

Woord vooraf

Dit document is op verzoek van de MBO Raad ontwikkeld door CINOP Expertisecentrum en SLO. De MBO Raad wil middenmanagers handreikingen bieden voor het organiseren van een proces dat moet uitmonden in een kwalitatief hoogwaardige beroepspraktijkvorming binnen het onderwijsconcept van competentiegericht leren en opleiden. Het organiseren van interactie tussen onderwijsinstellingen, leerbedrijven en deelnemers is daarbij cruciaal.

Het document moet gezien worden als een eerste aanzet bedoeld om vast te stellen of de gekozen invalshoeken en uitwerkingen op draagvlak onder onderwijsinstellingen kunnen rekenen en of ze middenmanagers voldoende houvast bieden. De notitie kan input leveren voor verschillende vervolgstappen. Ten eerste de ontwikkeling van een gemeenschappelijke, landelijke set kwaliteitseisen voor de bpv. Ten tweede het monitoren van het gebruik van de handreikingen om tot verdere aanscherping en verdieping ervan te komen. Ten derde, en dat is meer op de langere termijn gericht, het vaststellen in welke mate de kwaliteitseisen gerealiseerd zijn én daadwerkelijk bijdragen aan de competentieontwikkeling van deelnemers in het middelbaar beroepsonderwijs.

Colofon

Deze uitgave is in opdracht van de MBO Raad tot stand gekomen met medewerking van CINOP Expertisecentrum en SLO en gefinancierd vanuit SLOA-middelen die ter beschikking zijn gesteld door het Ministerie van OCW. De tekst van deze publicatie is in samenwerking met de beleidsmedewerkers van de MBO Raad tot stand gekomen.

Auteurs:

Dr. F. Blokhuis, CINOP Expertisecentrum

Drs. E. Leenders, SLO

M.m.v. drs. C. Blockhuis, SLO

Uitgave:

MBO Raad, december 2006

‘Beroepspraktijkvorming: het organiseren van interactie’ is te downloaden en te bestellen op de website van de MBO Raad: www.mboraad.nl

© 2006, MBO Raad

Het overnemen van (delen van) deze uitgave is toegestaan mits in ongewijzigde vorm en met bronvermelding.



Inhoud	Pagina
1. Inleiding	5
2. Kenmerken van competentiegericht leren en opleiden	6
3. Ontwikkelingen in de bpv	7
4. De relatie tussen school en leerbedrijf	9
5. Kwaliteitseisen voor de bpv	12
6. Kwaliteitseisen en indicatoren	14
7. Organiseren van interactie	17

1. Inleiding

Anticiperend op de invoering van een competentiegerichte kwalificatiestructuur experimenteert het beroepsonderwijs volop met het onderwijsconcept van competentiegericht leren en opleiden. In essentie richt het concept zich op het leren handelen van deelnemers in authentieke (arbeids)situaties. In de experimenten staat de vraag centraal hoe het concept vormgegeven kan worden. De beroepspraktijkvorming, de bpv, leent zich bij uitstek voor het leren handelen in de praktijk en is daarmee een cruciaal onderdeel binnen het concept.

De MBO Raad constateert dat de vraag hoe een kwalitatief hoogwaardige bpv in het kader van effectief competentiegericht leren en opleiden vormgegeven kan worden, nog niet voldoende beantwoord is. De MBO Raad heeft daarom SLO en CINOP Expertisecentrum in het kader van SLOA gevraagd een document te ontwikkelen dat het middenmanagement van onderwijsinstellingen¹ handreikingen biedt voor het vormgeven van een dergelijke bpv. De MBO Raad heeft daarbij de autonomie van de scholen om competentiegericht leren en opleiden naar eigen inzicht vorm te geven als belangrijk aandachtspunt genoemd evenals het stimuleren van de samenwerking met het regionale bedrijfsleven.

Dit document richt zich op de gevraagde handreikingen. We beginnen in hoofdstuk 2 met kenmerken van competenties en competentiegericht leren en opleiden. Dat schetst de conceptuele contouren voor de verdere invulling van de notitie. Daarna volgt in hoofdstuk 3 een typering van de bpv. Het beschrijft hoe de bpv de afgelopen jaren formeel en feitelijk invulling heeft gekregen. Daarnaast gaan we in op verschuivingen die onder invloed van de huidige onderwijsvernieuwing optreden in de vormgeving van de bpv. Om handvatten te bieden voor een verdere en nauwere samenwerking tussen school en bedrijf hebben we in hoofdstuk 4 motieven voor samenwerking tussen scholen en bedrijven op een rij gezet. Aansluitend wordt vanuit onze ervaring in ontwikkeltrajecten en bestaande bpv-onderzoeken een set eisen voor een kwalitatief hoogwaardige bpv benoemd. Om de kwaliteitseisen

te operationaliseren worden in hoofdstuk 6 indicatoren aan deze eisen gehangen. Het zijn ijkpunten voor het bepalen in hoeverre aan de eis is voldaan. De verwachting is dat het realiseren van deze kwaliteitseisen bijdraagt aan de competentieontwikkeling van de deelnemer gedurende de bpv. Daarnaast leveren ze input voor de discussie met betrokkenen binnen en buiten de onderwijsinstelling hoe een bpv gericht op competentieontwikkeling van deelnemers ingericht kan worden. In hoofdstuk 7 doen we aanbevelingen voor acties die de middenmanager kan ondernemen om te komen tot het realiseren van de kwaliteitseisen. Het organiseren van interactie tussen betrokkenen staat daarbij centraal. Ook bevat dit hoofdstuk een handreiking voor het volgen van de implementatie van de kwaliteitseisen.

In deze notitie blijft een aantal zaken onbelicht zoals het kostenaspect en examinering in de praktijk. Ook de visies van de Kenniscentra Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (KBB) op de bpv komen niet ter sprake.

Wij hebben in deze notitie de focus gericht op onderwijsinhoudelijke en organisatorische aspecten van de bpv die de middenmanager min of meer kan beheersen. Dit zijn ook de aspecten waar wij in onze ontwikkeltrajecten het meest mee te maken hebben. Het advies aan de scholen is om vooral te investeren in de relatie en interactie met leerbedrijven uit de regio, rekening houdend met branchespecifieke afspraken.

