvliet verhoogt ROC Eindhoven de moeilijkheidsgraad van de praktijkgerichte opdrachten per leerjaar:

Leerjaar 1: Scripts

Leerjaar 2: Mini-onderneming

Leerjaar 3: Ondernemersplan

Eindhoven hanteert het uitgangspunt zoveel mogelijk individuele leerwegen aan te bieden. Leerlingen werken zelfstandig (individueel of in groepjes) aan hun scripts. Per script mogen zij ook zelf het scenario schrijven, dat betekent dat ze invloed kunnen uitoefenen op wat ze doen, en de nadruk kunnen leggen op bepaalde nog niet voldoende ontwikkelde competenties.

In principe zijn leerlingen ook vrij om zelf geheel nieuwe scripts te schrijven, de enige voorwaarde die de school stelt, is dat de leerlingen alle beroepsproducten halen.

Docenten proberen ook 'betaalde' consultanties voor bedrijven binnen te halen. Wanneer er opdrachten voor particulieren worden uitgevoerd, is er een aantal noodzakelijk voorwaarden. Ten eerste moeten er mensen beschikbaar zijn die offertes kunnen maken. Daarnaast moet het lesrooster voldoende flexibiliteit bieden om leerlingen op pad te sturen.

Leerlingen lopen ook stage. Ze moeten zelf een stageplaats zoeken. De loopbaanbegeleider bezoekt de stagebedrijven.

Het Friesland College heeft zichzelf tot doel gesteld dat de praktijk richtinggevend is voor het aanbod in de opleiding. Er zijn vijf verschijningsvormen van de praktijk in de opleiding: (1) werken voor bedrijven (complexe opdracht voor bedrijf maken); (2) werken in bedrijven (arbeidsplaats), (3) projecten, (4) werken in leer- of intern bedrijf, (5) minionderneming (cursisten runnen zelf bedrijfje), (5) baan, vrijwilligerswerk, hobby. Daarnaast zijn er verschillende interne bedrijven o.a.: vergadercentrum, bedrijfsrestaurant, Office for You, reparatie computers. Leerlingen zijn daar zelf verantwoordelijk voor de bedrijfsvoering.

Naast praktijkgericht zijn de opleidingen van het Friesland college ook competentiegericht. Zo bepalen leerling en mentor samen welke inhoudelijke verdieping de leerling gaat doen op basis van de te ontwikkelen competenties. Er zijn opleidingoverstijgende expertisecentra, o.a. Talencentrum en een ICT Lyceum.

Leerlingen kunnen hier terecht met specifieke leervragen om aan hun competenties te werken. Ook is er een meldpunt voor leerlingen met problemen, hier kunnen leerlingen (psychische) ondersteuning krijgen. Hier kan aandacht worden besteed aan algemenere sociale competenties. De leertrajecten liggen niet vast aan het begin van het jaar. Op basis van de gesprekken tussen de leerling en mentor worden de individuele planningen van de leerlingen gemaakt. Elke periode van tien weken eindigt met een week 'vertraagde tijd' voor reflectie, verzilvering, presentaties en bijeenkomsten met opdrachtgevers. In deze week kunnen leerlingen reflecteren op het geleerde, de competenties die zijn ontwikkeld verzilveren en 'vakken' afsluiten.

Binnen ROC A12 krijgt de praktijk een plek door onder andere het ervaringsleren, dat geldt voor het eerste leerjaar van de BOL en de BBL. Dit is een stage van tien weken die een oriënterend karakter heeft en in principe door de leerlingen zelf geregeld wordt. Kortweg houdt het ervaringsleren in dat de leerling zelf tot de ontdekking komt wat hij/zij zelf al weet en kan, waar hij/zij al ervaring in heeft en wat hij/zij nog moeilijk vindt. De leerling gaat dan zelf stappen ondernemen om die zaken onder de knie te krijgen. De leerlingen werken aan persoonlijke leerdoelen, ze bepalen de competenties zelf. Afhankelijk van de ontwikkeling van de leerling volgt er nog 10 weken ervaringsleren of de beroepspraktijkvorming (bpv). Daarnaast kunnen de leerlingen opdrachten vanuit de uitdagingen – in overleg met de SBL – ook in de praktijk uitvoeren.

4.4. Praktische uitwerkingen

Hieronder wordt per casestudie een beschrijving gegeven van het curriculum, de begeleiding van de leerlingen, de organisatie van de opleiding en de manier waarop monitoring en examinering in de praktijk wordt vormgegeven.

Curriculum

Het curriculum staat voor het aanbod van de opleiding. Welke vakken worden er gegeven en hoe worden die vakken gegeven. Het curriculum bestaat uit lesstof, die al dan niet modulair is opgebouwd en uit praktijkelementen (eventueel in samenhang met theorie) binnen en buiten de school. De praktijkelementen kunnen ook uit lesstof bestaan (bijvoorbeeld de scripts in Eindhoven). Als er leervragen ontstaan in de praktijk kan er theorie als verdieping worden aangeboden in de vorm van workshops of vragen kunnen beantwoord worden door experts van buiten.

Om het competentiegericht onderwijs af te kunnen stemmen op de deelnemer is het van belang dat het curriculum voldoende flexibiliteit bezit. De experimenten zijn echter nog niet zover dat zij het curriculum volledig ten dienste van de leervragen van de deelnemer kunnen stellen. De soort lesstof en de opbouw ervan is belangrijk om vraaggestuurd te kunnen werken. Een voorbeeld is het modulair opbouwen van de lesstof. Bij enkele opleidingen wordt de lesstof in modules aangeboden (bijvoorbeeld Gilde Techniek). Bij andere opleidingen doorlopen leerlingen zelfstandig en op eigen tempo een heel leertraject.

KLM-Modulair systeem

Bij de afdeling Inflight is een modulair systeem waarbij de 'cabin crew skills' in modules worden aangeboden. De inschrijving vindt via intranet plaats. Dat is handig omdat dan zodra een module vol is de training besteld kan worden. De managers voeren gesprekken met medewerkers over hun functioneren. Naar aanleiding hiervan wordt de behoefte vastgesteld. Nadat de medewerker een 'skill' heeft gevolgd, wordt dit tijdens een gesprek met de manager geëvalueerd.

De diverse experimenten wisselen theorie en praktijk af. Binnen het Friesland College is sprake van leertrajecten die niet zijn voorgestructureerd. Cursisten reflecteren op eigen gedrag en ervaringen in praktijksituaties en maken vervolgens keuzes voor verdieping van kennis, vergroting van ambachtelijke vaardigheden en ontwikkeling van persoonlijke kwaliteiten. Het aanbod ligt vast maar er wordt wel keuzevrijheid geboden.

Het curriculum krijgt vorm in lessen voor de ondersteunende vakken (20% van de lessen is klassikaal bij Gilde praktijkopleidingen, maar ook bij Zoomvliet), workshops (Eindhoven, Friesland, ROC A12), opdrachtenklapper of opdrachtenmap (Gilde) of opdrachten in de vorm van scripts (Eindhoven).

Een deel van de competenties wordt de leerlingen aangeleerd met behulp van praktijkervaring, zoals in paragraaf 4.3. reeds is beschreven. Zo heeft Gilde Techniek de 'klussenbus' in het leven geroepen. Docenten maken de offertes voor opdrachten die leerlingen kunnen uitvoeren. Het Zoomvliet college heeft een secretariaatsservice bureau opgericht waar de leerlingen de bijbehorende competenties kunnen ontwikkelen.

In Eindhoven zijn teams aangesteld om zoveel mogelijk dekking te geven aan het curriculum. Er kan expertise van buiten worden ingehuurd (voor workshops bijvoorbeeld). Dit betekent dat het netwerk van de school steeds belangrijker wordt voor de invulling van het curriculum.

Avans-Curriculum

Een deel van het curriculum bevat keuzevrijheid voor studenten. Het gaat hier om 6ec per jaar (1,5 ec per blok). Hiermee kan de student bepaalde competenties inkleuren. De student moet dit zelf regelen in de vorm van bijvoorbeeld het lezen van literatuur of buitenschoolse activiteiten. In de eerste drie jaar wordt dit voor de student voorgestructureerd en in het vierde leerjaar is er echte keuzevrijheid. De coach begeleidt de studenten hierbij.

Begeleiding

Om aan de behoefte van de leerling tegemoet te komen, is het belangrijk dat de docent verschillende rollen kan vervullen. Er zijn vakdocenten nodig, maar ook coaches, loopbaanbegeleiders, en praktijkbegeleiders.

Bij stages en beroepspraktijkvorming spelen zowel de docent als de praktijkbegeleider een belangrijke rol in de begeleiding. De praktijkbegeleiders zijn echter nog niet overal voldoende toegerust om deze rol te vervullen.

Begeleiding is belangrijk bij het inspelen op leervragen van leerlingen. Zo worden er binnen het Friesland College planningsgesprekken gehouden met een coach. Per periode maken cursist en coach samen een planning, waarbij per dagdeel (elke dag heeft vier dagdelen) wordt ingevuld welke activiteiten de cursist daarin ontplooit. Elke cursist heeft dan ook een eigen rooster. Eén keer per week (elke dinsdagochtend) heeft elke cursist coachgroep, waarin in een groep van 25 cursisten samen met de coach wordt gereflecteerd. Leerlingen komen via werk op leervragen en kunnen deze stellen aan de vakexpert.

Binnen het Friesland College zijn er vakspecialisten die deskundig zijn in de praktijk van het beroepenveld en kennis en vaardigheden kunnen aanleren. Een deel van deze vakspecialisten vervult tevens de rol van coach, waardoor er altijd een coach beschikbaar is voor de cursisten.

Bij ROC A12 vinden er zowel met individuele leerlingen als met groepen leerlingen gesprekken plaats met de studieloopbaanbegeleider (in totaal drie uur per week ingezet per studieloopbaanbegeleider voor een groep van 8 tot 10 leerlingen). De studieloopbaanbegeleiders begeleiden (sturen, activeren, aanspreken, coachen) de leerlingen, zowel individueel als in groepen, bij hun leertraject. Ze helpen de leerlingen met het opstellen van hun Persoonlijk Ontwikkel Plan (POP; individuele doelen vaststellen), Persoonlijk Actie Plan (PAP; doelen vertalen in activiteiten) en het groepsontwikkelingsplan (GROP).

Het zicht op het aanbod van de leerstof is daarbij een belangrijk aspect. Bij ROC A12 werken de leerlingen met uitdagingen die aansluiten bij de vereiste competenties voor de beroepsbeoefenaar. Begeleiding speelt daarbij een belangrijke rol. Door zelf te reflecteren op het geleerde en hierover te praten met de studieloopbaanbegeleider kan op de leervragen van de leerling ingespeeld worden. Zo kan er bijvoorbeeld voor gekozen worden een opdracht in de praktijk uit te voeren in plaats van op school, omdat dat beter aansluit bij de leerstijl van de leerling.

Ook de docenten krijgen bij ROC A12 begeleiding. Om het competentiegericht onderwijs in te voeren heeft de opleiding een traject van teamprofessionalisering doorlopen. Het gaat hierbij om teamontwikkeling en resultaatverantwoordelijkheid en het is van belang om dit voorafgaand aan de invoering van het competentiegericht onderwijs in te zetten, omdat het de basis is van het nieuwe werken.

Bij ROC Eindhoven hebben de leerlingen één keer per week een coachingsgesprek met betrekking tot de voortgang van het script waar zij aan werken. Werkt een leerling aan meerdere scripts dan heeft hij ook meerdere coachingsgesprekken per week. Hiervoor moeten leerlingen zichzelf online inschrijven (met behulp van het programma Fronter). In Eindhoven moeten de leerlingen apart een keer per week een gesprek plannen met de loopbaanbegeleider.

In Eindhoven zijn er diverse rollen te verdelen onder de docenten; coaches, loopbaanbegeleiders, experts. Docenten mogen hun voorkeur aangeven en verdelen de rollen onderling.

Bij Gilde Praktijkopleidingen lopen de docenten in de werkhallen. Leerlingen kunnen vragen met betrekking tot de werkstukken waar ze mee bezig zijn stellen aan de docenten, de docent geeft dan op dat moment uitleg. Vanzelfsprekend lopen de docenten geen 24 uur per dag in de hallen, ze zijn ingepland. Als de leerlingen aan het werk zijn, zijn er in ieder geval twee vakdocenten in de hallen.

Ook bij Gilde Techniek zijn de docenten de hele dag bereikbaar voor vragen van de leerlingen. Dit geldt met name voor de docenten vakleer en voor de praktijkvakken.

Bij het Zoomvliet College zijn de docenten de hele dag op school om vragen van leerlingen te beantwoorden. Tijdens de lessen is er altijd een docent om vragen over de lesstof te beantwoorden, maar daarnaast weten de leerlingen de werkplekken van de docenten ook te vinden voor loopbaanvragen en stagevragen. Iedere periode (8 weken) hebben leerling bovendien minimaal één gesprek met de coach.

De inzet van onderwijsassistenten kan bijdragen aan meer vraaggestuurd kunnen werken. Zo is er zowel binnen ROC West Brabant als binnen ROC A12 een onderwijsassistente aangenomen om (een deel) van de administratie rondom de workshops/lessen over te nemen. De onderwijsassistenten zijn verantwoordelijk voor het organisatorisch gedeelte van het competentiegericht onderwijs, dat betekent alles rondom afwezigheidsregistratie en inschrijvingen voor de verschillende onderdelen. Het competentiegericht onderwijs brengt namelijk een papieren rompslomp met zich mee waar de docenten niet altijd voor ingezet dienen te worden.

