

Reflectie Leven Lang Leren GKC

Een paradigmashift in het Groen Onderwijs

Tilburg, september 2012

*Loek Nieuwenhuis
Patricia Gielen*

Uitgever: IVA
Warandelaan 2
Postbus 90153
5000 LE Tilburg
Telefoonnummer: 013-4668466
Telefax: 013-4668477

IVA is gelieerd aan de UvT

© 2012 IVA

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd 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.

Inhoudsopgave

1	Leven Lang Leren: een weerbaarstig onderwerp	5
1.1	De opdracht.....	5
1.2	Leven lang leren blijft onderbenut	5
1.3	Werkwijze.....	6
2	Publieke waarde creatie	7
3	Dimensies van leven lang leren	10
3.1	Drie functies van Leven Lang Leren.....	10
3.2	Tweestromenland.....	11
3.3	Vitaliserend leren in praktijkvoorbeelden uit zorg en industrie.....	14
3.4	De opdracht van het onderwijs: publieke waarde.....	16
4	Leven lang leren in het groen onderwijs.....	18
4.1	Recente bewegingen.....	18
4.2	Dimensies voor analyse	19
4.3	De leerloopbaan centraal	21
5	Conclusies en uitzicht voor de komende periode	23

1 Leven Lang Leren: een weerbarstig onderwerp

In dit hoofdstuk lichten we de opdracht en onze interpretatie en werkwijze nader toe. We sluiten het hoofdstuk af met een leeswijzer.

1.1 De opdracht

IVA beleidsonderzoek en advies heeft in 2012 een ex ante evaluatie van het GKC-programma leven lang leren uitgevoerd. Overleg over de voortgang van het huidige programma heeft geleid tot een vervolgoopdracht waarin IVA gevraagd is een bijdrage te leveren aan de kwaliteitsborging en metareflectie op de doelen van het GKC-programma leven lang leren. Gevraagd wordt een essay onzerzijds waarin enerzijds de ontwikkelingen aan de vraagzijde van de markt voor leven lang leren nog eens worden neergezet, en anderzijds een aantal scenario's worden geschetst voor zinvolle reacties vanuit het groen onderwijs. Opdracht voor de GKC is het organiserend vermogen van de scholen te vergroten. De groene scholen kiezen echter elk voor een eigen weg en strategie in het domein van leven lang leren. Dit betekent dat de GKC zich niet op één strategie kan richten, maar een gedifferentieerd ondersteuningsaanbod richting groene scholen zal moeten ontwikkelen.

In deze notitie rapporteren wij onze bevindingen op basis van gesprekken met de projectleider en programmaleiders, een discussie naar aanleiding van een presentatie van de ex ante evaluatie¹ en een analyse van documenten.

Daarmee leveren wij een bijdrage aan de brug tussen het lopende (tot zomer 2012) en het nieuwe programma (start zomer 2012) in het kader van de meerjarenafpraak GKC 2011-2015.

1.2 Leven lang leren blijft onderbenut

De titel van dit hoofdstuk verwijst naar problemen. Leven lang leren is op de agenda van onderwijsinstellingen een weerbarstig onderwerp. Dat geldt niet alleen voor de groene opleidingen. Terwijl in beleidsdocumenten over duurzame inzetbaarheid en de plannen rondom de Topsectoren het onderwijs een expliciete taak toegewezen krijgt op het gebied van leven lang leren (zie SER, HCA) blijken onderwijsinstellingen slechts een beperkte bijdrage te leveren aan de scholingsdeelname van volwassenen (Cinop, 2011). De kracht van onderwijs lijkt vooral te liggen in het bieden van een goede startpositie op de arbeidsmarkt maar daarmee is het leveren van de potentiële bijdrage aan leven lang leren ons inziens nog onderbenut.

¹ Nieuwenhuis, A.F.M., P.M. Gielen (2012) Een leven lang leren in de groene sector. Ex ante evaluatie. IVA, Tilburg.

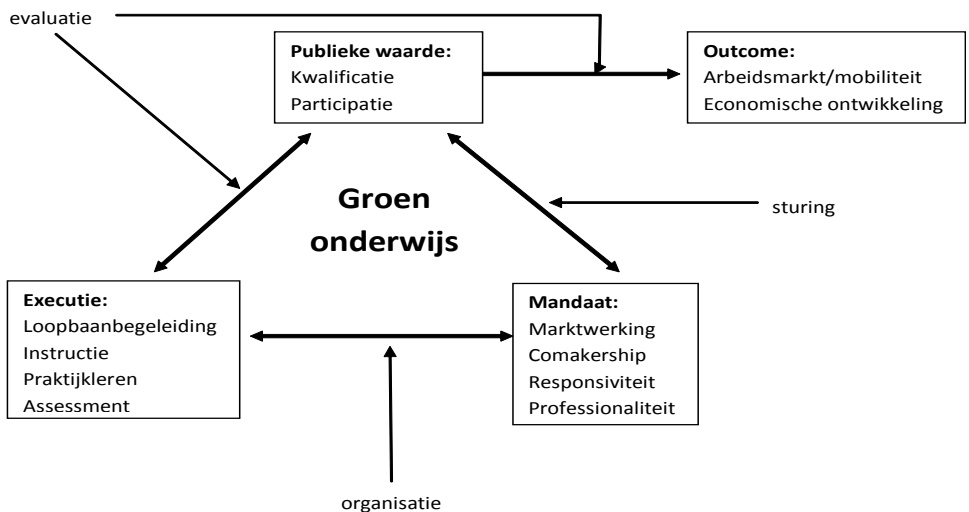
Een ander punt van aandacht is de gesignaleerde 'bestuurlijke drukte'. Terwijl de GKC een door LNV gefaciliteerd orgaan is waarin verschillende partijen een rol spelen hebben de individuele instellingen daaronder een eigen visie op hun maatschappelijke opdracht. Daarbij horen weer eigen regionale en sectorale netwerken. Die weer overlappen met allerlei publieke en private initiatieven.

1.3 Werkwijze

Vanwege de complexiteit benaderen we hier het thema vanuit een metabegrip: De maatschappelijke opdracht. Daarvoor gebruiken we het model van Public Value van Marc Moore. Van daaruit 'dalen' we af naar de praktijk van onderwijs en onderzoeksinstellingen en de sectorale ontwikkelingen (de vraagzijde). Vervolgens werken we toe naar een aantal scenario's.

2 Publieke waarde creatie

Sociale systemen, zoals het Groen Onderwijs, worden publiek gefinancierd en ingericht, omdat daarmee publieke waarden gecreëerd kunnen worden, die onder marktwerking niet vanzelf worden gegenereerd, of niet rechtvaardig worden verdeeld. Voor een nadere duiding van de werking van publieke stelsels sluiten we in een recente review voor NWO-proo aan bij het gedachtegoed van Mark Moore (1995) over publieke waardecreatie (zie Nieuwenhuis e.a., 2012). Moore maakt duidelijk wat er bij komt kijken als organisaties het mandaat krijgen om met publieke middelen de gewenste maatschappelijke opbrengst te creëren, en op welke wijze die organisaties de transformatie moeten maken van publieke doelen naar een doelmatige uitvoering.