¹ Waarmee ook bedoeld afdelingsmanagers, coördinatoren van afdelingen, teamleiders en adjuncten.

2. Kenmerken van competentiegericht leren en opleiden

Vanaf 1998 is de wending naar competentiegericht leren en opleiden ingezet. De Onderwijsraad (1998) en de ACOA (1999) stelden voor om een kwalificatiestructuur te bouwen bestaande uit competenties. Er volgde een periode waarin volop werd gediscussieerd over begrippen. De definitie van het begrip competentie kristalliseerde zich langzaam uit. Inmiddels zijn er dimensies van het begrip onderscheiden (Van Merriënboer, Van der Klink & Hendriks, 2002) en in veel definities vormt het vermogen tot adequaat proces- en productgericht handelen in situaties het hart van de omschrijving.

De opvatting dat competenties betekenis krijgen in een context wordt breed gedeeld. Of iemand over de gevraagde competenties beschikt, wordt zichtbaar in gedrag. In de (nieuwe) kwalificatiedossiers (Colo, 2006) worden generieke competenties verbonden met werkprocessen en kerntaken. De generieke competenties krijgen daardoor hun specifieke inkleuring.

De koppeling van de competenties aan de context van een bedrijf (lees werkprocessen en kerntaken) komt ook tot uitdrukking in de ontwikkeling van zogenoemde prestaties. Bedrijven en onderwijsinstelling ontwikkelen opdrachten die relevant zijn voor het bedrijf en tegelijkertijd bijdragen aan de competentieontwikkeling van deelnemers.

In het concept van competentiegericht leren en opleiden zijn de volgende kenmerken te onderscheiden (zie bijvoorbeeld Onstenk, De Bruijn & Van den Berg, 2004). Er is sprake van:

- een groot aandeel leren in de (beroeps)praktijk;
- een vervagend onderscheid tussen theorie en praktijk;
- een persoonlijk ontwikkelingsplan dat dient als vertrekpunt voor de inrichting van leerprocessen en waarin tussen deelnemer, school en bedrijf of maatschappelijke organisatie afspraken worden gemaakt welke competenties ontwikkeld dienen te worden om het gewenste (kwalificatie)niveau te kunnen bereiken en waar en hoe dat gaat gebeuren;

- oog voor leerkwaliteit van een praktijkleerplaats die wordt bewaakt via inhoudelijke selectie, goed geformuleerde opdrachten en door adequate begeleiding op de werkplek en door de opleiding (docent);
- docenten die goed op de hoogte zijn van de beroepspraktijk;
- ondersteuning van individuele leerervaringen o.a. door communicatie en feedback;
- reflectie als onmisbaar onderdeel van het leer- en ontwikkelingsproces van deelnemers.

In relatie tot combinaties van leren en werken typeert Bronneman-Helmers (2006) competentiegericht leren als persoonsgericht, ontwikkelingsgericht en handelingsgeoriënteerd. Deze typering sluit aan op de genoemde kenmerken.

3. Ontwikkelingen in de bpv

Met de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB) van 31 oktober 1995 wordt het begrip beroepspraktijkvorming (bpv) geïntroduceerd. De bpv is gedefinieerd als 'het onderricht in de praktijk van het beroep' (art. 1.1.1). Hoewel de definitie kort en krachtig is, heeft de bpv inmiddels vele verschijningsvormen.

Dit hoofdstuk gaat in op wat wettelijk is vastgelegd en welke verschuivingen er onder invloed van onderwijsvernieuwing optreden in de vormgeving van de bpv.

De artikelen in de wet²

Duur en omvang

De beroepspraktijkvorming is een essentieel onderdeel van elke beroepsopleiding ongeacht de leerweg of het niveau (art. 7.2.8). In tijd uitgedrukt bedraagt het aandeel beroepspraktijkvorming 20 – 60% van de studieduur van een opleiding met een beroepsopleidende leerweg (bol). Voor een opleiding met een beroepsbegeleidende leerweg (bbl) is dat ten minste 60% van de studieduur (art. 7.2.2.). Een diploma wordt alleen verstrekt als de beroepspraktijkvorming met goed gevolg is doorlopen (art. 7.4.6.).

Praktijkovereenkomst

Wie bij het verzorgen van het onderricht in de praktijk betrokken zijn is ook bij wet vermeld. Uit de eisen die aan een praktijkovereenkomst worden gesteld (art. 7.2.9.) blijkt dat dat de onderwijsinstelling, de deelnemer en het bedrijf te zijn. Wanneer er sprake is van een beroepsbegeleidende leerweg dan is ook het KBB³ partij. De praktijkovereenkomst regelt de rechten en verplichtingen van partijen en omvat bepalingen over de duur en de omvang van de periode van de bpv. Het deel van de eindtermen dat de deelnemer tijdens de bpv-periode dient te realiseren en de beoordeling daarvan worden ook vastgelegd in de overeenkomst. Verder is er aandacht voor de begeleiding van de deelnemer en de gevallen waarin en de wijze waarop de overeenkomst voortijdig kan worden ontbonden.

Betrokken partijen

Niet alleen de inhoud van de praktijkovereenkomst is bij wet geregeld. Ook de bpv-taken en bpv-verantwoordelijkheden van betrokken partijen zijn vastgelegd. Zo zorgt het bevoegd gezag van de onderwijsinstelling voor de totstandkoming van de praktijkovereenkomst (art. 7.2.9.). Daarnaast beoordeelt zij of de deelnemer de eindtermen heeft gerealiseerd die op de beroepspraktijkvorming van toepassing zijn en in een aantal gevallen⁴ wordt daarbij het oordeel van het bedrijf betrokken. (art. 7.2.8.). Het bedrijf draagt zorg voor de begeleiding van de deelnemers binnen het bedrijf. In het kader van de examinering benoemt het bevoegd gezag een examencommissie. De examencommissie wijst op haar beurt examinatoren aan. Wat de bpv betreft gaat het dan om personen die met het verzorgen van het onderricht zijn belast (art. 7.4.5.). Het KBB heeft de taak de kwaliteit van de bpv-plaatsen te bevorderen en te zorgen voor een toereikend aantal bedrijven van voldoende kwaliteit. Daarnaast is het KBB belast met de regelmatige beoordeling van die bedrijven (art. 1.5.2.) op basis van door het KBB zelf vastgestelde criteria (art. 7.2.10.). Het KBB maakt openbaar welke bedrijven aan die criteria voldoen. Het bestuur van het KBB is een van de ondertekenaars wanneer de praktijkovereenkomst voor een beroepsbegeleidende leerweg wordt opgesteld. Als een KBB en het bevoegd gezag van de onderwijsinstelling na het sluiten van een praktijkovereenkomst vaststellen dat er sprake is van omstandigheden die maken dat de beroepspraktijkvorming niet naar behoren zal kunnen plaatsvinden, dan bevorderen zij dat een toereikende voorziening beschikbaar wordt gesteld (art. 7.2.9.).