Avans-Begeleiding

De invoering van competentiegericht onderwijs betekent dat er van studenten veel meer zelfstandigheid gevraagd wordt en de docenten vervullen een meer begeleidende rol. De docenten moeten ook meer in teamverband werken, terwijl er eerst meer sprake was van vakdisciplines. Het onderwijs is nu opgezet in blokken, waardoor er een bredere oriëntatie bestaat voor zowel de docent als de student. Het onderwijs is verdeeld in vier blokken van ieder tien weken. Ieder blok heeft een eigen thema. Per blok wordt er naast tentamens ook met beroepsproducten (deze worden gevoed vanuit de kennisleerlijn (de vakken)) gewerkt. De tutor begeleidt de verschillende groepen bij het beroepsproduct (procesbegeleiding). Er wordt meer geïntegreerd getoetst. De docent heeft als rol de processen te begeleiden en te sturen.

KLM

Tijdens de opleiding hebben ze een mentor, deze hebben (worden getraind op) didactische vaardigheden. De medewerkers bespreken met deze vaste mentoren opleidingsvragen. Wanneer ze als serviceagent aan de slag gaan hebben ze het eerste jaar een begeleidingsteamleider, die speciale begeleidingsvaardigheden heeft. Aan het eind van het jaar wordt mede in samenwerking met de begeleidingsteamleider bepaald of de medewerker een vast dienstverband krijgt. Elke medewerker heeft een dossier waarin de trainer opneemt wat hem/haar opvalt. Dit dossier komt bij begeleidingsteamleiders terecht, zodat er een lijn in gedrag kan worden gezien. Na aanstelling vast dienstverband wordt het dossier niet verder bijgehouden.

Organisatie

Er is een aantal zaken van belang bij de organisatie van het praktijkgericht leren. Het soort ruimten waarin gewerkt kan worden. Zijn er praktijklokalen en theorielokalen? Zijn er ruimten voor overleg? Voor het leren binnen de school is het belangrijk dat er verschillende ruimten beschikbaar zijn waarin de praktijk kan worden nagebootst. Bij alle ROC's zijn zowel theorie- als praktijklokalen aanwezig, die waar mogelijk ook fysiek dicht bij elkaar zitten.

Daarnaast is ook het rooster van belang. En met name de flexibiliteit in het rooster. Bij veel van de casestudies wordt gewerkt met het vrije jaartaak model, docenten zijn hierbij de hele dag op school aanwezig voor vragen van studenten en het uitvoeren van taken.

Er kan algemeen worden geroosterd of er kunnen individuele roosters worden gemaakt. Er kan gepland worden per dag, per week, per 10 weken of per jaar. Hoe wordt dat eigenlijk gedaan?

Wat voor soort ruimten worden er gebruikt door de casestudies? En hoe wordt er gepland en geroosterd? In deze subparagraaf proberen we deze vragen per casestudie te beantwoorden.

Avans-Inroostering van het onderwijsleerproces

Voor de roostering van het onderwijs is een roostermaker verantwoordelijk. Voor de inzet van het personeel is ook iemand verantwoordelijk. Zowel de roostering van het onderwijs als de inzet van het personeel gebeurt in afstemming (mogelijkheid om een reactie te geven) met het team. Voor de invoering van het competentiegericht onderwijs kon de roostermaker zeven weken hetzelfde lokaal op hetzelfde tijdstip plannen. Nu is er veel meer diversiteit. De roostermaker plant telkens één blok per keer. Elke week is er een ander rooster. Dit kost veel meer tijd. De eerste week vinden voornamelijk grote hoorcolleges met instructie plaats. Daarna werken ze in kleinere groepen. Er wordt meestal gewerkt in blokuren (90 minuten), soms in uren. Voor elk vak is er sprake van verschillende werkvormen. Dit heeft gevolgen voor het lokaal (benodigde grootte, aantal ruimten, faciliteiten). Daarnaast worden de gesprekken met de tutor en de contacturen (inclusief werkcolleges) ingeroosterd.

De tutor- en coachingsgroepen maken gebruik van Explora (leer- en innovatiecentrum). Dit centrum mogen de roostermakers niet reserveren. Studenten en docenten mogen dit zelf reserveren voor de lopende week. Omdat hier alleen op korte termijn gepland kan worden, maken de roostermakers geen gebruik van deze ruimte.

Voorafgaand aan een blok vindt er overleg plaats met collega roostermakers (totaal vier roostermakers bij Avans in 's-Hertogenbosch). De gegevens worden in een flexibel roostersysteem ingevoerd. Hierdoor ontstaat een overzicht van wat er nog vrij is voor ad hoc zaken.

Iedereen heeft ook een kijkoptie in dit systeem. Alle reserveringen van studenten (voor dezelfde dag of een dag later, voor het werken in groepjes en oefenen van presentaties) en medewerkers (bijvoorbeeld overleg, vergaderingen, inhaallessen) vinden via de roostermakers plaats. De roostermakers hebben een balie en zijn per telefoon bereikbaar. Door Explora zouden de reserveringen moeten afnemen.

Een belangrijke voorwaarde om in te kunnen spelen op de leervragen van leerlingen is de aanwezigheid van zowel leerlingen als docenten. Voor wat betreft de leerlingen hangt dit samen met het rooster of de aanwezigheidsuren. Zo zijn de leerlingen bij *Gilde Techniek* van 8.50 uur tot 14.30 uur op school. Zij volgen minimaal vier uur achter elkaar praktijklessen en ook de avo en theorielessen worden achter elkaar gepland. Afhankelijk van de behoefte en de vraag van de leerling kunnen bijvoorbeeld praktijkuren ingewisseld worden voor extra theorielessen. Er worden dan ook individuele roosters gemaakt voor de leerlingen. De leerlingen worden voor klussen ingepland, de lessen worden afgestemd en de toetsen ingepland. Een deel van het rooster ligt echter al vast. Het rooster wordt met name geïndividualiseerd voor leerlingen met problemen, bijvoorbeeld extra theorielessen of juist les op een andere tijd, zodat de leerling in een andere groep bijvoorbeeld rustiger zelfstandig kan werken.

Voor wat betreft de medewerkers gaat het om de werktijden en de planning daarvan. Om in te kunnen spelen op de behoeften van leerlingen werkt het merendeel van de casestudies met het vrije taakmodel. Bij Gilde Techniek betekent dit bijvoorbeeld dat docenten van 8.30 uur tot 16.30 uur aanwezig zijn voor de lessen of op kantoor (bereikbaar voor leerlingen). De leerlingen zijn tot 14.30 uur aanwezig en na die tijd maken de docenten hun werk af en kunnen ze bijvoorbeeld problemen van leerlingen met collega's bespreken. De docenten werken dan ook niet meer volgens een rooster. Voor Gilde Techniek betekent dit dat de centrale roostermaker overbodig is geworden, zowel voor leerlingen als voor medewerkers.

Gilde praktijkopleidingen vraagt de leerlingen om de school te zien zoals ze werk zouden zien. Dat betekent dat leerlingen worden geacht van 8.30 uur tot 16.30 uur op school te zijn. De pauzes staan ook vast; leerlingen hebben twee keer een kwartier pauze en een uur om te lunchen. In principe werken leerlingen zelfstandig hun opdrachtenklapper door. De werkstukken (opdrachten) worden gemaakt in de werkhallen. Daar zijn docenten aanwezig om vragen te stellen. Docenten worden ingeroosterd in de werkhallen. Klassikale ondersteunende vakken worden in een rooster ingepland. Omdat ook tijdens de ondersteunende lessen leerlingen op hun eigen tempo de lesstof doorlopen, kan de school als dat nodig is makkelijk klassen opsplitsen en samenvoegen.

Op het Zoomvliet College krijgen de leerlingen een lesrooster met tijden, lokalen en docenten. Een leerling weet dus welke docent hij wanneer te zien krijgt. De uren dat de leerlingen moeten werken in het secretariaatsservicebureau worden eveneens ingepland. Er wordt gewerkt in periodes van acht weken. Alleen de praktijkopdrachten (zoals bijvoorbeeld de organisatie van het Queen of the Office project) moeten leerlingen zelf inplannen met groepjes. Zoomvliet maakt zoveel mogelijk gebruik van het kantoorlokaal. Er wordt ten tijde van dit onderzoek gewerkt aan een open leercentrum.

In Eindhoven zijn de leerlingen in principe de hele dag op school aanwezig. Tussen 8.30 en 9.00 dienen de leerlingen zich te melden bij een van de docenten. Zo weten de docenten wie er aanwezig zijn en hebben ze even persoonlijk contact. Leerlingen werken in de kantoortuin met hun eigen laptops aan de scripts, hebben afspraken met groepjes leerlingen, met coaches en met loopbaanbegeleiders. Leerlingen schrijven zichzelf overal online voor in en beheren dus hun eigen rooster. De methoden die in Eindhoven wordt gebruikt, vraagt tevens om andersoortige ruimten. Zo zijn er coachingskamertjes aan de zijkanten van de kantoortuin, er zijn workshopruimtes en 'open' werkplekken voor docenten in het midden van de kantoortuin zodat leerlingen altijd bij de docenten terecht kunnen.

In Friesland wordt gewerkt met periodes van tien weken. Leerling en mentor maken samen een planning voor een periode. Activiteiten (leren in de praktijk, theoretische verdieping en coachingsgroepen) worden per dagdeel ingevuld. Elke dag heeft vier dagdelen. Elke leerling heeft dus zijn eigen rooster. Leerlingen volgen ontwikkellijnen en houden een portfolio bij.

Er wordt gewerkt met het vrije jaartaakmodel wat betekent dat docenten de hele dag aanwezig zijn voor leerlingen om vragen aan te stellen.

Er zijn verschillende soorten onderwijsruimtes; er zijn traditionele klaslokalen, kleine werkruimtes, iets grotere werkruimtes en een mediatheek. Wanden kunnen weggehaald worden, waardoor ruimtes vergroot en verkleind kunnen worden. Het gebruik van de ruimtes wordt niet ingeroosterd. Leerlingen en docenten regelen dit zelf in overleg met de teamleider en gebouwenbeheer.

Bij ROC A12 worden de weekplanningen ten tijde van dit onderzoek door twee leden van het team gemaakt. Elke groep deelnemers (opleiding- en niveaugebonden) heeft een eigen planning. De planningen voor de deelnemers worden in halve uren gepland. Dit heeft te maken met de spanningsboog van de deelnemers. Aan het begin en aan het einde van de dag wordt een half uur ingepland om de dag gezamenlijk te starten en af te sluiten met de studieloopbaanbegeleiders/coaches. Hierdoor wordt de deelnemer structuur geboden om (zelfstandig) te kunnen werken. Op woensdag zijn alle leerlingen aanwezig, op donderdag en vrijdag zijn praktijkdagen. Er is op dit moment sprake van een nominaal rooster. Op de lange termijn zullen er individuele roosters gemaakt worden samen met de studieloopbaanbegeleider. De docenten verdelen de workshops/lessen sinds begin leerjaar 2006-2007 gezamenlijk. De docenten zijn de gehele dag aanwezig en werken via het vrije taakmodel (tijd- en plaatsgebonden werken). Elke ochtend is er teamoverleg van 8.30 tot 9.00 uur ingepland, waar werkzaamheden die met de opstart en de afsluiting van de dag te maken hebben verdeeld worden. Elk dagdeel is er minimaal 1 coach op de werkvloer aanwezig om deelnemers actief op de werkvloer te begeleiden. De onderwijsassistent die is aangenomen functioneert als 'linking pin' tussen docenten en leerlingen. De onderwijsassistent is dan ook belangrijk voor het creëren van rust en veiligheid in de school, door toezicht te houden op vragen en problemen.

Het experiment van ROC A12 heeft 5 theorielokalen. Elke groep deelnemers heeft zijn eigen lokaal. Bij de verdeling is gelet op de groepsgrootte en de grootte van de lokalen. De kantine wordt gebruikt voor het zelfstandig werken. Verder is er een praktijklokaal. ROC A12 geeft aan dat er nog een vaardighedenlokaal, een muzieklokaal en een dramalokaal nodig zijn. De school streeft naar minimale aanschaf van boeken voor leerlingen, omdat ze de rest van het materiaal zelf ontwikkeld hebben.

Avans-Begeleiding

De leerlijnen (kennis-, integrale-, vaardigheden- en individuele leerlijn) komen terug in het beroepsproduct. De individuele leerlijn houdt in dat de studenten nadenken over: hoe leer ik?, oriënteren op beroep, fit tussen persoon en beroep?, persoonlijke effectiviteit?, doorgaan met de opleiding? Dit komt in blok 1 naar voren. In blok 4 wordt besproken: waar ga ik voor? en dit wordt uitgewerkt in een plan. Dit plan wordt in het eerste blok van het tweede jaar bevestigd. Het plan omvat een A4 waarin de student aangeeft wat hij/zij gaat doen, hoe hij/zij dat doet en wat het doel is om te leren. Daarna vindt er reflectie plaats. Door dit plan kan de student zich specialiseren, buitenschoolse activiteiten ondernemen en de opleiding kan de student de opdracht geven bepaalde deficiënties weg te werken.