Figuur 1: publieke waarde creatie in het beroepsonderwijs (naar Moore, 1996).

Allereerst gaat het in het model om 'public value'. In de literatuur wordt deze term vertaald als 'publieke waarde' of als 'maatschappelijke waarde'. De vraag die over de inhoudelijke logica van de publieke waarde gesteld dient te worden is: welke waarde willen we nastreven, en waarom hebben we daar publieke middelen voor over (kan dat niet via de markt worden geregeld?). Voor het beroepsonderwijs ligt die discussie genuanceerd. Van Lieshout (2008) toont aan dat in de VS *intermediate skills* (ongeveer niveau 1-4 ISCED) nauwelijks worden gewaardeerd, terwijl in Duitsland vakmanschap hoog wordt gewaardeerd. Nederland neemt volgens van Lieshout een middenpositie in. De redenering van het CPB (Webbink, 2009) dat in het onderwijs publieke belangen worden nagestreefd, is dan ook niet automatisch op het beroepsonderwijs van toepassing. Niet alleen omdat naast overheid ook het bedrijfsleven invloed en inspraak heeft in het stelsel, maar ook omdat de publieke verwachting ten

aanzien van arbeidsmarktkwalificering en socialisering erg verschilt per nationaal stelsel (zie OECD, 2010).

Bij publieke waarde gaat het in Nederland om discussies over opbrengsten van beroepsonderwijs. Vroeger waren dat er twee: vakmanschap (het afleveren van *intermediate skills* voor de regionale arbeidsmarkt) en participatie (zorgen dat iedereen een plek kan vinden in de maatschappij: drempelloze toegankelijkheid is wat dit betreft een mogelijkheid). Meer recent zijn twee publieke waarden toegevoegd: onderhoud van vakmanschap (leven lang leren voor werkenden en werkzoekenden; hier speelt een discussie over het zogenoemde open bestel) en reparatie (het mbo zal basisvaardigheden zoals rekenen en taal moeten verzorgen; eigenlijk ligt die taakstelling bij het avo/vmbo). Van belang is het onderscheid tussen directe publieke waarde/opbrengsten (de output van het stelsel; voor mbo betreft dat competenties of kwalificaties uitgedrukt in certificaten, diploma's en andere toegangsbewijzen voor de arbeidsmarkt) en indirecte publieke waarde/ opbrengsten (de outcome van het stelsel: arbeidsmarktsucces en mobiliteit op individueel niveau en sociaal-economische ontwikkeling op collectief niveau).

Het volgende onderwerp is het mandaat en legitimering (ook wel '*license to operate*'). Hier gaat het om de legitimiteit van actoren in het stelsel: waarom zouden aoc's en has-sen de aangewezen partij zijn om het mandaat te krijgen om beroepsonderwijs te leveren? Hoe zorgen zij er voor (en de andere stakeholders in het systeem) dat zij die taakstelling waar kunnen maken? Hoe creëren deze instellingen, in co-makership met het bedrijfsleven, condities voor leerroutes gericht op kwalificering en participatie en hoe slagen zij erin nieuwe taakstellingen hierin te incorporeren: in hoeverre is sprake van innovatiecapaciteit? Hier spelen thema's als marktwerking en responsiviteit (hoe gaan scholen om met verschillende marktregimes: aanbodgestuurd voor initieel onderwijs en vraaggestuurd voor leven lang leren en volwasseneneducatie). Zijn instellingen voor beroepsonderwijs in staat om innovatiecapaciteit te organiseren, en hoe hebben ze hun kwaliteitszorg georganiseerd? Welke samenwerkingverbanden creëren scholen met arbeidsorganisaties en regionale spelers voor de verschillende doelstellingen? En tot slot: welke professionaliteit is nodig op het niveau van uitvoerende leerkrachten en hoe verzorgen de instellingen hun HRM beleid om die professionaliteit te garanderen? Kortom: zijn de instellingen in staat om hun bestaansrecht te legitimeren of zijn er andere inrichtingsmodellen mogelijk voor het stelsel groen onderwijs?

Als derde thema gaat het model van Moore in op de executie (ook wel '*tools for effectiveness*'): welke hulpmiddelen zet men in om effectief en efficiënt te werken? Hier speelt het thema van onderwijskundige kwaliteit een belangrijke rol: conform het model dat is gehanteerd bij de evaluatie van de WEB (Nieuwenhuis, 2001) kan kwaliteit gedefinieerd worden als een consistente en coherente vormgeving van theorie (instructie), praktijk (werkplekleren) en assessment (toetsing en examinering). Recentelijk is loopbaanbegeleiding als algemeen aanvaard instrumentarium voor motivatie en keuzebegeleiding daaraan toegevoegd (zie onder meer Kuijpers & Meijers, 2009; Meijers, Kuijpers en Bakker, 2006). Bij executie gaat het om de inzet van adequate hulpmiddelen en trajecten. De vragen rond werkplekleren vallen hier bijvoorbeeld onder. Evidence based onderzoek vindt (in de zorg) vooral in deze categorie plaats:

welke behandeling werkt beter bij welke diagnose? Is een proeve van bekwaamheid een beter instrument voor assessment van vakmanschap dan een centraal examen? Is modulering een handige manier om leerroutes van deelnemers te optimaliseren, of alleen een instrument om marktgerichte flexibiliteit te creëren? Deze lijst is eindeloos uit te breiden.

De zijden van de driehoek worden gevormd door kernprocessen om het stelsel in werking te zetten:

- Er kunnen sturingsmechanismen worden onderscheiden, om de gemandateerde actoren af te kunnen rekenen op hun prestaties. Het gaat dan om productdefinitie (via kwalificatie dossiers en exameneisen), verantwoordingsmechanismen (accountability en bestuurlijke inrichting), financieringsmodellen (budgetregimes) en toewijzingsmodellen (marktwerking).
- Er vinden organisatieprocessen plaats om met beperkte publieke middelen optimale resultaten te behalen. Logistiek, maatwerk, bedrijfsvoering, professionalisering, kwaliteitszorg en uitbesteding zijn instrumenten die uitvoeringsorganisaties ter beschikking hebben.
- Tot slot vindt er via evaluatie terugkoppeling plaats naar de gestelde publieke doelen: direct (levert een instelling voor beroepsonderwijs voldoende diploma's, certificaten en EVC's af; een deel van het bekostigingsmodel is hierop gebaseerd) en indirect (voldoet het stelsel aan de behoeften van de arbeidsmarkt en maatschappij).