Ontwikkelingen en discussies

De WEB is van kracht geworden in de periode dat de 2e en 3e generatie eindtermen de inhoud en vormgeving van het middelbaar beroepsonderwijs stuurden. De discussie over competentiegericht beroepsonderwijs kwam op gang na adviezen van de Onderwijsraad (1998) en ACOA (1999) over de waarde van het concept com-

² De inhoud van deze paragraaf is ontleend aan een rapport over de kwaliteit van de bpv (Blokhuis, Jellema & Nijhof, 2002).

³ De term Landelijk Orgaan Beroepsonderwijs is per juni 2002 vervangen door Kenniscentrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (KBB).

⁴ Het gaat om eindtermen van deelkwalificaties die niet extern gelegitimeerd zijn.

petentie. De experimenten van de afgelopen jaren laten zien dat er onder invloed van een competentiegerichte kwalificatiestructuur, van competentiegericht leren en opleiden en van de opgedane ervaringen met de bpv verschuivingen optreden (zie onder andere Baarda, 2006, Inspectie van het Onderwijs, 2006).

Verskillende leerwegen

Een van de veranderingen betreft het toenemend belang van de bpv dat tot uiting komt in een toenemend percentage opleidings-tijd in de bpv. Daarmee vermindert het onderscheid tussen de beroepsopleidende en de beroepsbegeleidende leerweg. Dit brengt een discussie op gang over het vervagend onderscheid en de consequenties ervan voor de status van de deelnemer. Bij competentiegericht leren en opleiden dient het percentage bpv meer aan te sluiten bij de leervraag van de deelnemer.

Authentieke situaties

Het toenemend belang van leren in authentieke situaties leidt tot de vraag of bedrijven een grotere verantwoordelijkheid (moeten) krijgen voor het leer- en opleidingsproces van deelnemers. Hierbij speelt onder meer de vraag of onderwijsgeld dan ook naar bedrijven moet gaan.

Ook andere onderwijssectoren zien het belang van leren in authentieke situaties; het vmbo, hbo en avo gaan meer en meer toe naar leren binnen bedrijven. Het mbo heeft dus te maken met concurrentie bij de werving van bpv-plaatsen en dit roept de vraag op hoe bpv-plaatsen efficiënt benut kunnen worden. Men zoekt de oplossingen hiervoor in het erkennen van leerbedrijven op onderdelen van kwalificaties, op spreiding van bpv-periodes en in het creëren van authentieke leerplaatsen buiten erkende leerbedrijven (denk bij dat laatste bijvoorbeeld aan simulaties, mini-ondernemingen en schoolbedrijven). Een andere manier voor het vergroten van het aantal bpv-plaatsen is om meer uit te gaan van de mogelijkheden tot leren die besloten liggen in de werkprocessen van de bedrijven zelf.

Rolverdeling bedrijven en onderwijsinstellingen

De wending naar competentiegericht beroepsonderwijs heeft

verder gevolgen voor de rolverdeling tussen bedrijven en onderwijsinstellingen. In toenemende mate zoeken onderwijsinstellingen samenwerking met regionale bedrijven. Die samenwerking uit zich in het organiseren van overleg en in de vormgeving van begeleiding en beoordeling.

Het gezamenlijk uitwerken van levensechte opdrachten, proeven van bekwaamheid, projecten of prestaties die aansluiten op de mogelijkheden en situaties in het bedrijf zijn vormen van het samen ontwerpen van het leren en opleiden.

Daarnaast worden er andere rollen van praktijkopleiders en docenten gevraagd. De meest prominente verschuiving is van instrueren naar coachen en begeleiden. Maar ook het beoordelen van competentieontwikkeling wordt vaker gevraagd van de praktijkopleider. Naast deze formeel geregelde vorm van begeleiding is er ook de meer informele waarbij de deelnemer tijdens het werken met medewerkers gevraagd of ongevraagd feedback krijgt. Bij deelname aan werkprocessen en het leren handelen in de situaties die zich daar voordoen, wordt het toerusten van medewerkers waarmee de deelnemer samen werkt van belang. De rol van de praktijkopleider verschuift dan in de richting van coaching van medewerkers die samenwerken met de deelnemer. Ook het bewaken van de balans tussen leer- en werktijd is een taak die behoort bij de praktijkopleider.

Samenvattend zijn er inmiddels de nodige varianten en ontwikkelingen te zien als het gaat om de bpv. Binnen het onderwijsconcept van competentiegericht leren en opleiden is de bpv in gangbare vormen te typeren als een vorm van gepland en bewust leren van een deelnemer in een authentieke arbeidssituatie gericht op het verwerven van beroepsrelevante competenties. Het leren wordt, naarmate de opleiding vordert, in toenemende mate gestuurd door de deelnemer zelf maar ook het bedrijf en de school sturen via keuzemogelijkheden en gestelde eisen mee. De ultieme kwaliteitsindicator van de bpv is de mate waarin deelnemers competenties verwerven.