Toetsing en examinering

Ook de wijze waarop de toetsing en examinering is vormgegeven, bepaalt in hoeverre er sprake is van vraagsturing. Er zijn verschillende vormen van toetsing (bijvoorbeeld werkstukken, portfolio's, toetsen, intersubjectieve panelgesprekken), en er is verschil in de flexibiliteit van de toetsing. Zo zijn vaste toetsmomenten, maar soms ook zelfgekozen toetsmomenten.

Bij Gilde Techniek zijn er (nog) vaste toetsmomenten voor vakleer (één keer per vier weken). De vakken Nederlands en maatschappijleer kunnen wel flexibel getoetst worden, waardoor deze vakken sneller doorlopen kunnen worden.

Leerlingen houden hun prestaties bij in een portfolio, vorderingen worden bijgehouden in een praktijkhandboek wat tevens door het leerbedrijf wordt ingevuld, zodat de docenten weten welke competenties nog verder bijgespijkerd dienen te worden.

Bij Gilde praktijkopleidingen doorlopen leerlingen de opdrachtenklapper in hun eigen tempo. De gemaakte werkstukken gelden als praktijktoets en worden bewaard in een portfolio. Voor enkele van de ondersteunende vakken staan vaste examendata (dit zijn vakken waarvoor de examens de school geld kosten). Voor andere ondersteunende vakken kunnen leerlingen om een toets vragen als ze de lesstof hebben doorlopen.

Op het Zoomvliet College wordt de proeve van bekwaamheid afgenomen in de vorm van een projectweek. Voor de overige vakken zijn er vaste toetsmomenten. Er zijn wel meerdere toetsmomenten per vak waarvoor leerlingen zichzelf kunnen inschrijven. Tijdens de pilot zijn de lessen opgebouwd rondom de nieuwe competenties, maar zijn de toetsen nog afgenomen in de oude kwalificatiestructuur. Dit vanwege de onofficiële status van het experiment.

Het leerlingvolgsysteem Noise werkt nog niet goed genoeg. Daarom wordt er gewerkt met een eigen systeem in Excel waarin observaties, coachingsgesprekken, cijfers en verslagen worden verwerkt.

In Eindhoven worden leerlingen beoordeeld op het resultaat van hun scripts en voortgang. Er wordt van iedere leerling een digitaal dossier bijgehouden. In dit dossier staan behalve de scripts van de leerlingen ook de beoordelingen van de verschillende docenten. Dit digitale systeem wordt gebruikt als leerlingvolgsysteem.

In Friesland zijn er twee vormen van beoordelen: één om te leren (groei) en één om te verzilveren (kwalificeren). Ten behoeve van de verzilvering stelt de leerling vanuit het portfolio een examendossier samen. De leerling heeft de verantwoordelijkheid om aan te tonen dat hij/zij competent is. Tot slot neemt de leerling zelf het initiatief tot beoordelingen (twee keer per jaar mogelijk). Beoordeling is intersubjectief (er worden diverse beoordelaars betrokken bij het gesprek) en vraagt actieve betrokkenheid van de praktijk.

Bij A12 wordt eveneens gewerkt met portfolio's per leerling. Ook hebben de leerlingen een competentiewerkboek. Leerlingen maken verschillende theorietoetsen en een Proeve van Bekwaamheid (methodenmix en afronden van certificeerbare eenheden).

Beoordeling / meting van de competentiegroei vindt plaats op basis van verschillende perspectieven (workshopdocent, SLB, bpv-begeleider) en wordt twee maal per jaar vastgelegd in de (digitale) competentiestatus. Tevens is er sprake van formatieve en summatieve toetsing, waarbij de leerlingen door middel van reflectie inzicht krijgen in hun eigen voortgang. Daarnaast kunnen ze door middel van een toets laten zien of ze bepaalde kennis of competenties al bezitten. Wanneer dit het geval is, kan de leerling vrijstelling krijgen voor een bepaalde workshop of versneld een Proeve van Bekwaamheid afleggen.

Avans-Toetsing en examinering

De basiscompetenties zijn nu gedekt en studenten hebben de mogelijkheid bepaalde competenties verder te verdiepen. In verband met de bewijslast zegt de school niet dat studenten bepaalde competenties behaald hebben, maar dat ze er aan gewerkt hebben. Het toetsen met behulp van assessments of in de praktijk kost namelijk te veel tijd en geld.

Hoofdstuk 5

Samenvattende conclusies

5.1. Wat zegt de literatuur?

De veranderingen in de maatschappij stellen nieuwe eisen aan het onderwijs en daarmee aan de leerresultaten. Het is belangrijk dat deelnemers niet alleen kennis in de vorm van feiten verwerven, maar ook kennis kunnen toepassen. Competenties zijn dan ook belangrijk geworden binnen het nieuwe onderwijs. Om aan deze nieuwe eisen tegemoet te komen, wordt het competentiegericht beroepsonderwijs ingevoerd. Dit onderwijs wordt gekenmerkt door onder andere praktijksturing, reflectie op proces en resultaat, vraagsturing en persoonlijke ontwikkeling. Om met deze nieuwe vorm van onderwijs te experimenteren, zijn proeftuinen en experimenten gestart. Over het algemeen wordt het nieuwe onderwijs smal (partieel herontwerp) ingevoerd. Dit heeft gevolgen voor de organisatie van het onderwijs en de belemmeringen die als gevolg van de verandering worden ervaren. Bij de organisatie van het competentiegerichte onderwijs kunnen verschillende ontwikkelingsstadia onderscheiden worden. Aan de ene kant van een continuüm is het onderwijs aanbodgestuurd en docentgestuurd en aan de andere kant vraaggestuurd en deelnemergestuurd. Om een vraaggestuurde en deelnemergestuurde organisatie te verwezenlijken is het van belang flexibiliteit te creëren. Flexibiliteit kan op een aantal onderdelen verwezenlijkt worden; het curriculum, de begeleiding, de toetsing en examinering, de organisatie en de formatie. In de volgende hoofdstukken zullen we bekijken hoe de casestudies het onderwijs georganiseerd hebben. Dat wil zeggen het herontwerpproces (partieel dan wel integraal), het ontwikkelingsstadium waarin ze zich bevinden en de wijze waarop ze de onderdelen waarmee flexibiliteit gecreëerd kan worden, hebben vormgegeven.

5.2. Wat zeggen de casestudies?

Bijna elke instelling heeft een eigen visie op competentiegericht onderwijs geformuleerd. Uit hoofdstuk 4 blijkt dat er een aantal kernelementen uit de verschillende visies van de casestudies te filteren is, dat invloed heeft op de inrichting van het competentiegericht beroepsonderwijs. Deze kernelementen zijn eerder uiteengezet in de literatuur. Deze kernelementen zijn: leerling centraal, praktijkgericht, zelfstandig werken. De praktische uitwerking daarvan is: planning, curriculum, begeleiding, ruimtes, personeel, betrokkenen. Hieronder volgt een aantal conclusies over de kernelementen uit de visies en de praktische uitwerking daarvan.

Leerling centraal

De verandering van traditioneel onderwijs naar deelnemergestuurd onderwijs en vraaggestuurd onderwijs vraagt om een paradigmashift van de docent. Ineens is de leerling het centrum van het onderwijs. De leerling bepaalt wat hij wil leren en wanneer hij dat wil leren. Dat is even wennen. Het vraagt behalve het 'loslaten van de eigen toko' en het samenwerken in een hecht team met andere docenten ook een andere manier om leerlingen te benaderen. Om leerlingen zelfstandig te leren werken en leerlingen te helpen hun eigen studieloopbaan te bepalen, moeten docenten ook zelf 'het nieuwe onderwijs' in de vingers hebben. Op dit moment hebben docenten een aantal rollen te vervullen, velen zijn op dit moment actief als vakexpert, als begeleider en als coach. Hoewel op een aantal scholen het plan is deze rollen te verdelen, blijkt dat er capaciteitsproblemen zijn om deze plannen ook daadwerkelijk uit te voeren.

Door capaciteitsproblemen, maar ook doordat (nog) niet alle docenten geschikt zijn om deze rollen te vervullen, zit er nog niet voldoende flexibiliteit in de opleidingen om individuele leertrajecten aan te bieden. Docenten hebben niet voldoende tijd en kennis om leerlingen voldoende te begeleiden en op 'alle leervragen' van de leerlingen antwoord te geven. Niet alle vragen kunnen worden beantwoord worden met workshops. Daarnaast zijn het onderwijs en de school nog traditioneel georganiseerd, waardoor de organisatie zelf weinig flexibiliteit biedt.

Praktijkgericht en competentiegericht

Bij alle casestudies wordt praktijkgericht gewerkt en geleerd. Leerlingen maken praktijkopdrachten binnen en buiten de school. Interne leerbedrijven zijn populair bij leerling en docent. Overal wordt met beroepspraktijkvorming gewerkt. En op veel plaatsen wordt gewerkt met praktijkgerichte opdrachten om de voorheen met name klassikale lessen vorm te geven.

Niet alle casestudies zijn reeds zover dat er met de leerling aan de start van de opleiding wordt gekeken wat de leerling reeds kan en weet. Een zogenaamde stand van zaken aan de start. Waar dit wel gebeurd kunnen leerlingen vrijstellingen krijgen of op eigen tempo eerder verworven competenties verzilveren. De term ervaringsleren wordt hier ook wel voor gebruikt. Deze vrijstellingen voor verworven competenties zijn met name belangrijk voor de algemene competenties. Leerlingen van het MBO blijken veelal de school nodig te hebben voor de ontwikkeling van algemene competenties. Zo werd het voorbeeld gegeven van de leerling die zijn vriendin meenam naar een sollicitatiegesprek. Een begeleider moest hem uitleggen dat dat echt niet kan. Het verschil in de ontwikkeling van algemene competenties is groot en individuele ontwikkeltrajecten zijn gewenst.

KLM - Vakintegratie

In leslokalen worden opleidingen gegeven op het gebied van vakinhoudelijke kennis, houding en gedrag en soft skills (agressie en communicatietechnieken bijvoorbeeld). Het streven is om de vakinhoudelijke kennis en houding en gedrag te integreren in een opleiding. Een voorbeeld hiervan is elektronisch ticketing. Hier kunnen mensen zelf inchecken. Medewerkers moeten daarom pro-actief de klant benaderen in plaats van af te wachten achter een balie. Tijdens een vakinhoudelijke cursus zou je op dit gedrag in kunnen gaan en individuele competenties kunnen benadrukken.

Zelfstandig werken

De mate waarin leerlingen zelfstandig kunnen werken, is afhankelijk van het niveau van de leerling. Er blijkt op dit punt een groot verschil te bestaan tussen leerlingen van niveau 1 en niveau 4. MBO-leerlingen moeten leren zelfstandig te leren. In hoeverre een leerling zelfstandig leert te leren, is

afhankelijk van zijn/haar capaciteiten en de begeleiding. Hulp van een studieloopbaanbegeleider, reflectiemomenten en passende opdrachten stimuleren een leerling steeds zelfstandiger te werken en geven zicht op de beperkingen en mogelijkheden van de leerling.

Alle onderwijsmodellen uit de casestudies vragen leerlingen al in leerjaar 1 (in bepaalde mate) zelfstandig te werken. Vanzelfsprekend gebeurt dit onder begeleiding en gestructureerd met opdrachten.

De mate waarin een leerling wordt geacht zelfstandig te werken, kan per leerjaar oplopen. De snelheid waarmee de zelfstandigheid wordt opgevoerd, kan op niveau 4 groter zijn dan op niveau 1. Want zelfstandig leren is te leren, maar de vraag bestaat of (alle) leerlingen van niveau 1 en 2 ooit volledig zelfstandig kunnen (en willen) leren. In de praktijk blijkt dat niveau 1 en 2 leerlingen er moeite mee hebben; ze hebben veel sturing nodig. Ze zeggen regelmatig: "zeg mij maar gewoon wat ik moet doen", aldus één van de respondenten. Toch zijn ook niveau 1 en 2 leerlingen in staat om zelfstandig te leren. Ze hebben daarbij alleen meer begeleiding nodig. Er blijft echter altijd een groep leerlingen waarvoor deze werkwijze minder geschikt is.

Ook in het VWO en HBO wordt leerlingen geleerd om zelfstandig te leren. Zelfstandig kunnen leren is dus een vaardigheid die aangeleerd moeten worden aan leerlingen/studenten op diverse niveaus. Het is waarschijnlijk niet realistisch ervan uit te gaan dat leerlingen aan het eind van de studie volledig deelnemergestuurd kunnen werken. Ook bij vervolgopleidingen of in de werksituatie zal een leerling zich hierop verder ontwikkelen.

Zoals in dit rapport wordt beschreven kan een opleiding schuiven op een continuüm wat aan de ene kant volledig deelnemergestuurd en aan de andere kant volledig docentgestuurd is. Schuiven van docent- naar deelnemergestuurd onderwijs kan plaatsvinden per leerjaar en per niveau.

Planning

De mate waarin leerlingen zelfstandig kunnen werken, stelt eisen aan de flexibiliteit van het rooster. Alle opleidingen werken met een of andere vorm van een planning:

- soms is er nog een lesrooster.
- soms is er een rooster als 'onderlegger' waar mee gespeeld kan worden.
- soms wordt er gepland in semesters, soms in weken, soms in blokken, soms in uren, soms in halve uren.
- soms is er een basisrooster met de mogelijkheid om van af te wijken en met behulp van een docent een individueel rooster voor een leerling met een achterstand te maken.
- soms zeggen roosters alleen waar en wanneer docenten aanwezig zijn.
- soms ligt het aanbod vast, maar nog niet in een rooster en wordt het op aanvraag ingepland. Zo ontstaat er toch een soort rooster, maar dan op korte termijn.
- soms plant men voor groepjes en soms voor het individu.