Het model voor publieke waardecreatie levert een analysekader op voor de "productie" van leven lang leren in het groen onderwijs. Zijn de instellingen als aoc's en has'sen, die ingericht zijn voor het aanbieden van initiële opleidingen, automatisch de aangewezen leveranciers van cursussen en trajecten voor leven lang leren en zijn zij in staat om aan de wensen en eisen vanuit het topsectorenbeleid te voldoen? Met Moore's model worden vragen helder over de noodzaak van publieke financiering van leven lang leren en de organisatie van de publiek-private infrastructuur voor de uitvoering van de human capital agenda's achter het topsectorenbeleid.

3 Dimensies van leven lang leren

3.1 Drie functies van Leven Lang Leren

Onder de vlag van een leven lang leren worden zeer uiteenlopende uitkomsten beoogd. Wij onderscheiden analytisch drie functies van een leven lang leren:

- *Voorwaardenscheppend*, gericht op het ontwikkelen van basisvaardigheden;
- *Adaptief*, gericht op aanpassing aan technologische en organisatorische ontwikkelingen;
- *Vitaliserend*, gericht op het ontwikkelen van innovatieve nieuwe kennis en vaardigheden.

In het traditionele denken over leren staat het lerende individu centraal. Er is ook veel voor te zeggen dat het individu de enige entiteit is die in staat is om te leren. Daarnaast worden er in de literatuur rond de kenniseconomie meer niveaus van leren onderscheiden: De lerende organisatie, de lerende regio en de lerende politiek zijn daarvan voorbeelden. In deze literatuur wordt vooral benadrukt, dat (collectieve) leerprocessen meer of minder slim kunnen worden georganiseerd: Randvoorwaarden voor motivatie, toegang tot informatie en opslag en benutting van leerresultaten kunnen een leven lang leren bevorderen of juist hinderen. Ook de doelgerichtheid van leren kan veranderen als andere niveaus van deelname op de voorgrond treden: Een individuele agenda van leren kan sterk verschillen van een bedrijfsagenda, wat er toe kan leiden dat onderhandelingen hierover nodig zijn.

De infrastructuur en instituties die het onderwijssysteem biedt, zijn niet automatisch operationeel om een leven lang leren vorm te geven. Initieel onderwijs is een geordend publiek systeem, waarin doelen en middelen en rechten en plichten helder zijn omschreven en georganiseerd. Een algemene leerplicht, een algemeen geldend verklaard curriculum, duidelijke examineringregels, een adequaat apparaat voor toezicht en een heldere financiering vormen de bouwstenen van dat systeem. Voor een leven lang leren zijn er nog geen houtskoolschetsen aanwezig en het is zelfs de vraag of een heterogeen fenomeen als een leven lang leren hierbij gebaat is.

Kenmerkend voor een leven lang leren is het heterogene karakter ervan: Per actor (individu, organisatie, regio) zijn de gearticuleerde leervragen verschillend en momentafhankelijk en de verwachte leeropbrengst is, vooral als het om pro-actief leren gaat, niet van te voren te formuleren. Het betreft vaak eerder het organiseren van gunstige omstandigheden voor leren (leerpotentieel van de werkplek, kwaliteit van de arbeid, toegankelijkheid van kennis) en het organiseren van leerprocessen (coachend management). Het spectrum van een leven lang leren varieert van procesgericht maatwerk in het kader van vitaliserend leren aan de ene kant en programmeerbaar en verplichtend aanbod in het kader van voorwaardelijk leren aan de andere

kant. Dat blijkt ook uit de ondersteunings- en scholingsvragen die worden gearticuleerd door bedrijven (zie tabel).

Clustering leervragen uit bedrijven	Omschrijving
Regulier initieel beroepsonderwijs	<ul style="list-style-type: none"> • Behoefte aan competente vaklieden; • Ter beschikkingstelling van leerplaatsen en begeleiding; • Reguliere dagopleidingen en duale trajecten.
Tweede kans beroepsonderwijs	<ul style="list-style-type: none"> • Opscholing van laag opgeleid personeel (kwaliteitsbeleid en/of personeelsbeleid); • Maatwerk gevraagd, toegesneden op eigen processen.
Cursussen en korte opleidingen	<ul style="list-style-type: none"> • Gerichte scholingsvraag, ondersteuning van bedrijfsstrategie; • Hoge kwaliteit en maatwerk; a • Veelal private aanbieders, die zijn gespecialiseerd en flexibel.
Consultancy en ondersteuning	<ul style="list-style-type: none"> • Leeraspecten van veranderingstrajecten: organisatieontwikkeling, procesoptimalisatie, competentieontwikkeling; • Weinig aanbod dat meer biedt dan structuurverandering.
Management ondersteuning	<ul style="list-style-type: none"> • Inrichting van leerrijke arbeidsomgeving; • Ondersteuning kwaliteit van de arbeid: leerprocessen zijn hier onderdeel van..

Tabel : Articulatie van leervragen door bedrijven (Nieuwenhuis, 2006)

Een breed spectrum van leven lang leren lijkt niet via een eenvormig onderwijs- en opleidingssysteem te kunnen worden bevorderd. Bij een geringe programmeerbaarheid van leeractiviteiten is het lastig om financieringseenheden aan te geven en kwaliteitsindicatoren te formuleren. Kwalificatiestandaarden uit het initiële onderwijs (gericht op beginnend vakmanschap en burgerschap) zijn geen adequaat richtsnoer voor ontwikkeling gedurende de beroepsloopbaan (gericht op breed of diep meesterschap). De aanwezigheid van meerdere actoren maakt het lastig om aanspreekpunten te organiseren. Het gevraagde maatwerk (naar inhoud en proces) maakt dat de traditionele aanbieders in het onderwijssysteem niet automatisch de beste aanbieders voor het hele spectrum van een leven lang leren zijn: Variëteit en concurrentie zijn waarschijnlijke kenmerken van de markt van leven lang leren.

3.2 Tweestromenland

Een leven lang leren is dus geen eenduidig beleidsterrein, maar op zijn minst hybride. Voorwaardelijk leren vergt een formeel institutioneel kader terwijl vitaliserend leren juist een kader vraagt dat gebaseerd is op onzekerheden. Grofweg kunnen we twee stromen onderscheiden, waarbinnen leven lang leren zich afspeelt. Die twee stromen vragen een verschillende aanpak van beleid en aanbieders.