4. De relatie tussen school en leerbedrijf

Een kwalitatief hoogwaardige bpv gericht op het leren handelen van deelnemers in situaties die zich op de werkplek voordoen is gebaat bij de samenwerking tussen school en leerbedrijf. Sterker nog, een innovatie als competentiegericht leren en opleiden is pas geslaagd te noemen als de nieuwe onderwijspraktijk actieve participatie van het regionale bedrijfsleven kent (Hermanussen, 2005). De wijze waarop participatie tot stand komt, wordt beïnvloed door de denkbeelden en de motieven van school en leerbedrijf bij het opleiden van deelnemers. In het opzetten van de relatie is het van groot belang dat ze in elk geval elkaars motieven begrijpen en respecteren. Voor een vruchtbare samenwerking zullen de motieven in elkaars verlengde moeten liggen en door beide partijen gezamenlijk geaccepteerd moeten worden.

Beelden en ervaringen

Beroepsonderwijs en bedrijfsleven⁵ zijn op elkaar aangewezen. Onderwijsinstellingen leiden immers aankomende beroepsbeoefenaren op voor het functioneren in de beroepspraktijk. Een vruchtbare samenwerking tussen onderwijs en bedrijf is absoluut noodzakelijk. Echter, afgezien van enkele stimulerende goede voorbeelden, lijkt de relatie tussen het bedrijfsleven en het onderwijs vaak meer op een slecht huwelijk.

De kern daarvan is gelegen in het feit dat opleiden en werken twee wezenlijk verschillende zaken zijn met een geheel eigen dynamiek. Scholen willen, terwijl ze bezig zijn met een inhoudelijk vernieuwingsproces naar competentiegericht leren, gekwalificeerde krachten afleveren die een waardevolle bijdrage kunnen leveren in het bedrijfsleven. Het bedrijfsleven kent doelstellingen als het behalen van winst en het zorgen voor continuïteit. In economisch mindere tijden moet zeker het midden- en klein bedrijf alle zeilen bijzetten om het hoofd boven water te houden. Voeg daaraan toe de dynamiek van de eigen ontwikkeling van de deelnemer en het wordt duidelijk dat deze processen niet zo gemakkelijk samenvallen tot een betekenisvol geheel aan leeractiviteiten. Vaak gebruiken bedrijven en scholen beelden die alleen vanuit het eigen perspectief tot stand zijn gekomen en die van weinig kennis van elkaars

beroepspraktijk getuigen. Een greep uit de geluiden die uit het veld komen:

Scholen zeggen:

- Bedrijven willen niet, ze komen niet als we ze uitnodigen, ze hebben geen tijd.
- Dit bedrijf is wel een erkend leerbedrijf maar de betrokken praktijkopleider werkt er allang niet meer en daardoor is de kwaliteit slecht.
- Deelnemers krijgen in het bedrijf geen tijd om opdrachten te maken.
- Wij weten niet wat bedrijven te bieden hebben.
- Wij missen de faciliteiten om bedrijven regelmatig te kunnen bezoeken.
- De begeleiding in het bedrijf is van onvoldoende kwaliteit.

Bedrijven zeggen:

- Scholen sturen deelnemers maar we krijgen helemaal geen informatie over de rest van de opleiding, weten ze eigenlijk wel wat ze doen?
- En het kost veel te veel tijd, wat die scholen van ons willen, laat ze zich meer op onze werkprocessen richten.
- Docenten weten te weinig van de beroepspraktijk.
- De bijeenkomsten op school zijn niet interessant en relevant.
- Opdrachten van deelnemers zijn niet altijd relevant en duidelijk.
- Het schrijven van verslagen is niet nuttig, omdat er weinig tot niets mee gedaan wordt.
- Scholen komen te weinig in de bedrijven.
- Deelnemers ontberen discipline.

En deelnemers zeggen:

- Op school leer ik niks, in het bedrijf wel. Maar daar doe ik het werk van een beroepskracht, alleen krijg ik niet betaald.
- Afwisseling tijdens bpv van school en werk (bijvoorbeeld een dag per week naar school) belemmert uitvoeren van interessante werkzaamheden.

⁵ Onder bedrijfsleven worden hier ook maatschappelijke- en overheidsinstellingen verstaan, alle organisaties waar een beroep in de reële praktijk wordt uitgeoefend.

- Wij weten niet wat er van ons verwacht en geëist wordt.
- Wij weten niet wie waarvoor verantwoordelijk is.

Evident is dat scholen moeten investeren in de relatie met de leerbedrijven en omgekeerd. Pas dan kunnen de beelden die er bestaan weerlegd worden en kan er samenwerking ontstaan die gebaseerd is op een wederzijdse relatie die beiden voordelen biedt.

Motieven

Zowel bedrijven als scholen hebben belangrijke redenen waarom ze met elkaar willen samenwerken. In de publicatie van de Kenniskring Samenwerking school en bedrijf 'Nieuwe vormen van samenwerking tussen school en bedrijfsleven in het primaire proces' (Janmaat, 2006) zijn deze motieven op een rij gezet. Het helpt als scholen weten welke motieven bedrijven kunnen hebben. Bij het opzetten van de relatie met een leerbedrijf is het belangrijk te kijken naar de specifieke behoefte van dat bedrijf.

Motieven van bedrijven om met scholen samen te werken

- Verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs;
- Beïnvloeden van de inhoud van onderwijsprogramma's;
- Mogelijkheid van werving en selectie van nieuw (jong) personeel;
- Inwerken van beoogd nieuw personeel en invoeren van de eigen bedrijfscultuur;
- Bijdragen aan kennisontwikkeling en innovatie in het bedrijf;
- Mogelijkheid tot netwerkontwikkeling en benchmarking;
- Benutten als extra menskracht;
- Bijdrage aan leer- en HRD beleid;
- Invullen maatschappelijke verantwoordelijkheid.

'Bedrijven die regelmatig jong personeel nodig hebben, of hun eigen personeel willen scholen, hebben er belang bij om de kwaliteit van de regionale kennisinfrastructuur te verbeteren, dan wel de inhoud van aangeboden opleiding en scholing te beïnvloeden in het verlengde van de eigen HRD- behoeften. Maar ook directe wervings- en selectiemotieven kunnen een rol spelen bij het aanbieden van stagemogelijkheden of bedrijfs-

projecten, vooral als deelnemers/leerlingen in de laatste fase van hun opleiding zijn. Het bedrijf krijgt 'potentials' tegen lage kosten 'op zicht' en kan gemakkelijk selecteren. Zij kunnen via stages of bedrijfsprojecten al vast ingevoerd worden in de eigen bedrijfscultuur.