Hoe het ook wordt geregeld, onderwijs MOET georganiseerd worden. Leerlingen moeten weten wat er van hen wordt verwacht en daarvoor moet structuur geboden worden. Veel van de respondenten gaven aan dat individuele leertrajecten de voorkeur hebben, maar dat dat moeilijk te organiseren is. Er is niet genoeg capaciteit voor persoonlijke begeleiding. Er is niet genoeg ruimte

in bijvoorbeeld de werkhallen om alle leerlingen tegelijk te laten werken, dus moeten er groepen gemaakt worden, en moet er gepland worden wie wanneer komt.

Er is geen beste manier van plannen gevonden. De planning moet aansluiten bij het concept. Of je met blokken van een half uur of vier uur werkt hangt af van het onderwerp, het soort opdracht, het aantal leerlingen en het niveau van de leerlingen. Belangrijk is dan ook dat de planning bij het concept past, en het concept bij je doelgroep past.

Avans - Leertrajecten voor profielen

Natuurlijk, elke leerling is uniek, maar er zijn altijd profielen te ontdekken. Groepjes leerlingen die dicht bij elkaar zitten qua: ambitie, enthousiasme, niveau en tempo. Op basis van studiegegevens van studenten uit voorgaande schooljaren zouden profielen kunnen onderscheiden. Docenten kunnen dan leertrajecten per profiel opzetten. Zo krijgt elke leerling het traject dat bij hem/haar past, maar valt het nog wel in de hand te houden.

De profieltrajecten bieden tevens de mogelijkheid voor verzilvering van eerder verworven competenties, zodat een leerling geen tijd hoeft te besteden aan wat hij al kan of weet, maar deze tijd kan gebruiken voor verdieping van onderwerpen waar hij/zij achterloopt, of verder in wil komen.

Curriculum

Voor de inhoud van de competentieprofielen maakt het niet uit op welke wijze en met wie ze zijn vastgesteld. Wanneer de profielen in samenwerking met het regionale bedrijfsleven, de docenten, de directie of in samenspraak met leerlingen worden opgesteld, kan dit het draagvlak (in de school en/of in de regio) vergroten en de contacten met het bedrijfsleven in de regio versterken. Het competentieprofiel geeft richting aan de invulling over het curriculum. Het curriculum kan echter op verschillende manieren ingevuld worden. Er zijn verschillende keuzemogelijkheden voor de opbouw van de leerstof en de wijze waarop het aangeboden wordt. Zo kan het curriculum bijvoorbeeld opgebouwd worden uit modules, met keuzevakken en uitstroombifferentiaties.

Begeleiding

Veel experimenten werken met het vrije taakmodel. Docenten zijn de hele dag aanwezig. De meningen over dit model zijn over het algemeen genomen positief. Er wordt een stimulerend leer-/werkklimaat gekweekt voor zowel de docenten als de leerlingen.

Docenten geven zelf aan dat ze de begeleiding meer op het niveau van de individuele leerling willen toespitsen. Hierdoor kunnen de deelnemers hun eigen successen beter leren kennen en docenten kunnen meedenken over passende leertrajecten. Nu werken opleidingen veelal met een begeleider of coach per groep van minimaal tien leerlingen, soms zelfs een hele klas.

Ruimtes

Er wordt enorm gevarieerd met de leer-/werkplekken; van kantoortuinen, tot werkhallen, van klaslokalen, tot open leercentra, van individuele werkplekken tot coachingskamertjes en workshopruimtes. De variatie in praktijklokalen is logisch, want opleidingen proberen hun beroepspraktijk zo goed mogelijk na te bootsen en een kantoor is nou eenmaal anders dan een technische werkhal. De variatie in ondersteunende ruimtes zoals coachingskamertjes, open leercentra en klaslokalen blijkt veelal afhankelijk van het budget.

Het beschikbare budget, de faciliteiten, de capaciteit, de gebouwen, de ruimtes verschillen enorm per experiment. De officiële experimenten zijn verder in de ontwikkeling van de nieuwe onderwijsconcepten en hebben ingrijpendere verbouwingen ondergaan (of gaan dat doen) dan de onofficiële experimenten. Natuurlijk schept een groot budget mogelijkheden voor verbouwingen en luxe faciliteiten. Toch blijkt dat de crux in de ontwikkeling en organisatie van het competentiegerichte onderwijs niet in de facilitaire sfeer ligt. Eén van de geïnterviewde managers zei: “ik heb liever een fanatiek en goed samenwerkend team, met goede docenten, dan een paar ton van het ministerie”.

Grote scholen en opleidingen hebben het voordeel van meer financiële middelen, meer ruimtes en daarin dus meer flexibiliteit. Kleine scholen en opleidingen hebben het voordeel van een beperkt aantal leerlingen en daardoor meer overzicht. Groot of klein, rijk of arm het blijkt niet uit te maken. Het gaat erom een passende structuur aan te bieden aan zowel het personeel als de leerlingen.

Personeel

Competentiegericht onderwijs vraagt om een nieuw soort docent. Een docent moet breed inzetbaar zijn, over kerncompetenties beschikken en kennis hebben van de beroepspraktijk. Daarnaast zijn er diverse rollen te verdelen, bij voorkeur heeft een docent de capaciteit om meerdere rollen te vervullen: vakexpert, begeleider, coach. Docenten moeten willen en kunnen meegaan in het nieuwe onderwijsconcept en hier een actieve bijdrage aan leveren. Hiervoor moeten docenten flexibel zijn, een positieve instelling hebben, collegiaal en niet te traditioneel zijn.

Het nieuwe onderwijs vraagt om meer samenwerking. De beleving van de docent verandert. Het is niet meer zoals vroeger “iedereen z'n eigen toko”, maar gezamenlijk werken aan de leerlingloopbaan. Docenten weten niet altijd wat ze in een bepaalde week moeten doen, het is anders en minder voorbereid werken. Daarom is het belangrijk dat een docententeam dezelfde visie deelt. Wordt een visie onvoldoende gedeeld, dan gaat iedereen zijn eigen weg.

Docenten vinden het nieuwe onderwijs over het algemeen ‘leuk’ maar benadrukken meerdere malen de hoeveelheid werk die bij een omslag naar het CGBO komt kijken. Het vraagt een paradigmashift. En wellicht vraagt het om een verschuiving in het lerarenbestand

Omdat het hard werken is, en docenten minder tijd overhouden voor de administratieve afhandeling van het onderwijs (die ook nog eens is gegroeid door de nieuwe onderwijsvormen) is er op een aantal scholen onderwijsassistenten ingezet voor ondersteuning bij de administratieve afhandeling. Docenten worden zo wat ontlast.

Betrokkenen

Het competentiegerichte beroepsonderwijs wordt partieel ingevoerd. Veelal op opleidingsniveau, vaak ook in een deel van een opleiding. Gevolg van deze aanpak is dat er een beperkt aantal mensen betrokken is bij de invoering. In de praktijk wordt er vaak een kernteam aangesteld om een experiment op te starten en uit te voeren. Dit zijn docenten met vaak een opleidingspecialist en een kernteamcoördinator in hun midden.

Wat opvalt is dat de coördinatoren en managers onder de respondenten denken vanuit het ideaal (over 10 à 15 jaar) en dat de betrokken docenten denken vanuit de realiteit (en de beperkingen en randvoorwaarden). Over het algemeen genomen zijn de bij de experimenten en dit onderzoek betrokken managers en docenten enthousiast over de experimenten. Ze zijn enthousiast over het contact met de leerlingen, over de nieuwe werkvormen en over de mogelijkheden die het nieuwe onderwijs biedt. Vooral interne leerbedrijven zijn populair. Leerlingen zijn hierdoor meer met de werkelijkheid van de beroepspraktijk bezig en dat maakt het werk 'realistischer'. Het competentiegericht beroepsonderwijs creëert een stimulerende leer-/werkplek voor leerlingen en docenten.

Slotconclusie

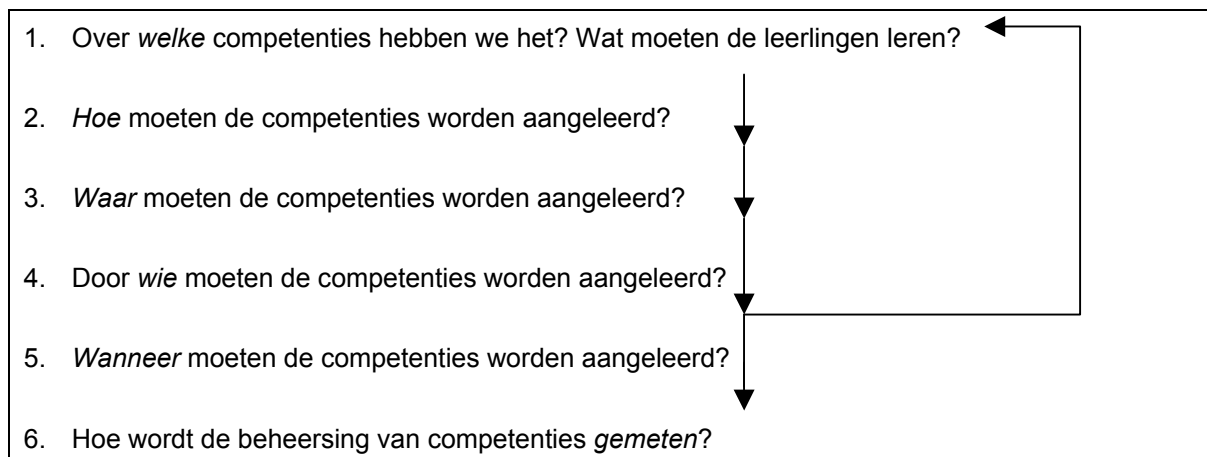
Er is geen blauwdruk voor de organisatie van het competentiegericht beroepsonderwijs. Elke opleiding is anders en er zijn te veel variabelen van belang bij het organiseren van het onderwijs. Het gaat erom een passende organisatie voor het onderwijs te vinden; passend bij het onderwijsconcept, passend bij de doelgroep en passend bij de randvoorwaarden van het personeelsbestand, faciliteiten en het aantal leerlingen.

Hoofdstuk 6

Handvatten voor de organisatie van competentiegericht onderwijs

In de onderzoeksvragen geven we aan op zoek te gaan naar criteria voor de organisatie van het competentiegericht onderwijs. Criteria blijken echter moeilijk te benoemen, omdat er geen beste manier van het organiseren van competentiegericht onderwijs is. Wel kunnen we handvatten op een rijtje zetten en discussiepunten benoemen voor de organisatie.

Voordat een curriculum (inhoud, werkvormen en begeleidingsvormen) wordt opgesteld en voordat er gesproken kan worden over de praktische uitwerking daarvan in de vorm van een planning dient een aantal vragen gesteld te worden. Het succes van een passende organisatie wordt bevorderd door het goed bespreken van een aantal onderwerpen. Hieronder volgen deze onderwerpen in de vorm van vragen:



Deze vragen kunnen als discussieleidraad bij de organisatie van het competentiegericht onderwijs gebruikt kunnen worden.

Houd bij het beantwoorden van onderstaande vragen het aantal leerlingen in gedachte. De groepsgrootte beïnvloedt de mogelijkheden op het gebied van begeleiding, indeling van ruimten en mogelijkheden in de planning. Daarnaast is het belangrijk om de docenten bij de ontwikkeling en organisatie van het onderwijs te betrekken.

Wat aanleren?

Het soort competenties dat de leerlingen moeten ontwikkelen, bepalen de mogelijkheden in het curriculum.

- **Praktijkdeel:** praktische vaardigheden, die opgesplitst kunnen worden in beroepscompetenties en competenties voor houding en gedrag
- **Theoriedeel**

Hoe aanleren?

Docentgestuurd versus deelnemersgestuurd

- Lesstof op basis van leervragen?
- Leervragen op basis van praktijkervaringen?
- Mate van zelfstandigheid leerlingen: wat kunnen de leerlingen zelf en waar is begeleiding voor nodig?
- Wordt mede bepaald door het niveau van de leerlingen

Met bovenstaande onderwerpen in het achterhoofd kan de volgende vraag gesteld worden.

Waar aanleren?

- **Intern:** binnen de school. Theorie en praktijk? Wat voor lokalen zijn er nodig voor de betreffende competenties? Intern leerbedrijf?
- **Extern:** stage / bpv / organiseren van evenementen etc.
- Om 'just in time, just in place' leren mogelijk te maken, zou je ook gebruik kunnen maken van digitale toepassingen, bijvoorbeeld een elektronische leeromgeving. Op een moment dat een cursist bepaalde competenties wil trainen/oefenen, kan dit met behulp van digitale toepassingen.

De plaats waar wordt geleerd, bepaalt mede de inrichting van de onderwijsorganisatie. Hoe komt het aanbod tot stand? Hoe kun je het aanbod flexibel organiseren? Wat voor soorten lokalen, leer-/werkplekken zijn er nodig? En welke contacten zijn nodig om externe leer-/werkplekken te leren?

Door wie aanleren?