Voorwaardelijk leren kan worden gestuurd vanuit een systeem van zekerheden, waarin de inhoud en diploma's en certificaten elementen vormen van een stelsel van

een leven lang leren. Financiering en stimulering kan plaats vinden op basis van deelname c.q. het behalen van certificaten. Waarschijnlijk is het verstandig hierbij het primaat te leggen bij de deelnemer. Die kan, eventueel in samenspraak met de werkgever of de gemeente, een eigen scholingsplan opstellen en een EVC procedure aanvragen. De projectdirectie Leren en Werken heeft hiertoe een aantal instrumenten in de steigers gezet. Binnen het voorwaardelijk leren kunnen we een vijftal vraagstukken destilleren, waarop ontwikkelprojecten kunnen worden gericht:

1. *Deelnemer gestuurd voorwaardelijk leren*: Op welke wijze krijgt de individuele burger sturingsmacht over de inrichting van eigen leertrajecten en onder welke condities is de individuele burger een gelijkwaardige gesprekspartner van overheid en werkgever?
2. *Sociale exclusie*: Wat zijn de risicogroepen bij deelnemer gestuurd leven lang leren? Welke stuurvaardigheden heeft de individuele deelnemer minimaal nodig en hoe ondersteun je die doelgroepen die hieraan niet voldoen?
3. *Maatwerk, flexibilisering van aanbod, marktwerking in leven lang leren*: Wat zijn goede condities waaronder kennisinstellingen een adequaat aanbod zullen ontwikkelen? Vraagt dat overheidssturing, vrije marktwerking of een tussenvariant, zoals de aanbestedingsprocedure in het openbaar vervoer of specialisatie zoals in de zorg?
4. *Leerpotentieel van de werkplek*: Hoe kan de kwaliteit van de arbeid worden geoptimaliseerd, zodanig dat werknemers voldoende zinvolle praktijkervaring opbouwen, die of via EVC procedures kan worden verzilverd of voldoende aanzet geven tot meer formele leeractiviteiten, eventueel georganiseerd in een duaal traject?
5. *De oudere werknemer*: kennisbron of deelnemer? Oudere werknemers hebben een ruime ervaring, die lang niet altijd als zinvolle competenties wordt erkend. Maassen van de Brink en Gooters (Groot en Maassen van den Brink, 2003) komen tot de conclusie dat scholing van oudere werknemers lucratiever is dan scholing van jonge werknemers, vanwege een combinatie van geringe mobiliteit en die werkervaring. Met relatief beperkte investering in leerprocessen, kan bij deze groep medewerkers voor relatief lange tijd competenties worden `bevrijd` en benut. Ook kan deze groep medewerkers worden benut als `meester` in allerlei leerwerktrajecten.

Vitaliserend leren, en daarbinnen pro-actief en adaptief leren, zal moeten worden gestimuleerd vanuit een systeem van onzekerheden waarin inhoud en leerproces van te voren niet zijn in te vullen. Investeren in het proces lijkt van groter belang dan te mikken op specifieke uitkomsten. Leerprocessen vinden plaats in externe en interne netwerken: de kwaliteit ervan is mede afhankelijk van de samenstelling van de deelnemers. Bedrijven en ondernemers hebben hier een belangrijke rol in het scheppen van randvoorwaarden. De overheid kan vooral een faciliterende rol spelen richting arbeidsorganisaties en heeft een eigen opdracht waar het de toegankelijkheid van beschikbare kennis betreft (een goede werkende kennisinfrastructuur). Uit de literatuur kunnen een viertal thema's geïdentificeerd die de moeite waard zijn om verder te onderzoeken en te ontwikkelen:

1. *De netwerkende onderneming in de regionale kennisinfrastructuur:* Met name MKB bedrijven hebben moeite om de informatievoorziening op orde te krijgen. Regionale netwerken en kenniskringen kunnen bedrijven ondersteunen bij hun externe oriëntatie. Tegelijkertijd is de interne organisatie van kennismakelaars binnen de bedrijven van belang: Hoe geeft men vorm aan de rol en functie van kennisbrokers?
2. *Leerprocessen bij werkgevers en werknemers in het kader van innovatie:* creatie en exploitatie (van pro-actief naar reactief leren). In dit onderzoek zou het moeten gaan om de relatie tussen innovatieve zoek- en leerprocessen, gericht op vernieuwing en probleemoplossing, de vertaling hiervan in werkbare ontwerpen voor nieuwe uitvoeringsprocessen en de doorvoering van die nieuwe ontwerpen in geconsolideerd handelingsrepertoire van werknemers. Hoe verloopt het proces van pro-actief leren naar reactief leren, zoals grofweg beschreven in de vier case studies? Inzicht in deze processen kan leiden tot moderne vormen van HRD, die ondersteunend zijn aan vitaliseringsprocessen.
3. *Flexibel vakmanschap:* Welke eisen stelt een hoog tempo van innovatie en vernieuwing aan de (leer-)competenties van vaklieden? Hoe verhoudt zich continue verandering met de klassieke perceptie van vakmanschap, en hoe kan beroeps- onderwijs worden ingericht om toekomstige vaklieden voor te bereiden op flexibiliteit? Leren leren is een mogelijke oplossingsrichting, maar vanuit de cognitieve psychologie wordt gesteld dat ook de aard van kennisconcepties en visie op dynamiek van de omgeving hierbij een grote rol spelen.
4. *Een ondersteunende kennisinfrastructuur:* toegankelijkheid van externe, innovatieve kennis. Hoe kan de kennisinfrastructuur rondom bedrijven en arbeidsorganisaties zodanig worden ingericht dat er een voldoende voorraad aan nieuwe inzichten en ontwerpen voorhanden is waar bedrijven gemakkelijk toegang toe kunnen verkrijgen? Hier speelt de verhouding tussen lineaire en interactieve kennisontwikkeling een rol (verhouding tussen onderzoek en praktijk; zie bijvoorbeeld (Gibbons, Limoges et al., 1994)), maar ook de effectiviteit van regionale en landelijke (sectorale) kennisinstellingen. Lineaire kennisontwikkeling betreft het klassieke technology push model, waarin R&D zorgt voor een kennisvoorraad die kan worden aangesproken. Interactieve kennisontwikkeling betreft modus II kennisontwikkeling (Gibbons, Limoges et al., 1994), waarin kennisproblemen in de praktijk uitgangspunt vormen voor innovatieve leer- en zoekprocessen (Gielen, Hoeve et al., 2003). Pro-actief leren is lastiger vorm te geven en te ondersteunen. Waarschijnlijk is een benadering van good practices, waarin bedrijven en werknemers te zien krijgen dat investeren in pro-actief leren rendeert, het meest rendabel.

Leven lang leren heeft in het Nederlandse beleid een sterk economische connotatie. De ontwikkeling van menselijk kapitaal is cruciaal om innovatief vermogen en concurrentiekracht op peil te houden en het hoofd te bieden aan ontgroening en vergrijzing. De arbeidsmarkt vergt flexibiliteit (aanpassingsvermogen) en mobiliteit (het innemen van een andere positie) van werknemers. Onderwijs en onderzoek spelen hier in een belangrijke rol maar hebben, vanuit het beleid van OCW daarin ook specifieke opdrachten.