Andere motieven kunnen liggen op het gebied van kennisontwikkeling en innovatie. Deelnemers hebben op het eind van hun opleiding up-to-date kennis en vaak creatieve, nieuwe ideeën, waar op de werkvloer niet aan gedacht wordt. Dit kan een impuls zijn voor vernieuwende initiatieven in het bedrijf. Via een stage- of afstudeeropdracht kan een bedrijf experimenteren met een bepaalde vernieuwing of een probleem laten oplossen waar het bedrijf anders niet aan toe zou komen. De door stagiaires aangedragen oplossingen kunnen direct of indirect bijdragen aan economische doelstellingen van het bedrijf: vernieuwing van producten, diensten, apparatuur, bedrijfsprocessen, of een bijdrage aan een efficiënter bedrijfsvoering. Door multidisciplinaire deelnemersteams van verschillende opleidingen in te zetten kunnen oplossingen gezocht worden vanuit verschillende invalshoeken. Hun (vak)docenten bieden op de achtergrond bovendien een belangrijke bron van kennis of een andere methodische benadering van een probleem. In een dergelijk geval krijgt een bedrijf een 'total-concept' benadering (van marktonderzoek tot prototype). Niet alleen de branche-eigen kennis- en expertisecentra, maar ook de onderwijsinstelling in de regio kan op deze manier bijdragen aan het leren en innoveren door nieuwe kennis in te brengen, een andere benadering te kiezen of de aandacht voor het leren op de werkplek te bevorderen.

Een onderwijsinstelling kan bovendien een groot netwerk in het bedrijfsleven hebben, dat groter is dan die van een individuele ondernemer. Een bedrijf kan dat netwerk ook benutten voor kennistransfer, benchmarking en de mogelijkheid om tot creatieve combinaties met andere bedrijven te komen.

Een ander belang van samenwerking met een onderwijsinstelling kan liggen in de mogelijkheid om via stagiaires (naast een investering in hun competenties) relatief goedkoop extra mens-

kracht te kunnen inzetten om bijvoorbeeld piek- en vakantieperiodes te kunnen opvangen.

Vooraf in de wat kleinere bedrijven kan de inbreng van BPV-docenten en eventueel ook van de regioadviseur van het KBB (Kenniscentrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven) bijdragen aan het benoemen en beoordelen van competenties van personeel en het vormgeven van leerbeleid en HRD.

Bron: de publicatie van de Kenniskring Samenwerking school en bedrijf 'Nieuwe vormen van samenwerking tussen school en bedrijfsleven in het primaire proces' (Janmaat, 2006)

Motieven van scholen om met bedrijven samen te werken

Scholen hebben vaak ook meerdere redenen om samen te werken met bedrijven, zo blijkt uit dezelfde publicatie. Hieronder een aantal motieven waarom scholen met bedrijven nauwe contacten willen onderhouden:

- Bedrijven leveren praktijkgerichte leersituaties en potentieel krachtige leeromgevingen; ze bieden de gewenste context waarbinnen leerlingen hun beroepscompetenties kunnen ontwikkelen als onderwijsinstellingen werken met onderwijsconcepten als competentiegericht leren of natuurlijk leren.
- Leersituaties in bedrijven zijn een belangrijke impuls voor loopbaanontwikkeling en beroepsidentiteit-ontwikkeling van de leerling; door de uitdaging en de levendigheid in de praktijk biedt de onderwijsinstelling aantrekkelijk onderwijs dat de leerling motiveert.
- Scholen kunnen deelnemers onder begeleiding research en innovatieve opdrachten laten uitvoeren in een bedrijf. Dit biedt onderwijsinstellingen meer creativiteit en innovatieve betrokkenheid en het daagt docenten uit hun kennis te actualiseren en een rol in het bedrijf te spelen.
- Door de koppeling van onderwijs aan leren in het bedrijf komen ook apparatuur of andere faciliteiten ter beschikking die de school niet bezit: mogelijkheid van facility-sharing met bedrijven en andere onderwijsinstellingen.
- Als scholen hun percentage bpv verhogen bereiken ze vaak een hoog leerrendement tegen naar verhouding geringe kosten.

Scholen en bedrijven zullen door hun primaire processen van respectievelijk leren en werken vrijwel nooit dezelfde belangen nastreven, maar hierboven is te zien dat beide partijen belangrijke motieven hebben om met elkaar samen te werken.

5. Kwaliteitseisen voor de bpv

Vanaf het moment dat de bpv deel uitmaakte van beroepsopleidingen is er gezocht naar manieren om deze op een kwalitatief hoogwaardige wijze vorm te geven. Hoe lastig dat is gebleken, komt uit verschillende onderzoeken naar voren.

De minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen en de minister van Landbouw, Natuurbeheer en Visserij hebben vier jaar na invoering de WEB laten evalueren. De Stuurgroep Evaluatie WEB (2001) signaleerde drie problemen met betrekking tot de bpv:

- De taakverdeling tussen de drie betrokken partijen (opleiding, leerbedrijf en kenniscentrum) functioneerde niet naar behoren.
- De verantwoordelijkheid met betrekking tot de aansturing van het praktijkleren is onduidelijk. De deelnemerbegeleiding vanuit de onderwijsinstellingen schiet tekort omdat de onderwijsinstellingen het leren op de werkplek overlaten aan de bedrijven. Daarnaast valt de communicatie tussen onderwijsinstelling en bedrijf te typeren als eenrichtingsverkeer vanuit het onderwijs, waardoor er afstemmingsproblemen ontstaan tussen theorie en praktijk. Het blijven twee gescheiden trajecten.
- De kwaliteit van de leerbedrijven laat te wensen. De oorzaak ligt in te weinig opleidingsbewustzijn bij bedrijven. Een praktijkovereenkomst alleen blijkt geen garantie voor een kwalitatief hoogwaardige beroepspraktijkvorming. Verder is voor bedrijven een betrouwbare beoordeling van eindtermen lastig.