Er zijn diverse rollen voor docenten te onderscheiden. Vakexperts, coaches, begeleiders. Welke mensen zijn er nodig op de werkplek? Deze vraag is afhankelijk van de invulling van alle voorgaande punten. Bijvoorbeeld wat is er besloten over intern en extern leren; hebben we stagebegeleiders nodig of juist vakexperts op de werkvloer? En wat is besloten over docent- of deelnemersgestuurd onderwijs. Dat bepaalt namelijk of we vooral vakdocenten/experts nodig hebben of begeleiders en coaches.

Naar aanleiding van het plaatje wat hier uitrolt, moet er gekeken worden naar het personeelsbestand. Hebben de huidige docenten de competenties om de gewenste rollen te vervullen? Zo niet, is dit dan de beste vorm?

Er zijn dan twee stappen:

- De eerste stap is om het plan te evalueren en eventueel bij te stellen.
- Wanneer het plan gehandhaafd blijft, is het van belang te kijken of er verschuivingen in het personeelsbestand nodig zijn? Of moeten er ontwikkeltrajecten voor docenten worden opgezet? Het ontwikkelen van de docenten op het gebied van de nieuwe werkvormen is soms gewenst en soms noodzakelijk. Docenten moeten net als leerlingen leren werken met leervragen en moeten wennen aan het nieuwe onderwijs.

Kortom, zijn de plannen haalbaar? En zo niet, wat gaan we er aan doen?

Wanneer aanleren?

Wordt er gewerkt met roosters of met planningen? Invulling van een rooster of planning is afhankelijk van de keuze voor het werken met een aanbodgestuurd model of een vraaggestuurd model.

Hoe beheersing van competenties meten?

Verschillende vormen van examinering. Examinering om te reflecteren of om competenties te verzilveren. Vaste momenten, of zelfgekozen toetsmomenten.

Hoofdstuk 7

Tips en adviezen

In de vorige hoofdstukken is toegewerkt naar de conclusie dat er geen blauwdruk bestaat voor de organisatie van het competentiegericht onderwijs. Er zijn handvatten die helpen bij de organisatie van het onderwijs en er zijn succes- en faalfactoren te benoemen, maar een duidelijke beste organisatievorm is niet te noemen. De tips en adviezen die hieronder volgen hebben dan ook geen betrekking op de organisatie van het competentiegericht onderwijs als zodanig, maar zijn gericht op de toekomst van de experimenten. Wat gebeurt er als in 2008 de hele school competentiegericht gaat werken? Hoe kunnen afdelingen die nu nog niet experimenteren leren van de experimenten die betrokken zijn in dit onderzoek? En hoe kunnen de scholen waar nu experimenten worden uitgevoerd de 'uitbreiding' van het competentiegericht onderwijs naar de rest van de school in goede banen leiden?

7.1. Betrokkenheid

Je kunt een onderwijsconcept alleen invoeren met behulp van de docenten. Daarom is professionalisering van de docenten en het creëren van draagvlak een hele belangrijke eerste stap. Het is belangrijk dat de docent bereid is om mee te denken over het nieuwe onderwijsconcept, en in staat is tot flexibiliteit en samenwerking met anderen.

- Besteed veel en oprechte aandacht aan het personeel. De docenten maken of breken een goed concept.
- Discussieer met het personeel over het 'droombeeld' (visie) en neem het personeel mee in de 'zoektocht' naar een passende organisatie.
- Definieer begrippen, zodat iedereen over dezelfde dingen praat.
- Betrek het middenmanagement en het team bij de invoering en praktische uitvoering van het concept. Hiervoor is het nodig dat het management de doelen, de taken en de verantwoordelijkheden duidelijk benoemt en hierover communiceert naar het personeel.
- Oog hebben voor problemen en deze durven te benoemen, maar vooral ook benadrukken wat goed gaat. Communicatie is en blijft belangrijk.
- Professionalisering op het gebied van stimuleren van zelfreflectie en coaching is nieuw, en dus nodig.

Tips voor professionalisering

1. Leer-/werkgemeenschappen: in de werkplaats wordt gebruik gemaakt van verschillende werkvormen, zoals intervisie, video opnames, training. (zie voor meer informatie: Van der Linden, Teurlings en Van der Neut (2006). Leer-/werkgemeenschappen in het vmbo) Er is, net als bij het onderwijs aan leerlingen, sprake van praktijkgestuurd leren. Want zeker voor docenten geldt: 'practice what you preach'. De docenten brengen praktijksituaties in en bespreken deze met elkaar, ze reflecteren er gezamenlijk op, gaan na welke competenties zij moeten ontwikkelen en gaan hier in trainingssituaties en in de praktijk mee aan de slag. In de werkplaatsen kan van dezelfde systematiek van beoordelen gebruik worden gemaakt als bij de opleiding tot ROC-docent en bij de cursisten (portfolio, panelgesprek, verzilvering). Voor elke rol (coach, vakspecialist, leidinggevende) is, net als bij de cursisten, een competentieprofiel opgesteld. Er is zeker overlap tussen deze profielen, maar er zijn ook specifieke competenties voor elke rol. Zo moet de vakspecialist allerlei werkvormen beheersen.
2. In functionerings- en beoordelingsgesprekken kan samen met de leidinggevende worden gekeken welke competenties de docent nog moet ontwikkelen om het competentiegerichte onderwijs in de praktijk beter vorm te kunnen geven.
3. Docenten die niet blijken mee te kunnen (of willen) in het 'nieuwe werken' in het 'nieuwe onderwijs' verdienen bijzondere aandacht. Voor het CGBO is een vast en goed samenwerkend team namelijk een succesfactor, en dus indien dit niet het geval is een faalfactor. Dat betekent dat interne of externe herplaatsing overwogen dient te worden.
4. Net als leerlingen hebben ook docenten die met een nieuw onderwijsconcept aan de slag gaan leervragen. Elke school of opleiding dient hier aandacht aan te besteden. Dat kan bijvoorbeeld middels een Expertisecentrum, dat mensen kan uitlenen om op een bepaalde afdeling ondersteuning te bieden.

7.2. Aandachtspunten voor 'uitbreiding'

Avans - Organisatie

Er is meer afwisseling tussen de verschillende onderwijsvormen ontstaan. Het competentiegericht opleiden is de aanleiding geweest voor het leer- en innovatiecentrum (explora). Explora is net open. Het ontstaan van dit centrum ligt in het verlengde van de omslag van klassikaal onderwijs naar projectonderwijs en meer zelfstandig werken. De studenten organiseren hun eigen werkplek voor het zelfstandig werken aan opdrachten. Explora is dan ook bedoeld om docenten en studenten te faciliteren in groepsverband te werken. Ook overleg tussen docenten en studenten kan hier plaatsvinden. Bij de start van de blokken wordt ook nadrukkelijker aan de orde gesteld dat de studenten in projectgroepen werken. Door het werken in groepen is meer ruimte nodig. Dit vraagt meer capaciteit van het gebouw. Er wordt echter niet altijd optimaal gebruik gemaakt van de ruimte, doordat docenten bijvoorbeeld op het laatste moment groepen samenvoegen, zonder dat dit aan de roostermaker wordt doorgegeven. Hierover zijn nu afspraken over gemaakt. De ruimte kan deels gereserveerd worden door studenten en docenten (1 week van tevoren) en is deels vrij te gebruiken. Er zijn verschillende werkplekken met PC's. De rest van de school is hetzelfde gebleven. Voor Explora zijn lokalen ingeleverd. Het lijkt erop dat er nu te weinig ruimte is en dat heeft tot gevolg dat er ook aan voltijd studenten na 18.00 uur les gegeven zal worden.

Het competentiegericht beroepsonderwijs wordt partieel ingevoerd middels experimenten. Als straks alle opleidingen op de hele school competentiegericht gaan werken en niet elke opleiding een eigen praktijklokaal ter beschikking heeft, kan het gebruik van ruimtes een probleem worden. Scholen dienen goed vooruit te kijken naar de benodigde capaciteit. Als dat wegens tijd of financiële redenen allemaal niet lukt, kan er net als op het HBO ook buiten kantoortijden onderwijs gegeven worden om de ruimtes optimaal te benutten.

Het is belangrijk om bij uitbreiding van het CGBO naar de hele opleiding rekening te houden met docenten die nu pas inspringen. Een deel van de docenten is betrokken bij de invoering, heeft helpen meedenken over de visie en heeft de pioniersfase doorgemaakt. Voor een groot aantal docenten begint het werken met CGBO pas als de pilotfase is afgesloten. Ook deze docenten hebben een professionaliseringsslag nodig en tijd om te wennen aan het nieuwe werken, net als de leerlingen. Een voorfase, of opstarttraject verdient dus een aanbeveling.

Docenten mee laten kijken bij andere opleidingen blijkt niet genoeg. Ze moeten het zelf doen, zelf ervaren en zelf leren. Het kan helpen om een docent met ervaring uit een ander experiment als 'coach' op de nieuwe competentiegerichte delen van het onderwijs te zetten. Ook is het verstandig om nieuwe en ervaren docenten te mixen in een leer-/werkgemeenschap. Zo kunnen docenten net als de leerlingen van elkaar leren.

Concepten kopiëren naar andere opleidingen zal niet makkelijk zijn. Immers de methoden en modellen zijn alleen maar kaders. Het curriculum, de inhoud maakt uiteindelijk een opleiding tot wat het is. Een model van een opleiding handelen kopiëren naar een opleiding zorg bijvoorbeeld vergt nog steeds heel veel voorbereidend werk van de docenten. Er moeten scripts of opdrachten worden geschreven, simulaties worden gemaakt of op z'n minst gezocht en workshops moeten worden voorbereid. Daarnaast is het misschien wel noodzakelijk de school te verbouwen, en moeten docenten worden voorbereid op wat er komen gaat.

Bovendien bestaat er nog een verschil in het kopiëren van een onderwijsmodel op een ander niveau. Het werken met klapper en coaches is al heel anders op niveau 4 dan op niveau 2. Niveau 4 leerlingen zijn veel zelfstandiger waardoor er meer leerlingen onder minder docenten kunnen werken. Niveau 1 en 2 leerlingen hebben meer begeleiding nodig, waardoor er wellicht meer mensen nodig zijn.

Veel concepten zijn tot stand gekomen door de inzet van bepaalde docenten. Sommige concepten hebben bijna letterlijk bloed, zweet en tranen gekost. Zorg ervoor dat als modellen gekopieerd worden, dat de 'pioniers' die een model hebben ontwikkeld wel de credits ervoor krijgen. Overigens zal ook het kopiëren van onderwijsconcepten naar dezelfde opleiding op een andere school (of een andere vestiging van dezelfde school) niet makkelijk zijn; het blijft heel veel werk om bijvoorbeeld een intern leerbedrijf (zoals een secretariaatsservice bureau) op te starten. Docenten die modellen overnemen moeten zich goed realiseren wat voor werk een bepaald concept met zich meebrengt. Dit moet hen er echter niet van weerhouden om ermee aan de slag te gaan, want een concept vanaf de start bedenken en uitwerken kost altijd nog meer tijd.

Daarom moet het binnen onderwijs instellingen worden voorkomen dat diverse afdelingen keer op keer hetzelfde wiel uitvinden!

7.3. Unitoverstijgend leren

De invoering van het competentiegericht onderwijs verloopt via experimenten. Per school zijn er diverse werkwijzen ontwikkeld. Het verdient aanbeveling om op 'schoolniveau' deze experimenten en werkwijzen naast elkaar te leggen en good practices in de school te verspreiden. Dit om te voorkomen dat hetzelfde wiel op diverse plekken wordt uitgevonden en te stimuleren dat medewerkers van elkaar gaan leren.

Overig tips om unitoverstijgend leren te bevorderen:

Olievlekwerking treedt niet vanzelf op, die moet je veroorzaken. Communicatie over de stand van zaken van lopende experimenten, veranderingen in opleidingen en successen is belangrijk. Communicatie kan als formeel instrument van bovenaf worden georganiseerd, maar kan ook in de meer informele sfeer worden gestimuleerd door ervoor te zorgen dat docenten elkaar beter leren kennen. En dan hebben we het niet alleen over personeelsfeesten en uitstapjes. Een denktank van coaches van verschillende afdelingen, een leer-/werkgemeenschap voor docenten van verschillende opleidingen, of professionaliseringstrajecten waar docenten van verschillende opleidingen elkaar ontmoeten kunnen hier een positieve bijdrage aan leveren.

- Als docenten van elkaar weten waar de verschillende opleidingen mee bezig zijn, kunnen ze elkaar helpen. Bij het binnenhalen van opdrachten en stageplaatsen kunnen ze met brede blik op zoek, dus niet alleen voor de eigen unit! Zo biedt een grote zorginstelling niet alleen praktijkplaatsen voor de verpleging, maar ook voor de horeca (bedrijfsrestaurant), welzijn (activiteitenbegeleiders), techniek (technische dienst), etc. Relatiebeheerders moeten meer over de grenzen van de eigen unit heen kijken. Zo kan het ook nodig zijn dat directieleden als relatiebeheerders optreden.
- Laat directeuren of opleidingscoördinatoren elkaar auditen. Een kritische blik van een collega

met eenzelfde soort ervaring kan een bijzondere bijdrage leveren aan de ontwikkeling van een opleiding.