3.3 Vitaliserend leren in praktijkvoorbeelden uit zorg en industrie.

In een verkenning van vitaliserend leren, ten behoeve van beleidsontwikkeling rond leven lang leren, hebben we vier arbeidsorganisaties benaderd om meer zicht te krijgen op de verbinding die men legt tussen enerzijds innovatie en kennisbeleid en anderzijds leren op de werkvloer (zie Nieuwenhuis, Gielen & Nijman, 2008²). Bij twee zorginstellingen (bejaardenhuizen) en twee productiebedrijven (kunststoffen en kopieermachines) zijn enkele interviews met leidinggevenden en werknemers gevoerd en is achtergrond informatie bestudeerd. Het resultaat is een globale impressie van de organisatie van proactieve leerprocessen, gericht op innovatie.

Ontwikkelingen in bedrijf

In de zorg vindt een omslag plaats van aanbodgestuurde zorg naar vraaggestuurde zorg, waarin een grote nadruk ligt op maatwerk voor de individuele bewoners. Innovatie in de zorg wordt vooral bepaald door maatschappelijke en politieke ontwikkelingen, maar ook technologische ontwikkelingen spelen een rol (domotica!). De zorgmarkt is redelijk voorspelbaar op basis van demografische gegevens. Beide instellingen anticiperen op veranderingen in de markt (de vraag naar gedifferentieerde dienstverlening) met vernieuwing rond werkprocessen en met optimalisatie gericht op grotere efficiëntie.

De twee industriële organisaties verschillen fors. Het kunststofbedrijf opereert in een nichemarkt, waarin het maatwerk levert op basis van bestaande technologie. Vernieuwing vindt enerzijds plaats door toepassing van nieuwe materialen en combinaties (men reageert de facto op ontwikkelingen elders), en anderzijds door nieuwe markten en klanten aan te boren. Het kopieermachine bedrijf opereert op een globale markt en investeert daarom ook zelf veel in R&D. Interessant is een verschuiving van het leveren van apparaten naar het leveren van dienstverlening: men verzorgt de complete kopieerfaciliteiten van grote klant-organisaties.

Belang, functie en niveau van leren

Het belang van een leven lang leren wordt in elk van deze vier organisaties onderkend. Uiteraard spelen economische motieven hierbij de boventoon: personeelsvoorziening en vitaliteit zijn belangrijke trefwoorden. Men zoekt naar balans tussen persoonlijke en economische motieven. Persoonlijke ontwikkeling en ontplooiing wordt ook in het bedrijfsbelang gezien.

Hoewel we de cases zijn ingegaan vanuit het proactieve perspectief, zijn veel van de waargenomen leerprocessen eerder adaptief. Dat heeft te maken met de wijze waarop de organisaties hun kennishuishouding organiseren. Het algemene beeld is dat in

² Nieuwenhuis, L., P. Gielen & DJ Nijman (2008) *Leven lang leren voor vitaliteit*. Den Bosch: CINOP-EC.

elk van de organisaties een kleine kerngroep verantwoordelijk wordt gesteld voor (kennis-)relaties met de buitenwereld en de vertaling van verworven kennis naar interne processen. In de zorginstellingen is dat geplaatst bij de directiefunctie, terwijl in het kunststofbedrijf een gepromoveerd directielid de contacten onderhoudt met universiteiten en researchinstituten. In het kopieermachinebedrijf worden alle medewerkers van de R&D afdeling in staat gesteld om buiten het bedrijf nieuwe kennis op te doen. Een kleine kern trechert zodoende de externe kennis het bedrijf in en zorgt voor de vertaling in product- en procesontwikkeling. De overige medewerkers worden geacht die ontwikkelingen te volgen en om te zetten in eigen, nieuwe handelingspatronen. De vier arbeidsorganisaties hanteren hierbij elk een wat ander model: *rustig verleiden* (ontwikkelingslijnen uitzetten en medewerkers daarin meenemen), *zoeken naar beweging* (op zoek naar hefboomen om ambachtelijke routines te wijzigen), *uitdagend prikkelen* (medewerkers uitdagen en prikkelen om ook zelf veranderingen mee vorm te geven) en *dirigeren van uitwisseling en reflectie* (sturen en stimuleren van 'out-of-the-box' denken). Het zijn vormen van geordende processen om vernieuwing te organiseren en kritische reflectie van medewerkers te stimuleren zonder de dagelijkse productie al te veel te verstoren. Het "echte" kenniswerk, in de zin van kennis binnenhalen en omzetten tot innovatie, is beperkt tot een kleine selectie van het personeel; de overige medewerkers worden geacht te volgen.

Het vitaliserend leren is dus vooral op organisatieniveau vormgegeven: de organisaties hebben een min of meer heldere kennis- en innovatiestrategie. Zij staan op organisatieniveau in verbinding met de kennisinfrastructuur en met keten-partners (toeleveranciers en afnemers/markt).

Adaptief leren vindt deels collectief en deels individueel plaats, waarbij informeel leren en formeel leren elkaar afwisselen. Werkoverleg is een belangrijke plaats voor kennisuitwisseling en het uitlijnen van nieuwe handelingspatronen. Dat wordt gecombineerd met cursussen en certificaten, die voor het merendeel via individuele trajecten worden afgelegd. In het kunststofbedrijf is sprake van een flink contingent ongeschoolde arbeid, wat echter niet betekent dat er geen vakmanschap is vereist. Dit is echter vooral on-the-job verworven. Met een vergrijzend personeelsbestand wordt dit een probleem: expertise dreigt weg te lekken, zonder opvolging. Dit bedrijf hecht dan ook veel waarde aan het verzorgen van stages voor MBO en HBO studenten.

Aspecten van arrangementen

Het bovenstaande beeld van vitaliserend, adaptief en voorwaardelijk leren binnen innovatieve bedrijven biedt aanknopingspunten om uitspraken te doen over de sturingsmechanismen op systeemniveau, die eerder zijn onderscheiden. Veel leeractiviteiten worden in-company georganiseerd in de vorm van werkoverleg of workshops. Dat vraagt om maatwerk van aanbieders of de bedrijven verzorgen dit zelf. Vitaliserend leren is vooral georganiseerd in de vorm van zoektochten. Men speurt gericht naar nieuwe kennis en technologie op vakbeurzen, seminars en studiebijeenkomsten waar men niet alleen kennis komt halen, maar eigen ervaringen ook inbrengt.

De verantwoordelijkheid voor het leren ligt zowel bij de organisatie als bij de individuele werknemers. De organisatie organiseert leer- en zoekprocessen in het kader van vitaliteit en innovatie en daagt de medewerkers uit om hierin te participeren of op zijn minst te volgen. Secundaire arbeidsvoorwaarden zijn hierbij van belang (scholingsbudgetten, scholingstijd, kwaliteit van de arbeid).

Onderwijsinstellingen spelen een belangrijke rol in het voorwaardelijk leren. Dat sluit in veel gevallen aan op de opleidingsstructuur in het onderwijssysteem. Een wettelijk kader als de BIG speelt hierbij een zeer sturende rol. Tal van opleidingsinstituten bieden een breed aanbod aan om-, na- en bijscholingen aan, evenals het post-HBO. Ook leveranciers bieden allerlei leermogelijkheden aan, variërend van cursussen tot demonstraties en werkbezoeken.