Ander onderzoek naar de beroepspraktijkvorming onder deelnemers, praktijkopleiders in leerbedrijven en bpv-coördinatoren in onderwijsinstellingen laat vergelijkbare problemen zien (Blokhuys, Jellema en Nijhof, 2002). Vooral de samenwerking en interactie, de organisatie van het leerproces en de informatievoorziening blijken punten van zorg te zijn.

De Inspectie Openbare Orde en Veiligheid (2005) heeft de kwaliteit van de periode van werkend leren binnen het competentiegerichte politieonderwijs onder de loep genomen. Het onderzoek onderstreept het belang van visie en sturing ten aanzien van het werkend leren, de toerusting van praktijkcoaches en de inzet in werkproces-

sen passend bij de ontwikkeling van de deelnemers.

Het rapport van de Inspectie van het Onderwijs (2006) geeft inzage in een aantal kwaliteitsbevorderende en kwaliteitsbelemmerende factoren met betrekking tot de bpv. Zo is er sprake van een toenemende vraag naar bpv- of stageplaatsen vanuit mbo, hbo, vmbo en avo die gepaard gaat met verdringingsverschijnselen. Aspecten die de kwaliteit verhogen hangen samen met a) het managen van verwachtingen, b) frequente directe contacten tussen onderwijsinstelling en bedrijven, c) een professionele begeleiding, d) uitgaan van wat de leerwerkplek te bieden heeft in relatie tot deelnemerkenmerken.

Een studie van Blokhuys (2006) laat zien welke werkplek-, deelnemer- en opleidingskenmerken van invloed zijn op de competentieontwikkeling van deelnemers op de werkplek.

CINOP en SLO begeleiden onderwijsinstellingen bij de invoering van een meer competentiegerichte bpv. Bij het uitvoeren van deze projecten komen genoemde thema's als afstemming met bedrijven, de competenties van de praktijkopleiders en de mogelijkheden van het leerbedrijf als belangrijke thema's naar voren. Vanuit de genoemde onderzoeken en vanuit de innovatieprojecten in de praktijk noemen we hier een aantal aspecten die bij de inrichting van de bpv steeds van belang zijn en waar de middenmanager invloed op kan uitoefenen. Het gaat dan om *visie, organisatie, inhoud en evaluatie*. Daarbij is *organisatie* onderverdeeld in **rollen, taken en verantwoordelijkheden, informatie en communicatie en faciliteiten**. Bij *inhoud* wordt aandacht gegeven aan **onderwijsinhoudelijke afstemming, het leerwerkplan, de begeleiding en reflectie**. *Evaluatie* valt uiteen in **beoordeling en evaluatie**. In onze optiek omvatten wij met deze indeling relevante aspecten die aandacht verdienen bij de meer competentiegerichte inrichting van de bpv. Voortbouwend op deze aspecten hebben we een set kwaliteitseisen geformuleerd⁶. De verwachting is dat realisatie van de eisen een positieve uitwerking heeft op de competentieontwikkeling van deelnemers in de bpv.

De ankerpunten in de kwaliteitseisen zijn: betrokkenheid van

⁶ Het advies van de Politieonderwijsraad (2006) waar CINOP Expertisecentrum nauw bij betrokken was, heeft als inspiratiebron gediend.

leerbedrijven, goede afstemming op elkaar en regelmatige evaluatie waaruit verbeterpunten worden geformuleerd. In hoofdstuk 6 worden de indicatoren aangegeven waarmee aangetoond kan worden dat aan de kwaliteitseis voldaan is.

Het gaat om de volgende kwaliteitseisen:

Visie

Leerbedrijven en afdeling⁷ actualiseren jaarlijks hun gemeenschappelijke visie op de beroepspraktijkvorming en de daarvan afgeleide beleidsdoelen.

Organisatie

• rollen, taken en verantwoordelijkheden

Leerbedrijven en afdeling zetten voor de begeleiding en beoordeling van deelnemers medewerkers in die specifieke rollen, taken en verantwoordelijkheden hebben met betrekking tot de beroepspraktijkvorming.

• informatie en communicatie

Leerbedrijf en afdeling verstrekken specifieke en concrete informatie met betrekking tot bijvoorbeeld de bpv, de deelnemer, het onderwijsprogramma, en het leerbedrijf aan elkaar en aan de deelnemer op basis van gezamenlijke afspraken

• faciliteiten

Leerbedrijf en afdeling stellen de noodzakelijke faciliteiten voor de bpv beschikbaar.

Inhoud

• onderwijsinhoudelijke afstemming

Leerbedrijven en afdeling brengen bij de deelnemer de voorkennis en ervaring aan die verondersteld en nodig is bij het begin van een eerstvolgende periode op school dan wel in het bedrijf.

• leerwerkplan

Leerbedrijf, afdeling en deelnemer stellen voor het begin van een bpv-periode een leerwerkplan op en ondertekenen dat.

• begeleiding

Begeleiders van het leerbedrijf en van de afdeling die voldoen aan het vastgestelde profiel geven de deelnemer tijdens de bpv-periode minimaal één keer per week feedback op het leren en werken.

• reflectie

Deelnemers reflecteren minimaal één keer per week op de leer- en werkervaringen.

Evaluatie

• beoordeling

Een beoordelaar die aantoonbaar voldoet aan het vastgestelde profiel legt aan het begin en einde van een bpv-periode vast in welke mate de deelnemer de vereiste competenties beheerst.

• evaluatie

Leerbedrijf en afdeling formuleren meetbare verbeterpunten voor de bpv op basis van een gezamenlijke jaarlijkse evaluatie.

⁷ Om de opleiding / de onderwijsinstelling aan te duiden hebben we hier voor het woord 'afdeling' gekozen. Met afdeling wordt hier bedoeld 'een groep verwante opleidingen, kleiner dan een sector'.

6. Kwaliteitseisen en indicatoren

De uitwerking van eisen en indicatoren is zo ‘smart’ mogelijk gedaan. Daarmee voorkomen we misverstanden over de eis en hoe vastgesteld kan worden of eraan voldaan wordt. Verder dienen de kwaliteitseisen in een proces gezien te worden waardoor er voortdurend aandacht voor blijft.