- Niet alleen kan een schoolorganisatie voordeel ondervinden van unitoverstijgend leren. Ook de centralisatie van bepaalde activiteiten kan leer- en efficiëntievoordelen opleveren:
 - Een reserveringsbalie voor ruimtegebruik. Als er geen roosters vastliggen en niet elke opleiding zijn eigen theorie- en praktijklokaal heeft, is coördinatie van het ruimtegebruik noodzakelijk. Dit kan worden vormgegeven middels een reserveringsbureau in de vorm van een balie in de school of online.
 - Meldpunt voor leerlingen met problemen. Als er een centraal punt is waar problemen worden gesignaleerd en geanalyseerd kan er op instellingsniveau aan oplossingen worden gewerkt. Op die manier hoeven niet alle opleidingen met dezelfde oplossingen bezig te zijn. Het meldpunt hoeft niet alle problemen zelf op te lossen. Ze kan eventueel docenten van diverse afdelingen bij elkaar roepen om een bepaald probleem onder handen te nemen. Het gaat erom dat er op instellingsniveau overzicht wordt verkregen op de problemen waar de leerlingen door het systeem tegenaan lopen.

Tips van Pioniers die we scholen, die met competentiegericht onderwijs werken of gaan werken, niet willen onthouden:

- Wanneer nog gestart wordt met de ontwikkeling van competentiegericht onderwijs kijk dan eens rond bij andere scholen die al verder gevorderd zijn. Ondanks dat er geen blauwdruk is, kan er veel geleerd worden van de pioniers.
- Het is een langlopend traject. Het kan niet morgen klaar zijn.
- Besteed als management niet alleen aandacht aan het onderwijskundige aspect van herontwerp, maar investeer ook in de planning en de uitvoering.
- Het is belangrijk dat elke unit zijn eigen leerproces doorloopt en al werkende weg ontdekt wat praktijkgestuurd leren inhoudt.
- Zorg dat mensen fouten durven en kunnen maken.
- Onderschat de invoering van praktijkgestuurd leren nooit.
- Zet eerst de focus op je eigen cultuur (daar moet draagvlak zijn voor de verandering).
- Wees voortdurend bezig met communiceren.
- Haal de bedrijven naar de school (bijvoorbeeld via bedrijvenmarkten).
- Ken je relaties. Het is belangrijk dat je niet uitsluitend op individueel niveau relaties hebt (groot afbreukrisico). Je moet vooral ook relaties hebben op het organisatieniveau.
- Werk met docenten die voeling hebben met de praktijk.
- Docenten moet elkaar kunnen aanspreken op het functioneren. Het moet bijvoorbeeld mogelijk zijn om tegen een docent te zeggen dat hij niet in korte broek op sandalen naar een bedrijf kan gaan.

Literatuuroverzicht

- Berg, J., van den & Doets, C. (2005). Een dag zonder leren, is een verloren dag. Onderzoek Proeftuinen 2004-2005. 's-Hertogenbosch: Cinop.
- Biessen, J. & Kleuskens, R. (2005). Naar een flexibel organisatieregime in ROC's. Deel 1: Achtergrond, samenhang en conclusies. 's-Hertogenbosch: Cinop.
- Bontius, I. (2005). De organisatie verandert mee. Integraal herontwerp van onderwijs en organisatie vanuit het perspectief van teams. 's-Hertogenbosch: Cinop.
- Cluitmans, J.J. (2002). Aan de slag met competenties. Competentiegericht leren in HBO en MBO. Nuenen: OAB Dekkers bv.
- Dekkers, M.A.F. & Dijkstra, M.J.J. (2005). Op weg naar een competente onderwijsorganisatie. De betekenis van competentiegericht leren voor de organisatiestructuur en -cultuur van onderwijsinstellingen. Nuenen: OAB Dekkers bv.
- Van der Linden, R., Teurlings, C., Van der Neut, I. (2006). Leer-/werkgemeenschappen in het vmbo. Tilburg: IVA beleidsonderzoek en advies.
- Onderwijsraad (2003). Advies leren in samenspel. Den Haag: Onderwijsraad.
- Procesmanagement herontwerp mbo (2006). Meters Maken. Ondernemend mbo in een talenteneconomie.
- Sanden, J.M.M. van der (2004). Ergens goed in worden. Naar leerzame loopbanen in het beroepsonderwijs. Eindhoven: Fontys Hogeschool.
- Simons, P.R., H. Lodewijks (1999). Het nieuwe leren. Over wegen die naar beter leren leiden. Utrecht. University Press.
- Teurlings, Van Wolput & Vermeulen (2006). Nieuw leren waarderen. Een literatuuronderzoek naar effecten van nieuwe vormen van leren in het voortgezet onderwijs. Utrecht: Schoolmanagers_VO.

Bijlage I

Overzicht experimenten

1. Gilde Praktijkopleidingen

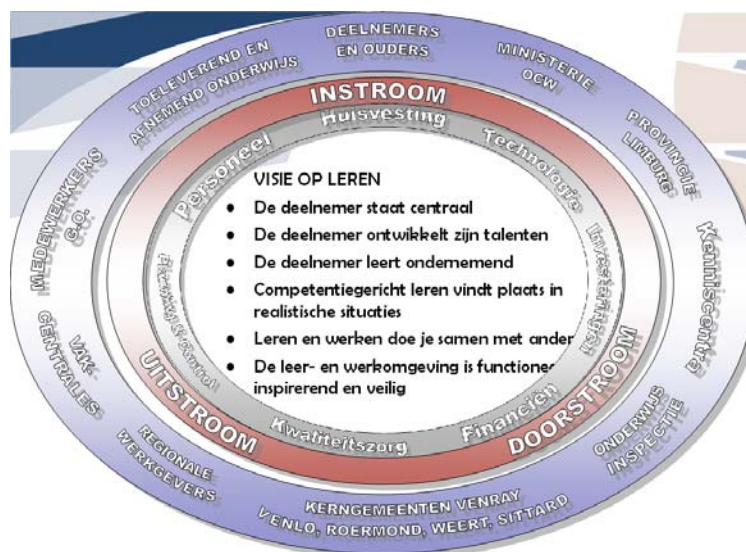
Gilde Opleidingen is het ROC voor beroepsonderwijs en educatie in Noord- en Middel Limburg en heeft 6 afdelingen: Economie, Zorg & Welzijn, Hospitality & Wellness, Projecten Educatie, Techniek en Gilde Praktijkopleidingen. De laatste twee sectoren zijn als casestudie betrokken in dit onderzoek.

Visie ROC Gilde, Gilde Perspectief

Gilde Opleidingen heeft in 2005 een kadernotitie voor de periode 2005-2009 geschreven voor de ontwikkeling en invoering van competentiegericht onderwijs. Onder competentiegericht onderwijs wordt het volgende verstaan: kennis, vaardigheden en (beroeps)houding dienen integraal geleerd en beoordeeld te worden. Het nieuwe leren is vraaggericht waarbij de nadruk ligt op begeleiden en coachen. Hieronder volgt een korte samenvatting van het perspectief van Gilde Opleidingen op competentiegericht onderwijs.

Als de deelnemer bij Gilde Opleidingen start met zijn leertraject zal dat volgens een bepaald model dienen plaats te vinden. Gilde Perspectief heeft dit model als een kapstok geformuleerd, waaraan de afdelingen hun manier van werken binnen competentieleren kunnen ophangen (figuur B1).

Figuur B1. *Visie op competentiegericht onderwijs*



Voor het opleidingsmodel zijn de landelijke ontwikkelingen en afspraken van belang. Te denken valt aan Koers BVE, de visie op examinering van BVE, de nieuwe standaarden van KCE enzovoorts. Daarnaast spelen de zes statements (zie figuur B1) die Gilde Opleidingen nastreeft bij de invoering van competentiegericht leren, een grote rol.

Gilde Opleidingen kiest voor een opleidingmodel dat uitgaat van het leertraject van de deelnemer. Het model bestaat uit een drietal onderdelen:

- a. leertraject – begeleiding;
- b. onderwijs en leren;
- c. examinering en certificering.

Het onderdeel 'onderwijs en leren' bestaat uit drie zogenaamde magazijnen:

- het opdrachtenmagazijn, waarin opdrachten te vinden zijn;
- het begeleidingsmagazijn, waarin inhoudelijke, didactische of procesmatige begeleiding en ondersteuning opgeslagen is;
- het toets- en terugkoppelingsmagazijn, waarin men instrumenten voor formatieve toetsing en zelftoetsing aantreft. Met name de instrumenten in dit magazijn leggen een direct verband met het onderdeel leertrajectbegeleiding.

Visie Gilde Praktijkopleidingen

Gilde Praktijkopleidingen is een afdeling van ROC Gilde met een bijzondere doelgroep. Risicoleerlingen van niveau 1 en 2 die niet in de reguliere opleiding passen komen naar de praktijkopleidingen. De praktijkopleidingen worden al sinds vier jaar op dezelfde manier praktijkgericht ingericht. De praktijkopleidingenafdeling was vroeger de centrumvakopleiding waar volwassenen onderwijs kregen. Nu is het een afdeling van ROC Gilde met MBO studenten. Voor de docenten die daar werken is dat een grote verandering.

De vraag is echter of 'Praktijkopleidingen' een experiment op het gebied van competentiegericht onderwijs is. Het is een andere manier van onderwijs geven, namelijk een praktijkgerichte. De opleiding staat vast in het regulier onderwijs, maar is geformaliseerd als het praktijkgerichte opleiden in de vaste structuur. Bovendien zoals een van de respondenten zei: "het enige wat veranderd is, is dat we het nu competentiegericht onderwijs noemen en dat iedereen zich daar bewust van is". De visie van Gilde Perspectief (ROC Gilde) is onbekend binnen de Praktijkopleidingen en de Praktijkopleiding heeft zelf (ten tijde van dit onderzoek nog) geen visie geformuleerd. Desondanks sluit de werkwijze binnen de Praktijkopleidingen aan bij de visie van Gilde Perspectief. Dit betekent dat talenten worden erkend en herkend en dat de deelnemer de mogelijkheid geboden wordt zijn talenten te leren uitbouwen, verdiepen, verrijken, aanvullen om deze vervolgens daadwerkelijk in de (beroeps)context toe te passen. Verder is een schooldag een leer- en werkdag. De planning van zo'n dag lijkt niet meer op het huidige lesuur - leslokaal - lesdocent - lesgroep - rooster. Binnen kaders zijn faciliteiten (ruimte, werkplek, bronnen, begeleiding) toegekend aan deelnemers.

Ook het opleidingsmodel uit de documenten van Gilde Perspectief kan op het experiment worden gelegd. Er wordt gewerkt met opdrachten, begeleiding en toetsmomenten. Alle praktijkopdrachten zijn verzameld in een 'klapper'. Leerlingen werken deze opdrachten individueel door. Op verzoek van de leerling legt de coach het stukje theorie bij de opdracht uit.

De opzet van het experiment

Het praktijkgerichte opleiden wordt toegepast op niveau 1 en 2 van de techniekopleidingen. Het betreft BOL en BBL trajecten binnen de afdelingen verspanen, lassen & constructie en autotechniek. Terwijl voorheen klassikaal onderwijs werd gegeven, worden nu zoveel mogelijk individuele leerwegen uitgestippeld. Op de werkvloer (de praktijkhallen) lopen coaches rond. Die zijn bereikbaar voor individuele gesprekken, extra uitleg of theorie. Elke docent heeft tien tot vijftien leerlingen onder zijn hoede, soms is er op de werkvloer een extra ondersteuner aanwezig.

Van de opleiding wordt 20% nog klassikaal onderwezen. Het betreft de vakken Nederlands, veiligheid, computercursus, tekeningen lezen, vaktheorie. Deze ondersteunende vakken worden wel in de eigen klassen gegeven (dus geen lassers en automonteurs door elkaar). Leerlingen lopen ook stage (voor de tweedejaars is dit vijf weken per jaar). Voor de BBL opleiding geldt dat de leerlingen op en af zes weken stage lopen en zes weken op school zijn. Dat werkt prettiger voor de school dan slechts één dag per week.

2. Gilde Techniek

Visie ROC Gilde, Gilde Perspectief

Gilde Techniek valt net als Gilde Praktijkopleidingen onder ROC Gilde, waarbij een overkoepelende visie is ontwikkeld.

Visie Gilde Techniek

De opleiding Techniek heeft vanuit de centrale visie een vertaalslag gemaakt naar sector Techniek en Technologie. Binnen de opleiding Techniek wordt gekozen voor een model waarbij het onderwijs wordt ingericht aan de hand van activiteiten waarbij alle te verwerven competenties aan de orde komen. Het aanbieden van activiteiten biedt de mogelijkheid tot integratie van kennis, vaardigheden en houding. Binnen de sector Techniek staat het TIND concept (Techniek In Nieuwe Dimensies) centraal. Dit concept wordt verder vervolmaakt en uitgebouwd naar alle opleidingen, opleidingsniveaus en leerjaren. De deelnemer wordt opgeleid tot een gekwalificeerd beroepsbeoefenaar middels aanbod van arbeidsnabije leersituaties waarin activiteiten vertaald worden naar taken die gerelateerd zijn aan een beroep².

De afdeling bouw is een van de afdelingen binnen de opleiding Techniek. Ten tijde van het onderzoek werkt de afdeling volgens het leer-/werkhuis, waarbij leerlingen in eigen tempo werken. Hiermee zijn ze in het schooljaar 2005-2006 gestart voor de leerlingen van de BOL 2 en de BBL. Tegelijkertijd vinden er echter voorbereidingen plaats voor de invoering van LBBL (Lerend Bouwen, Bouwend Leren) voor BOL en BBL leerlingen. LBBL is een vernieuwde competentiegerichte leeromgeving waarin de beroepspraktijk leidend is en de deelnemer centraal staat. Vanaf schooljaar 2006-2007 wordt er daadwerkelijk gestart met het competentiegerichte leren (LBBL). De manier van werken van het leer-/werkhuis komt overeen met de LBBL. Er zullen met name een aantal inhoudelijke veranderingen (lesstof) optreden.