Externe ontwikkelingen en de arbeidsmarkt dwingen de organisaties om te investeren in kennis en ontwikkeling van hun personeel. Het kostenaspect lijkt hierbij geen rem te vormen, hoewel de ontwikkelingsbudgetten uiteraard niet grenzenloos zijn; kosten zijn ook niet als zodanig benoemd door de respondenten. De uitdagende en uitnodigende houding van het bedrijf lijkt voor de werknemers een stimulans te vormen om deel te nemen aan vormen van leven lang leren.

Samenvattend

Vitaliserend leren wordt vooral op organisatieniveau vormgegeven. De arbeidsorganisatie zorgt voor netwerken en relaties met de buitenwereld, om zodoende nieuwe kennis gemakkelijk te kunnen opsporen en naar binnen te kunnen leiden. Dit is intern toegeschreven naar een beperkte groep kenniswerkers. Hierdoor ontstaan intern kansen op vernieuwing van proces en product, waarvoor alle medewerkers worden geacht zich te scholen en in te werken. Vitaliserend leren op organisatieniveau lokt adaptief leren van de medewerkers uit.

Voor het ontwerpen van systemen van een leven lang leren, leert de voorgaande analyse dat toegankelijkheid van nieuwe kennis van groot belang is, gekoppeld aan flexibel maatwerk om die nieuwe kennis om te zetten in toepasbare werkprocessen en producten. Verbreding en verdieping van het aanwezige vakmanschap is voor vitaliteit van groter belang dan "opscholing" naar hogere functies. Bedrijfsbelang en individueel belang om te investeren in leren, zullen synchroon moeten lopen. Verbreding van vakmanschap wordt verbonden aan organisatieleden: het collectieve belang staat voorop. Een toegankelijke kennisinfrastructuur zal de kern van beleid moeten vormen.

3.4 De opdracht van het onderwijs: publieke waarde

De opdracht van het onderwijs, de maatschappelijke opdracht is grotendeels in de wetgeving verankerd en gecentreerd op het aanbieden van doelmatige leerwegen. Contractactiviteiten kunnen worden verricht "indien zij verband houden met werkzaamheden waarvoor de instelling uit de openbare kas bekostigd wordt (...)" en voor

zover de uitvoering van die werkzaamheden hierdoor niet wordt geschaad". Voor hogescholen en universiteiten is de taakstelling verbreed in de richting van ontwerp- en ontwikkelactiviteiten of onderzoek gericht op de beroepspraktijk (HBO) en in de richting van wetenschappelijk onderzoek (universiteiten). De mindset is toch vooral georiënteerd op initieel, en dus voorwaardelijk, onderwijs. Leven lang leren in de vorm van maatwerk op een gevarieerde vraag vanuit het bedrijfsleven ligt in onderwijsinstellingen nog altijd minder voor de hand.

Vooraf voor het middelbaar beroepsonderwijs is de wetgever duidelijk: de realisatie van initieel beroepsonderwijs is een publieke taakstelling, waarvoor publieke middelen ter beschikking worden gesteld en waarvoor de overheid een "afrekening" verwacht van de instellingen. Voor contractactiviteiten in het kader van een leven lang leren wordt klip en klaar gesteld dat dit "voor eigen rekening" dient te geschieden. Hiervoor is dus een ander governance model nodig dan een publiek gestuurd model. Tegelijkertijd neemt de overheid in het topsectoren beleid het standpunt in dat de human capital agenda in elk geval deels een publieke taak is. Er is dus sprake van een tweeslachtig beleid. De vraag is dan hoe zinvol beleid ontwikkeld kan worden om antwoord te geven op een hybride en complex onderwerp als leven lang leren. De manier waarop het beleid is mede afhankelijk van de stromingen die bepalen hoe beleid ontwikkeld dient. Tot de jaren '70 was traditioneel publiek management het heersende paradigma. De publieke sector produceerde publieke goederen zoals die door politici en experts gedefinieerd werden. Dat leidde tot een doorgeschoten bureaucratie, logge en trage reacties, was inefficiënt en duur, paternalistisch en leidde tot een gebrek aan innovatie. "New Public management" was het antwoord: terug naar de wensen van de burgers, marktdenken en focus op input en output. Rond de eeuwwisseling leidde ook deze aanpak tot de nodige kritiek: de te sterke focus op meetbare outputs en het individu zorgen ervoor dat publieke, lees gemeenschappelijke, aspecten en belangen buiten beeld raakten. Public Value management was hét antwoord: de publieke sector creëert publieke waarde(n) die het resultaat zijn van een politiek proces. Het model past prima bij de heterogene dynamische maatschappij waarin netwerken en horizontale relaties en verantwoording van belang zijn. De vraag die volgt is: wat betekent dat voor het onderwerp leven lang leren en het onderwijs.

4 Leven lang leren in het groen onderwijs

4.1 Recente bewegingen

Het afgelopen projectjaar is verder verkend hoe leven lang leren vorm te geven in de groene sector. Van groot belang is de ontwikkeling van de HCA's (human capital agenda's) bij het topsectorenbeleid. De ontwikkeling van aantrekkelijk onderwijs (om toekomstige werknemers aan te trekken voor de sectoren), van responsief onderwijs (om programma's up to date te houden via actieve leerwerkvormen zoals regio-leren) en van vitaliserend leren (om werknemers in de sectoren mee te laten bewegen en vorm te geven aan innovaties) zijn belangrijke uitdagingen in de HCA's.

Tegelijkertijd is waar te nemen dat met name het (V)MBO minder in beeld is bij het realiseren van het topsectorenbeleid: de focus bij beleidsmakers (EL&I en branche organisaties) ligt op HBO en WO. Het MBO zal een forse beleidsslag moeten maken om bij te blijven: het huidige beleid op de AOC's, waarin VMBO de hoofdrol speelt, het MBO geen stevige kernen meer laat zien rond (primaire) productiefuncties en het cursus- en contractonderwijs zich afspeelt in losgekoppelde satelliet organisaties, biedt geen goede uitvalsbasis voor aansluiting bij de HCA's en het topsectorenbeleid. Dit kan een bewuste keuze zijn, maar een gerichte discussie hierover heeft nog niet plaats gevonden.