In de eisen klinkt zoveel mogelijk de interactie tussen afdeling en leerbedrijf door. Het realiseren van kwaliteit vraagt inzet van verschillende partijen. De ideale situatie komt uit de kwaliteitseisen naar voren als een praktijk waarin opleiding en bedrijf gezamenlijk de bpv inrichten en uitvoeren. Voor veel opleidingen is dat een hoog ambitieniveau en we realiseren ons dat sommige opleidingen nog ver van dit ideaal verwijderd zijn. Het realiseren van dat ambitieniveau kan natuurlijk stapsgewijs verlopen. Ter illustratie hebben wij bij enkele kwaliteitseisen ook een minimumvariant opgenomen.

1. VISIE

Kwaliteitseis (maximaal)

Leerbedrijven en afdeling actualiseren jaarlijks hun gemeenschappelijke visie op de beroepspraktijkvorming en de daarvan afgeleide beleidsdoelen.

Indicatoren

1. Er is bij leerbedrijven en afdeling een beschreven gemeenschappelijke visie op de beroepspraktijkvorming.
2. Er is bij leerbedrijven en afdeling een overzicht van beleidsdoelen gekoppeld aan de beroepspraktijkvorming.
3. Er is bij de leerbedrijven beschreven hoe de beroepspraktijkvorming als onderdeel van het werkproces ingericht wordt.
4. Er is bij leerbedrijven en afdeling een overzicht in hoeverre de praktijkopleider en bedrijfsleiding enerzijds en bpv-medewerkers en docenten anderzijds de visie kennen en onderschrijven.

Kwaliteitseis (minimaal)

De afdeling actualiseert eens per twee jaar de visie op de beroepspraktijkvorming en de daarvan afgeleide beleidsdoelen.

Indicatoren

1. Er is bij de afdeling een beschreven visie op de beroepspraktijkvorming.
2. Er is bij de afdeling een overzicht van beleidsdoelen gekoppeld aan de visie op de beroepspraktijkvorming.
3. Er is bij de leerbedrijven beschreven hoe de beroepspraktijkvorming als onderdeel van het werkproces ingericht wordt.
4. Er bestaat samenhang tussen de visie en beleidsdoelen van de onderwijsafdeling en de beschrijving van de beroepspraktijkvorming bij de leerbedrijven.
5. Er is bij de afdeling een overzicht in hoeverre docenten en bpv-medewerkers de visie kennen en onderschrijven.
6. Er is bij het leerbedrijf een overzicht in hoeverre de praktijkbegeleider en bedrijfsleiding de visie van de afdeling kennen en onderschrijven.

2. ORGANISATIE

A. Rollen, taken en verantwoordelijkheden

Kwaliteitseis (maximaal)

Leerbedrijven en afdeling zetten voor de begeleiding en beoordeling van deelnemers medewerkers in die specifieke rollen, taken en verantwoordelijkheden hebben met betrekking tot de beroepspraktijkvorming.

Indicatoren

1. Er zijn bij leerbedrijven en afdeling gezamenlijk opgestelde en vastgestelde profielen van medewerkers die formele en duidelijk afgebakende rollen, taken, verantwoordelijkheden en competenties met betrekking tot de beroepspraktijkvorming beschrijven.
2. Er is bij leerbedrijven en afdeling een lijst van medewerkers die voldoen aan vastgestelde profielen.
3. Er is bij leerbedrijven en afdeling een procedure voor de borging van voldoende aantallen medewerkers die aan de profielen voldoen.
4. Er zijn verslagen van jaarlijkse functioneringsgesprekken gevoerd met medewerkers gekoppeld aan de vastgestelde profielen.
5. Deelnemers evalueren de begeleiding van betrokken medewerkers,
6. Uit de evaluatie door deelnemers blijkt dat alleen medewerkers zijn ingezet die voldoen aan een profiel.
7. Er is bij leerbedrijven en afdeling een overzicht in hoeverre de praktijkopleider en bedrijfsleiding enerzijds en bpv-medewerkers en docenten anderzijds de profielen kennen en onderschrijven.

Kwaliteitseis (minimaal)

De rollen, taken en verantwoordelijkheden met betrekking tot de begeleiding en beoordeling van deelnemers in de beroepspraktijkvorming zijn duidelijk voor betreffende medewerkers in de afdeling en voor praktijkopleiders in de leerbedrijven.

Indicatoren

1. Er zijn bij de afdeling opgestelde en vastgestelde profielen van bpv-medewerkers die formele en duidelijk afgebakende rollen, taken, verantwoordelijkheden en competenties met betrekking tot de beroepspraktijkvorming beschrijven.
2. De profielen van de bpv-medewerkers van de afdeling zijn aanwezig bij de leerbedrijven.
3. Er zijn bij het leerbedrijf opgestelde en vastgestelde profielen van praktijkopleiders die formele en duidelijk afgebakende rollen, taken verantwoordelijkheden en competenties met betrekking tot de beroepspraktijkvorming beschrijven.
4. De profielen van praktijkopleiders zijn aanwezig op de afdeling.
5. Er bestaat afstemming tussen de profielen van de afdeling en de profielen van het leerbedrijf.
6. BPV medewerkers en praktijkopleiders evalueren eens per twee jaar de profielen.
7. Op basis van de evaluatie worden de profielen zowel door de afdeling als het leerbedrijf bijgesteld

B. Informatie en communicatie

Kwaliteitseis

Leerbedrijf en afdeling verstrekken specifieke en concrete informatie met betrekking tot bijvoorbeeld de bpv, de deelnemer, het onderwijsprogramma, en het leerbedrijf aan elkaar en aan de deelnemer op basis van gezamenlijke afspraken

Indicatoren

1. Er zijn bij leerbedrijf en afdeling schriftelijke afspraken waarin minimaal staat wie welke informatie wanneer moet hebben ten aanzien van
 - a) het leerwerkplan,
 - b) de studievoortgang van de deelnemer,
 - c) de taken en verantwoordelijkheden van medewerkers en
 - d) de evaluatiegegevens.
2. Er zijn bij leerbedrijf en afdeling jaarlijks door medewerkers ingevulde evaluatieformulieren over de kwaliteit van de informatievoorziening.