2. Uit: Gisteren is weten, vandaag is ontdekken, morgen is toekomst. De sector Techniek en Technologie van Gilde Opleidingen in perspectief. Roermond, juni 2005.

De opzet van het experiment

Het experiment met het leer-/werkhuis bij de afdeling bouw is geen officieel experiment. Binnen het leer-/werkhuis werken de leerlingen zelfstandig met behulp van een modulair systeem. Alhoewel de leerlingen in eigen tempo werken, is de lesstof een vast gegeven. Het biedt wel de mogelijkheid om leerlingen van verschillende niveaus en BOL en BBL te combineren. Er is één groot lokaal waarin tegelijkertijd twee groepen leerlingen werken (bijvoorbeeld timmerlieden en tegelzetter). In dit lokaal zijn minimaal twee theorie docenten aanwezig voor de begeleiding van de leerlingen.

Binnen de afdeling bouw is een klein kernteam (ongeveer 10 personen) dat samenwerkt. De kernteamcoördinator stuurt het team aan (samen met de docenten). De opleiding Techniek vindt het van belang om er voor de leerlingen te zijn en vraaggericht te handelen. De docenten werken dan ook met het vrije taakmodel waardoor zij de gehele dag op school aanwezig zijn en beschikbaar zijn voor het beantwoorden van vragen van leerlingen. De docent vervult de rol van coach. De opleiding moet snel kunnen inspelen op vragen, zowel qua theorie als praktijk. Voorheen was de afstand tussen theorie en praktijk nog groot. Door de individuele werkwijze kan men nu beter op de leerlingen en hun problemen inspelen. De leerlingen maken hierover afspraken met de docenten en de docenten bespreken deze afspraken vervolgens in het kernteam. Deze afspraken worden verwerkt in individuele roosters. Dit voorkomt ook dat de leerlingen uitvallen.

De leerlingen lopen stage en er is een klussenbus (sinds dit jaar opgestart), waarmee opdrachten voor externen worden uitgevoerd. De offertes hiervoor worden door de docenten gemaakt mits ze uitvoerbaar zijn door de leerlingen. Leerlingen gaan dan met de instructeur op pad. Dit is van tevoren ingepland. Zowel de theorielessen, als de praktijklessen en de opdrachten met de klussenbus worden voor de leerlingen ingeroosterd.

De leerlingen werken met een praktijkhandboek waarin opdrachten moeten worden afgetekend en waarin de leermeester (stage) aan kan geven dat een leerling bepaalde competenties/vaardigheden niet bezit. De school moet dat dan bijspijkeren. Het is echter wel de bedoeling dat de leerling alles leert in de praktijk (op de bouw).

3. ROC West-Brabant: het Zoomvliet College

Visie ROC West-Brabant

ROC West Brabant heeft een overkoepelend bestuur, maar laat de invulling van het competentiegericht onderwijs over aan de instituten ('Empowerment'). Er wordt zo veel mogelijk verantwoordelijkheid en vrijheid op instituutsniveau neergelegd. Binnen de competentiegerichte leeromgeving op instituutsniveau is sprake van een gedeelde verantwoordelijkheid.

Zowel het Zoomvliet College als het Baronie college geven de opleiding secretariaatspraktijk, maar deze opleidingen werken niet samen aan de ontwikkeling van een competentiegerichte invulling van de opleiding.

Visie Zoomvliet College

Beroepsonderwijs zorgt voor werknemers die zelfstandig hun weg kunnen vinden in de internationale kenniseconomie waar Nederland deel van uit maakt. Op het Zoomvliet College staat responsief vakmanschap daarom centraal. Dit is vakmanschap dat tegemoet komt aan de behoefte

van het bedrijfsleven/arbeidsmarkt, maar dat tegelijkertijd de deelnemer de bagage biedt, waarmee hij zichzelf en zijn vakmanschap verder kan ontwikkelen. Dit doel willen ze bereiken via een competentiegerichte leeromgeving, die onderscheid maakt in onderwijs, begeleiding en examinering.

Het Zoomvliet College gaat uit van:

- Leerling is verantwoordelijk voor eigen leerproces (m.n. bij het begeleidingstraject zal er sprake zijn van afnemende afhankelijkheid),
- De docenten moeten dat leren mogelijk maken en zijn verantwoordelijk voor het uitvoeren van het onderwijs. Daarnaast zijn ze als lid van een opleidingsteam verantwoordelijk voor het ontwikkelen van het examen-, onderwijs-, en begeleidingstraject.
- Het management moet het mogelijk maken voor de docenten om hun werk te doen. Het management is dus verantwoordelijk voor het faciliteren van het onderwijsleerproces in de meest ruime zin (denk aan: materiele voorwaarden, coachen van opleidingsteams op basis van heldere visie en concrete uitgangspunten)

Uitgangspunt is de integratie van kennis, attitude, vaardigheden en inzicht, maar tevens ervaringen en persoonlijke eigenschappen van elke student. De loopbaan van de student staat centraal, daarom moet het onderwijs praktijkgericht en flexibel zijn.

De opzet van het experiment

Het experiment van de opleiding 'managementassistent' is gestart als een onofficiële proeftuin. Omdat dit geen officieel experiment van het ministerie was diende het team competentiegerichte elementen in te voeren in de oude kwalificatiestructuur. De lessen worden gevormd rondom de nieuwe competenties, maar voor de deelkwalificaties worden examens nog wel in de oude structuur afgenomen, dus alle stof moest worden terugvertaald naar de oude deelkwalificaties.

Acht docenten van het team secretariaatspraktijk ontwerpen zelf het onderwijs op basis van de kwalificatiedossiers, het unithoofd stuurt het team aan en levert randvoorwaarden en regels aan. Binnen het team is een van de docenten opleidingsdeskundige. De verantwoordelijkheid voor de pilot ligt bij het team.

De leerlingen krijgen het 'secretariaatpraktijkgedeelte' in competentiegerichte vorm onderwezen. Voorheen bestond de opleiding uit vakken en was de opleiding per vak beschreven. De kantoorvakken worden nu in projecten gegeven. Er wordt vooral zelfstandig gewerkt, leerlingen doorlopen het programma op eigen tempo. Er zijn meerdere examenmogelijkheden waarvoor de leerlingen zich inschrijven.

Er is een secretariaatsservicebureau opgericht waar de leerlingen drie keer per week vier uur moeten werken om opdrachten voor klanten uit te voeren. Hier wordt dus vraaggestuurd gewerkt. Voor het vak plannen en organiseren is om de leerlingen voor te bereiden op hun proeve van bekwaamheid (een projectweek) een spelsimulatie ingezet. De docenten hebben actief meegedacht over de invulling hiervan. De proeve van bekwaamheid wordt gevormd door het 'Queen of the office' project (groot evenement voor bedrijven uit de buurt) voor de leerlingen van het derde leerjaar. De competentiegerichte uren komen vooral in de plaats van de secretariaatspraktijk lesuren.

Daarnaast krijgen de leerlingen ondersteunende lessen zoals Nederlands, Duits en Frans. Deze lessen zijn hetzelfde gebleven. Deze vakken beslaan zo'n 50% van de opleiding in het eerste leerjaar, dat wordt in de loop van de opleiding steeds minder.

4. ROC Eindhoven – opleiding Handel

Visie ROC Eindhoven

ROC Eindhoven heeft op instituutsniveau het 'safari' beleid ontwikkeld. Het is een lange termijn plan (een reis naar...). De ontwikkeling van de leerloopbaan van de deelnemer staat centraal in het herontwerp van de opleidingen voor het beroepsonderwijs. Kenmerkend voor deze aanpak is het leren in de context van het beroep, in een intensieve samenwerking met het bedrijfsleven. De ervaringen met het nieuwe onderwijs worden binnen ROC Eindhoven intensief uitgewisseld. Er is sprake van een ontwikkelingsgerichte aanpak en een iteratief proces. De trajecten van de scholen geven impuls aan het ontwikkelen van instrumentarium en kaders. De ROC-brede kaders worden dus geformuleerd vanuit interne ervaringen en ontwikkelingen en externe wet- en regelgeving.

Visie van de opleiding

Het Eindhovens Model van de afdeling handel is een voorbeeld van hoe die reis (safari) ingevuld kan worden. Het is een pedagogisch didactisch model dat aansluit op de vier pijlers van het strategisch beleidsplan 2001-2005 'Inspireren tot leren' van ROC Eindhoven:

- Competentiegericht leren;
- Leren leren, zelfverantwoordelijk leren;
- Praktijk gericht leren;
- Attractief leren.

Het Eindhovens Model kent de volgende visie op een competentiegericht curriculum:

“Een competentiegericht curriculum is een verzameling scripts en consultancies, met bijbehorende product- en processpecificaties, die de deelnemer tijdens de opleiding moet afronden alvorens hij gekwalificeerd wordt.”

Een van de respondenten benoemde de visie van de opleiding handel als volgt:

“Onderwijs moet innovatief, creatief en inventief zijn”.

De opzet van het experiment

Het experiment binnen de afdeling handel is een officieel project uit de experimentregeling van het ministerie voor vernieuwend onderwijs. Er is geld beschikbaar gesteld voor de voorfase van het project. In het schooljaar 2006-2007 zijn alle leerjaren, niveau 1 tot en met 4, (dus de hele opleiding) in het experiment opgenomen.

De school is verbouwd voor het experiment. Leerlingen werken op basis van scripts (een geformuleerde opdracht waarin zowel de kerntaken als de kernopgaven behorende bij de competenties aan bod komen). Deze zijn gebaseerd op beroepsproducten (competenties).

Elk leerjaar heeft een competentiegericht thema:

Leerjaar 1: scripts

Leerjaar 2: de miniononderneming

Leerjaar 3: ondernemersplan

De leerlingen werken in groepjes aan de scripts. Dit doen ze met digitale boekentassen (laptops) in de onderwijsleertuin die is voorzien van een draadloze internetinfrastructuur.

De kernwoorden voor het onderwijs zijn 'geanimeerd leren & beleving'. Leren vindt plaats op aanvraag en naar behoefte. Leren zoals de leerlingen het leuk vinden. Voor elk script bepalen de leerlingen immers hun eigen scenario; een omgeving die aansluit bij hun belevingswereld.

Als leerlingen vragen hebben tijdens een opdracht krijgen ze de theorie uitgelegd. Theorie wordt meestal in workshops in de workshopruimte gegeven. Soms staan workshops gepland bij een bepaald script en soms worden ze georganiseerd op verzoek van leerlingen. Ook leerlingen kunnen workshops geven aan elkaar (stimulans: studiepunten). Beroepsproducten zijn verwerkt in de diverse scripts en kunnen op verschillende niveaus worden afgesloten. Scripts worden geschreven door de docenten. Docenten die de scripts schrijven presenteren ze ook aan collega's. Naast de docenten zijn er ook coaches en loopbaanbegeleiders 'op de vloer', waarmee leerlingen afspraken kunnen maken.

5. Friesland college

Visie Friesland College

Vanaf 1996 is het Friesland College (FC) bezig met de ontwikkeling en invoering van praktijkgestuurd leren. In de visie van FC is er sprake van praktijkgestuurd leren als:

- Cursisten leren vanuit ervaringen die ze in reële praktijksituaties opdoen.
- Zij voor, tijdens en na het werken in de praktijk, reflecteren op hun ervaringen.
- Reflectie aanzet tot theoretische verdieping en de vergroting van ambachtelijke vaardigheden en persoonlijke kwaliteiten³.

Het FC hanteert zes uitgangspunten bij de vormgeving van praktijkgestuurd leren:

- Cursisten kiezen voor hen belangrijke, interessante en uitdagende opdrachten (betekenisvolle taken).
- Betekenisvolle taken kunnen zijn: werken voor bedrijven, werken in bedrijven en (werk)ervaring buiten de beroepscontext.
- De cursist verbindt zich aan zijn keuze.
- De leertrajecten zijn niet voorgestructureerd.
- Cursisten reflecteren op eigen gedrag en ervaringen in praktijksituaties en maken vervolgens keuzes voor verdieping van kennis, vergroting van ambachtelijke vaardigheden en ontwikkeling van persoonlijke kwaliteiten.
- In het leerproces wordt onderscheid gemaakt tussen beoordelen om te leren (groei) en beoordelen om te verzilveren (kwalificeren).