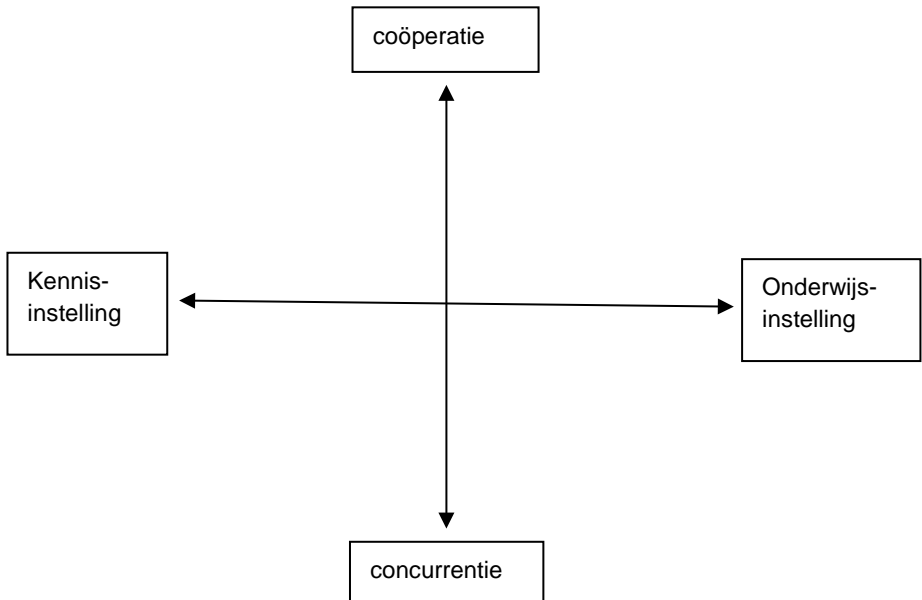
Het tweestromenland, zoals dat is beschreven in de vorige paragraaf, leidt in het groen onderwijs tot spanning tussen de "OCW-opdracht" van initieel onderwijs en de "EL&I-opdracht" van vitaliserend leren en bijdragen aan sectorale en regionale vernieuwing. Een aantal AOC's kiest de stelling dat zij vooral gelegitimeerd zijn om initieel onderwijs te verzorgen, terwijl anderen zich meer op de positie van regionale kennisspeler beroepen en via cursussen en contracten zich een marktpositie willen verwerven. Daarbij kenmerkt de huidige markt zich door versnippering: kleine volumes, geringe investeringsbereidheid in sectoroverstijgend beleid rond arbeidsmobiliteit etc., wat ertoe leidt dat men eigen winkeltjes in stand houdt en weinig geneigd is tot sectorale samenwerking. Het groen onderwijs komt maar moeizaam tot één front en een gezamenlijk strategisch beleid, wat weer invloed heeft op de perceptie van branche en overheid wat betreft investeren en samenwerken met het groen (v)mbo.

Wel zijn er in diverse regio's initiatieven te zien om de koers te wijzigen: de Noordelijke instellingen proberen via het samenwerkingsverband "FOGT" tot een eerste taakverdeling en concentratie te komen, om de capaciteit en deskundigheid binnen deze vier instellingen doelmatiger in te zetten. Lentiz probeert in haar voedingsgebied strategische allianties in de kolom en met aanpalende onderwijssectoren op te zetten. Barneveld profileert zich als het kennis- en opleidingscentrum voor de pluimveehouderij. Stenden Hogeschool zoekt het in sectoroverstijgende regio-allianties, waarbij ook het groen onderwijs wordt uitgenodigd terwijl vanuit van Hall en

Terra allerlei vormen van regio-leren worden uitprobeerde. Deze initiatieven kunnen worden beschouwd als ingrediënten voor een nieuwe koers. Wil die koers kans krijgen, dan is georkestreerde analyse en actie nodig op sectoraal niveau.

4.2 Dimensies voor analyse

Voor een stevige positie binnen de groene sector voor het groen onderwijs is een vernieuwde positiebepaling wel noodzakelijk. Ter voorbereiding van het programma LLL van de GKC stellen we voor om een interactieve scenario analyse te gaan uitvoeren, waarbij bestuurders van de GKC, i.c. de onderwijsinstellingen, worden uitgedaagd om verschillende voorstelbare beleidsrichtingen te verkennen. Voor de toekomst van het groen onderwijs lijken twee dimensies van groot belang: samenwerking en kennisambitie.



Met de dimensie samenwerking wordt geduid op de noodzaak tot samenwerking tussen de onderwijsinstellingen om tot een doelmatig aanbod van sectorrelevante opleidingen te komen. De huidige spreiding van opleidingsfaciliteiten is dusdanig dun, dan het vakmanschap van docenten onder (te) grote druk komt te staan. Concentratie en taakverdeling tussen instellingen kan ervoor zorgen dat op bovenregionaal niveau (landelijk in sommige gevallen), wel voldoende massa kan worden georganiseerd. Hierbij horen afspraken over toeleidingstrajecten, om de geconcentreerde opleidingen bereikbaar te houden voor deelnemers. Aan de ander pool van deze dimensie kan concurrentie worden gepositioneerd: elke instelling probeert dan op eigen kracht haar aanbod vorm te geven en haar marktpositie te verbeteren, zowel ten aanzien van initieel (v)mbo als cursussen en contracten.

<p>Onderwijstaak centraal</p> <p>Primaire focus op opleiden voor basiskwalificaties: post-initieel als afgeleide van het curriculum. Behoeftelering als uitgangspunt voor werwing en inrichting opleidingen.</p>	<p>Regionaal kenniscentrum centraal</p> <p>Opleidingscentrum voor 12 – 67 met doorlopende leertrajecten en training en advies voor bijscholing en innovatie. Regionale arbeidsmarkt- en innovatie behoefte als uitgangspunt voor inrichting opleidingen.</p>
<p>Concurrentie centraal</p> <p>Ieder voor zich.</p>	<p>Samenwerking centraal</p> <p>Specialiseren en samenwerken in marktwerking en marktbediening, slimme combinaties voor initieel/post-initieel</p>

De dimensie kennisambitie verwijst naar het type dienstverlening dat de instellingen tot hun core competence willen rekenen. Ziet de instelling haar maatschappelijke opdracht vooral in voorbereidend onderwijs, waarbij het beroepenveld en de sectoren perifeer zijn, of ziet de instelling haar maatschappelijke opdracht vooral als een sectorale kennisdienstverlener, met één of enkele sectoren als centrale kennisgebieden, en dienstverlening die vooral rondom vitaliserend leren is georganiseerd.

Met deze twee dimensies kan een scenarioveld worden opgespannen waarin vier grove beleidrichtingen kunnen worden onderscheiden. Deze kunnen verder worden ingevuld met gegevens vanuit beleidsanalyses op landelijk niveau (topsectoren en ander sectoraal beleid), op het niveau van de kennisinfrastructuur (GKC partners en omgeving) en op instellingsniveau (keuze voor AVO, MBO en/of LLL). Ook kunnen casussen als FOGT en Lentiz (zie vorige pagina) hierin worden gepositioneerd. Met dit materiaal kunnen de instellingsbestuurders tenminste drie typen analyses verrichten:

- Risicoanalyse: hoe zullen relevante stakeholders reageren op deze positiebepalingen (sectoren, deelnemers bedrijven ouders)
- Kansen analyse: welke voordelen kunnen worden onderscheiden aan de verschillende posities
- Voorwaarden analyse: wat moet er in elk geval worden gedaan, om deze positie te bereiken.

Gezamenlijk leveren deze analyses robuuste opties op (wat is slim in elke situatie) en “avontuurlijke” opties: wat werkt wel in de ene, maar niet in andere situaties). Op basis hiervan kan een arrangement van het programma LLL worden opgesteld, dat het groen onderwijs optimaal ondersteunt in de gezamenlijk gewenste richting.

4.3 De leerloopbaan centraal

Hierbij zien we LLL breder dan alleen post-initieel leren (i.c. cursussen en contracten). De leerloopbaan van het individu kan als vertrekpunt worden genomen, omdat hier de expertise van de scholen zit en daarmee de toegevoegde waarde voor de sector en de regio: scholen hebben verstand van onderwijs. De leerloopbaan begint al op school, waar studenten voorbereid worden op een flexibele arbeidsmarkt. In de loopbaan na school ontstaan allerlei nieuwe scholings- en ontwikkelingsvragen bij het individu. De mate waarin die ontstaan is afhankelijk van arbeidsmarktontwikkelingen (groei/krimp in sectoren en regio's) en innovatiebehoefte in bedrijven. Wil je de leerloopbaan effectief ondersteunen dan vraagt dat dus inzicht in de vraag vanuit het individu, de vraag vanuit de sectoren/regio en de vraag vanuit het bedrijfsleven en andere arbeidsorganisaties. Het gaat daarbij zowel om arbeidsmarkt (benodigde aantallen, benodigde kwalificaties) als innovaties (benodigd kennisniveau). Hierbij zijn twee grote vraagstukken aan de orde zijn:

1: Welke positie neem je in? Grofweg gaat het om de volgende keuzen (die allemaal legitiem kunnen zijn):

- Een school voor voorbereidend beroepsonderwijs (vmbo),
- Een school voor initieel (middelbaar en/of hoger) beroepsonderwijs
- Een instelling voor het ondersteunen van branchegerichte kwalificatietrajecten voor (vak)volwassen deelnemers
- Een (kennis) instelling voor het ondersteunen van innovatie en ontwikkeling in de (regionale) economische context.

De keus is hier niet of/of, maar meestal en/en. Duidelijk is hierbij wel dat een breed palet, een flexibele organisatie vraagt. Vraag is ook hoe ver je wilt gaan in je dienstverlening. Grofweg zijn er drie soorten behoeften:

- 1 kwalificeren (opleiden voor basis/startkwalificaties, zowel initieel als post-initieel)
- 2 reactief leren: bijblijven, bijscholen binnen bestaande werkrouines (m.n. post-initieel)
- 3 proactief leren: gericht op innovatie (idem)

Hoe meer je wilt, hoe hoger de eisen aan organiserend vermogen en kennisniveau van de instelling. Bij de presentatie van de voorbeelden zal dit kader als leidraad dienen.

2: Wat heb je nodig om het te organiseren? Afhankelijk van de keuze die je maakt ontstaat een aantal vragen. Ook hier meerdere dimensies.

- *De leerling:* welke competenties hebben studenten nodig voor LLL, hoe leer je die het beste aan en hoe organiseer je de loopbaanbegeleiding daarbij; hoe maak je de match tussen arbeidsmarktvrage en beleving/leercultuur van studenten; hoe houd je studenten lager vast in de kolom?
- *De organisatie:* hoe organiseer je effectief de dialoog met je omgeving, welke rol speelt de leercultuur in verschillende sectoren, hoe benut je leerpotentieel van de werkplek, welke kennisinfrastructuur is nodig en hoe organiseer je dat, wat is effectief allumnibeleid?
- *De praktijk:* hoe organiseer je gezamenlijk opleidingen en welke didactische modellen, ICT ondersteuning e.d. horen daar bij (zie vraag FOGT), welke rol spelen platforms als agro-opleidingshuis, zijn er nieuwe vormen van post-initieel onderwijs nodig (bijvoorbeeld derde leerweg)?
- *De uitvoering van onderwijs in de regio:* hoe organiseer je de uitvoering van het onderwijs i.s.m. bedrijfsleven in de regio?

5 Conclusies en uitzicht voor de komende periode

In de voorliggende notitie is een verdere analyse gemaakt van de kansen rondom gericht beleid richting een leven lang leren in het groene onderwijs. Vanuit het publieke waarde model van Moore wordt duidelijk dat het geen uitgemaakte zaak is dat de instellingen die regulier, initieel groen onderwijs verzorgen ook het leven lang leren in het kader van het topsectorenbeleid in de groene sector op zich (kunnen) nemen.

Ten eerste is daar de vraag van de publieke waarde: zijn er voldoende redenen om een publieke infrastructuur in het leven te roepen of te houden om economische doelstellingen te realiseren? Dat blijkt een lastig vraagstuk, omdat vitaliserend leren, gericht op de innovatiekracht van de topsectoren, niet eenduidig te vangen is in financierbare en beheersbare eenheden. Net als bij het topsectorenbeleid zelf, neemt de overheid geen leidende rol op zich in deze problematiek, maar positioneert zich hooguit als cofinancier. Het publieke belang is eerder te duiden als katalysator en aanjager, dan als drager van een stelsel van voorzieningen. Dat betekent voor de uitvoerende organisaties in een stelsel voor leven lang leren, dat zij zich in een hybride markt begeven, met publieke én private opdrachtgevers en stakeholders.

Die constatering leidt tot de tweede vraag: de positionering van de onderwijsinstellingen zelf. Om een rol van betekenis te kunnen spelen in een leven lang leren in de groene sector en in de human capital agenda's van de topsectoren in het bijzonder, zullen de instellingen naar een andere legitimering en positionering moeten zoeken, waarin een balans (een "wankel evenwicht") wordt gezocht tussen publieke en private opdrachtgevers en financieringsvormen. Tot nu toe is het cursus- en contractonderwijs bij de meeste instellingen georganiseerd als "bijvangst", in satelliet organisaties die ver van de kernactiviteiten zijn geplaatst.

Een derde vraag betreft de afstemming tussen marktpartijen. Enerzijds vragen de werkgevers om coördinatie van de scholingsvraag. Het agro-opleidingshuis lijkt die coördinatie te verzorgen, waardoor scholingsvragen ook vanuit het midden- en kleinbedrijf van groter gewicht worden. De opleidingsinstellingen zouden dit met enthousiasme moeten ontvangen, aangezien door dergelijke initiatieven de markt voor leven lang leren transparanter wordt. Tegelijkertijd vraagt die markt van de aanbieders om meer kwaliteit en specialisatie. Afstemming tussen de aanbieders is van groot belang om een aanbod van enig gewicht te kunnen organiseren.

De GKC en het programma leven lang leren zou zich de komende periode erop toe kunnen leggen om deze vragen van werkbare en gedragen antwoorden te voorzien.