3. Friesland College (2006), *Praktijkgestuurd leren in het Friesland College*.

De opzet van het experiment

Het FC spreekt niet van opleidingen, maar van leertrajecten. Elk leertraject bestaat uit vier perioden van tien weken. Een leertraject kent geen vooraf gestructureerde inhoud of vorm. De praktijk binnen een leertraject kent de volgende verschijningsvormen:

- Werken voor bedrijven. Cursisten kiezen een prestatie die ze bij voorkeur in kleine groepen uitvoeren. Prestaties zijn kort geformuleerde complexe opdrachten met een helder beschreven resultaat. Een prestatie moet kansen bieden op de ontwikkeling van persoonlijke kwaliteiten, ambachtelijke vaardigheden en kennis. De cursist levert de prestatie voor de opdrachtgever en deze beoordeelt het resultaat.
- Werken in een bedrijf. Cursisten werken gedurende minimaal vier weken in een bedrijf of instelling. Bij voorkeur zo dat twee of drie cursisten een reële arbeidsplaats vervullen.
- Onderzoek uitvoeren. Cursisten kunnen onderzoek doen op basis van een reële vraag uit de praktijk. Hiervoor gelden dezelfde voorwaarden als bij werken voor bedrijven.
- Projecten. Cursisten kunnen deelnemen aan projecten. Kenmerkend voor projecten is dat er een projectplan, projectdoelen, fasering en projectorganisatie zijn. Bij een prestatie is alleen het resultaat omschreven.
- Werken in een leer- of intern bedrijf. Werkzaamheden die het FC als organisatie verricht en werkzaamheden voor 'derden' kunnen door een leerbedrijf, een intern bedrijf gedreven door cursisten, worden uitgevoerd. Voorbeelden zijn: het vergadercentrum, het bedrijfsrestaurant, Office for You, reparatie van computers, etc. Kenmerken voor een leerbedrijf is dat cursisten verantwoordelijk zijn voor de bedrijfsvoering.
- Minionderneming. Een minionderneming wil zeggen dat cursisten zelf een bedrijfje runnen. Ze doen marktonderzoek en ontwerpen, produceren en verkopen hun producten.
- Baan, vrijwilligerswerk, hobby. Iedere situatie die het mogelijk maakt dat cursisten ervaring opdoen die bijdraagt aan hun persoonlijke en professionele ontwikkeling kan onderdeel van de opleiding zijn. Deeltijdbaantjes, hobby en vrijwilligerswerk dragen bij aan de persoonlijke ontwikkeling en zijn daarmee deel van het leertraject en portfolio.

Inhoudelijke verdieping is een belangrijk onderdeel van het leerproces. Het vindt plaats als vakspecialisten tijdens het werken in een praktijksituatie de cursist inhoudelijk ondersteunen. Dat kan door het geven van tips, door instructiemomenten in te lassen, de weg naar benodigde informatie te wijzen of door het trainen van vaardigheden.

Inhoudelijke verdieping is niet uitsluitend gericht op het vergroten van kennis en vaardigheden die nodig zijn om in beroepssituaties te functioneren. Vakspecialisten en coaches richten zich ook op het zoeken naar werkvormen en situaties die cursisten kunnen uitdagen om zich in actuele thema's te verdiepen, die aansluiten op andere vragen en interesses en die gericht zijn op het vergroten van hun algemene ontwikkeling.

De kwantitatieve verhouding tussen de verschillende leeractiviteiten ziet er globaal als volgt uit:

- 50% praktijk;
- 20% verdieping;
- 20% reflectie;
- 20% activiteiten buiten de (beroeps)context.

Het implementatietraject van het praktijkgestuurd leren kenmerkt zich door:

- voortdurende aandacht voor professionalisering;
- koppeling met personeelsbeleid;
- veel aandacht voor communicatie;
- invoering via experimenten in de units.

Sinds leerjaar 2005-2006 worden in elke unit experimenten uitgevoerd met praktijkgestuurd leren. Daarnaast wordt er door de units het reguliere onderwijs verzorgd. Zo werken in de unit Handel vijftientig cursisten via het praktijkgestuurd leren. De overige cursisten volgen het reguliere traject.

Vanaf augustus 2006 werken alle eerstejaars cursisten (van alle units) volgens het principe van praktijkgestuurd leren. Vanaf 2008-2009 zullen (vrijwel) alle cursisten van het FC volgens deze systematiek werken.

Als gevolg van deze werkwijze (invoering via experimenten) is er niet zoiets als één methode van organiseren/plannen van praktijkgestuurd leren. Er zijn verschillen tussen de units. De units werken wel allen binnen het door het FC opgestelde kader, maar interpreteren dit op verschillende wijze. Ook de fase van invoering waarin de units zich bevinden, verschilt sterk per unit.

Er lopen twee systemen naast elkaar: praktijkgestuurd leren en het traditionele leren. Binnen die units waar nog traditioneel geleerd wordt, is het onderwijsprogramma ingepland. Bekend is welk programma onderdeel wanneer wordt aangeboden en op welk moment.

Daarnaast staat het praktijkgestuurd leren, waarbij elke cursist een programma op maat krijgt (zie hierboven). Dit kan echter nog niet zo flexibel worden ingevuld als het FC wenst. Uiteindelijk is de bedoeling dat cursisten kunnen intekenen op workshops en dat deze workshops meerdere malen per jaar worden aangeboden. Het aanbod moet meer worden afgestemd op de vraag. Doordat er twee systemen naast elkaar lopen, is die verdergaande flexibiliteit nu nog niet haalbaar.

Leren vindt nog steeds vooral plaats binnen units, maar de bedoeling is dat er steeds meer uitoverstijgend geleerd kan worden.

Verder wordt het onderwijs ondersteund door diverse expertisecentra:

- Meldpunt voor cursisten met problemen
- Talencentrum
- ICT-Lyceum
- Servicecentrum Praktijk

6. ROC A12 locatie Veenendaal

Het ROC A12 heeft drie hoofdvestigingen (Ede, Velp en Veenendaal). Het ROC werkt in domeinen. De casestudie is uitgevoerd binnen de locatie Veenendaal, specifiek binnen het domein Zorg en Maatschappelijke dienstverlening.

Visie ROC A12

De kernwaarden van het ROC A12 zijn: respect, verantwoordelijkheid, ondernemen en ondersteunen. De missie is talenten ontdekken en ontwikkelen. Begeleiden vindt plaats vanuit

gelijkwaardigheid. Vanuit de missie is een begeleidingsconcept uitgewerkt. Dit begeleidingsconcept geldt zowel voor deelnemers als voor medewerkers. Er worden 6 fasen onderscheiden⁴:

- Belangstelling ontwikkelen en hebben; op basis van objectieve voorlichting en concrete beelden bij domeinen en leertrajecten.
- Kennismaken (aanmelden, plaatsen en oriënteren); als instrumenten worden het Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP; het “wat”), dat voortbouwt op de EVC-procedure en het Persoonlijk Activiteiten Plan (PAP; het “hoe”) ingezet.
- Leren en ontwikkelen (het onderwijs); iedere deelnemer krijgt een studieloopbaanbegeleider (SLB) die de deelnemer bij zijn gehele leerontwikkeltraject begeleidt. Het leerontwikkeltraject strekt zich uit over de grenzen van de school: het gaat om het schoolse leren, maar ook de beroepspraktijkvorming (BPV) en andere vormen van ervaringsleren in de beroepspraktijk. Er is in de opzet sprake van afnemende sturing, waarbij de begeleiding op maat is. Naast procesbegeleiding (door de SLB) is er ook productbegeleiding. Dit vindt plaats in de kernteams en in de beroepspraktijkvorming (BPV). Hierbij wordt gebruik gemaakt van de kwaliteitscirkel (Plan-Do-Check-Act cyclus).
- Beoordelen (de examens); summatieve beoordeling (examinering, o.a. pen en papier toets, authentieke toets, simulatietoets, proeve van bekwaamheid) wanneer de deelnemer eraan toe is. De SLB vervult hierin een belangrijke rol door de deelnemer bewust te maken van zijn voortgang en het bereikte niveau ('spiegelen'). Hierbij wordt gebruik gemaakt van de competentiestatus (formatieve toetsing, voortgangstoetsen). Ook in het beoordelingsproces wordt de deelnemer begeleid door de SLB. Eventuele gevoelens van onveiligheid bij de beoordeling van een prestatie door examinatoren wordt door de SLB tot een minimum gereduceerd.
- Diplomeren en certificeren; bij het zoeken van een vervolgopleiding of een arbeidsplaats is de SLB nog steeds actief.
- Relatie onderhouden; de oud-deelnemer wordt gevraagd de band met het ROC niet te verbreken. Verder is er een trajectbureau dat ondersteuning kan bieden aan uitgevallen deelnemers. En de SLB houdt nog vervolgesprekken met deelnemers.

Buiten het begeleidingsproces wordt nog een zorgproces onderscheiden. Het betreft de situaties waar begeleiden ophoudt en hulpverlening (persoonlijke en privé problemen) begint.

In het competentiegerichte leren is het onderwijsprogramma volgend en staat de ontwikkeling van de deelnemer centraal. We stappen over van aanbodgestuurd naar vraaggestuurd onderwijs. ROC A12 kiest niet voor één pedagogisch-didactisch concept, maar geeft ruimte aan de kernteams om - binnen het gestelde kader- zelf vorm te geven aan dat nieuwe onderwijs.

De vormgeving van de leerontwikkelwegen binnen ROC A12 wordt in een kaderdocument uiteengezet.

Visie locatie Veenendaal

Bij alle opleidingen wordt gewerkt vanuit de A12 visie. De respondenten geven aan dat de visie betrekking heeft op zelfstandig leren waarbij een onderscheid kan worden gemaakt tussen vakkennis (cognitie) en motivatie van leerlingen (het zogenaamde “zesblokkenmodel dat een cognitie- en motivatiekant kent). Op locatieniveau worden keuzes gemaakt m.b.t. het onderwijs en de examinering. Dit staat in het domein-OER (dit beschrijft hoe het onderwijs en de examinering voor de kwalificaties/uitstroomdifferentiaties behorende tot het domein geregeld zijn).

4. Uit: Verbindingen. Kaderdocument ROC A12. Ede, februari 2006.

Vorig jaar is een aantal positieve zaken vanuit de pilot in Veenendaal binnen ROC A12 breed ingevoerd. Het gaat daarbij om teamprofessionalisering en de begeleidingssystematiek. Er wordt binnen Veenendaal gewerkt met het Leids Didactisch Model (prof. M. Boekaerts), waarbij de persoonlijke ontwikkeling van de deelnemer centraal staat in relatie tot zijn cognitieve ontwikkeling.

De opzet van het experiment

De locatie Veenendaal is op 1 augustus 2003 als pilot gestart met het competentiegerichte onderwijs voor de opleidingen ICT en Zorg en Welzijn met 65 deelnemers. De opleiding ICT is echter na een jaar afgehaakt door een gebrek aan menskracht. De pilot is een officieel experiment. Inmiddels is de pilotfase (sinds dit jaar) voorbij (alleen nog uitloop). Het gaat hierbij om de leerlingen niveau 2 BOL van Zorg en Welzijn. Voor het onderwijs worden docenten en onderwijsassistenten (voor de organisatorische kant van het zelfstandig werken) ingezet. Daarnaast zijn er praktijkinstructeurs (vaardighedenonderwijs en ict) en studieloopbaanbegeleiders.

Het competentiegerichte onderwijs in Veenendaal vindt plaats in een oud gebouw. De school wacht nog op nieuwbouw (augustus 2008 normaliter gereed), maar voelt zich hierdoor zeker niet belemmerd. Er wordt gewerkt met het Leids Didactisch Model. Het onderwijs is praktijkgericht en levensecht waarbij het beroepenveld centraal staat. Studieloopbaanbegeleiding is de cruciale factor. Een SLB begeleidt (groepen van) 8-10 deelnemers. De mate van zelfsturing door deelnemers neemt gaandeweg het leerproces toe. Het onderwijs is thematisch opgebouwd waarbij 'uitdagingen' rondom thema's zijn gegroepeerd. De uitdagingen variëren in de mate van zelfsturing die wordt vereist. Leren vindt zoveel mogelijk in de praktijk plaats. Er wordt niet meer met leerlijnen gewerkt. Dit is een van de wijzigingen die tijdens de pilot op basis van opgedane ervaringen is aangebracht.

De opleiding onderscheidt competenties. Daarnaast hebben alle competenties te maken met taken die in een bepaald beroep worden uitgevoerd. Dit zijn kerntaken. Om competenties te ontwikkelen en met kerntaken te oefenen werken deelnemers aan opdrachten die uitdagingen genoemd worden. Bij iedere uitdaging wordt de mogelijkheid geboden om kennis op te doen en vaardigheden te ontwikkelen. Daarvoor worden verplichte en aanbevolen workshops aangeboden. Om actief te oefenen, kunnen deelnemers zich ook inschrijven voor vaardigheidswerkshops. Aan het eind van een uitdaging vullen de deelnemers een reflectieformulier in. Om te weten te komen of de deelnemer de kennis en vaardigheden beheerst, worden formatieve toetsen gegeven. Deze zijn bedoeld voor de deelnemer om zelf vast te stellen of hij/zij iets begrepen heeft of een vaardigheid bezit. Daarnaast lopen de deelnemers ook stage. Ervaringsleren (in het eerste half jaar) om zicht te krijgen op de eigen competenties en interesses of een officiële stage in een instelling (BPV). Verder zijn er rode draad-workshops die deelnemers verplicht moeten volgen. Hierbij gaat het om onderwerpen die beroepsbeoefenaar moet kunnen om in de praktijk aan het werk te gaan. Daarnaast is er 20% vrije ruimte. Er wordt gewerkt met een portfolio.

Er wordt binnen de school niet meer gesproken over roosters. In plaats daarvan wordt er gebruik gemaakt van plannings in een roosterachtige setting. Er wordt op halve uren gepland, vanwege de spanningsboog van de leerlingen. Het onderwijs is verdeeld in vier blokken. Alhoewel de blokken eerst losgelaten waren, is de opleiding hierop teruggekomen. De reden hiervoor is dat de stakeholders (ouders, leerlingen, stageplekken) hier belang aan hechten.