C. Faciliteiten

Kwaliteitseis

Leerbedrijf en afdeling stellen de noodzakelijke faciliteiten voor de bpv beschikbaar.

Indicatoren

1. Binnen het leerbedrijf en de afdeling zijn de faciliteiten vastgesteld die nodig zijn voor het formuleren, communiceren, naleven en bijstellen van de bpv gespecificeerd naar visie, organisatie, inhoud en evaluatie.

3. INHOUD

A. Onderwijsinhoudelijke afstemming

Kwaliteitseis

Leerbedrijven en afdeling brengen bij de deelnemer de voorkennis en ervaring aan die verondersteld en nodig is bij het begin van een eerstvolgende periode op school dan wel in het bedrijf.

Indicatoren

1. Er is bij leerbedrijf en afdeling per opleiding een gezamenlijk opgesteld overzicht van wederzijds gevraagde voorkennis en ervaring per binnenschoolse- en per bpv-periode.
2. Er is bij leerbedrijf en afdeling bij aanvang van een binnenschoolse- en een bpv-periode een overzicht van de actuele, feitelijke voorkennis en ervaring van de deelnemer.

B. Leerwerkplan

Kwaliteitseis

Leerbedrijf, afdeling en deelnemer stellen voor het begin van een bpv-periode een leerwerkplan op en ondertekenen dat.

Indicatoren

1. Er vindt ruim voor het begin van de bpv een sollicitatieprocedure plaats waarin deelnemer en leerbedrijf duidelijk maken wat ze elkaar te bieden hebben.
2. Er is bij leerbedrijf en afdeling in de week voor het begin van de bpv-periode een door leerbedrijf, afdeling en deelnemer ondertekend leerwerkplan.

3. Er is in het leerwerkplan minimaal beschreven a) welke leerdoelen de deelnemer wil behalen, b) op welke plaats de deelnemer op welk moment aan welke taken/opdrachten en competenties werkt, c) de manier en de mate van begeleiding die hij daarbij krijgt d) de manier van beoordeling en e) de tijd die besteed wordt aan leren en aan werken.
4. Er zijn bij leerbedrijf en afdeling door respectievelijk praktijkopleider en bpv-begeleider ingevulde evaluatieformulieren over de realisatie van het leerwerkplan.

C. Begeleiding

Kwaliteitseis

Begeleiders van het leerbedrijf en van de afdeling die voldoen aan het vastgestelde profiel geven de deelnemer tijdens de bpv-periode minimaal één keer per week feedback op het leren en werken.

Indicatoren

1. Er zijn bij het leerbedrijf begeleiders die voldoen aan de vastgestelde profielen.
2. Er is bij het leerbedrijf een werkrooster voor begeleider en deelnemer.
3. Er zijn bij het leerbedrijf wekelijks door de deelnemer aangeleverde overzichten welke begeleider feedback heeft gegeven en hoeveel tijd besteed is aan het geven van feedback.
4. Er is bij het leerbedrijf een door de deelnemer ingevuld evaluatieformulier over de begeleiding van de praktijkopleider en de begeleider.

D. Reflectie

Kwaliteitseis

Deelnemers reflecteren minimaal één keer per week op de leer- en werkervaringen.

Indicatoren

1. Er is bij leerbedrijf en afdeling voor de deelnemer wekelijks tijd ingepland voor reflectie op leer- en werkervaringen.
2. Er is bij het leerbedrijf en de afdeling wekelijks tijd ingepland voor de bespreking van de reflectie-uitkomsten.
3. Er is bij leerbedrijf en afdeling een korte wekelijkse samenvatting van het reflectieproces van de deelnemer, waarin staat waarop is gereflecteerd, wat de opbrengsten van de reflectie waren en hoe de opbrengsten gebruikt zijn voor de verdere competentieontwikkeling.

4. EVALUATIE

A. Beoordeling

Kwaliteitseis

Een beoordelaar die aantoonbaar voldoet aan het vastgestelde profiel legt aan het begin en einde van een bpv-periode vast in welke mate de deelnemer de vereiste competenties beheerst

Indicatoren

1. Er is bij leerbedrijf en afdeling een betrouwbare en valide beoordelingsprocedure voor het meten van competenties beschreven.
2. Er zijn bij leerbedrijf en afdeling beoordelaars die voldoen aan het vastgestelde profiel.

3. Er zijn bij leerbedrijf en afdeling per bpv-periode twee door de deelnemer en beoordelaar ondertekende metingen van beheersing van vereiste competenties.

B. Evaluatie

Kwaliteitseis

Leerbedrijf en afdeling formuleren meetbare verbeterpunten voor de bpv op basis van een gezamenlijke jaarlijkse evaluatie.

Indicatoren

1. Er zijn bij leerbedrijf en afdeling gegevens beschikbaar over de mate van beheersing van competenties, de realisatie van leerwerkplannen, de beschikbaarheid van begeleiders en beoordelaars, de kwaliteit van de informatievoorziening en de kwaliteit van begeleiding.
2. Er is door leerbedrijf en door afdeling een zelfevaluatie uitgewerkt waarin ook is vastgesteld in welke mate eerder geformuleerde verbeterpunten zijn gerealiseerd.
3. Er is bij leerbedrijf en afdeling een overzicht van nieuwe, realiseerbare verbeterpunten opgesteld.
4. Er is bij leerbedrijf en afdeling een schriftelijke reactie van een vertegenwoordiging van deelnemers op de zelfevaluatie en de nieuwe verbeterpunten.

7. Organiseren van interactie

De kwaliteitseisen voor de bpv vormen na te streven doelen. Daarmee is het 'wat' gegeven. Minstens zo belangrijk is de vraag hoe die doelen gerealiseerd kunnen worden. De hoe-vraag laat zich niet als een instructie in termen van 'doe eerst dit en dan dat' beantwoorden. Daarvoor verschillen onderwijsinstellingen en leerbedrijven onderling te veel in cultuur, organisatiestructuur en personele en financiële mogelijkheden. Wezenlijk in het realiseren van de kwaliteitseisen is dat betrokkenen dat gezamenlijk doen. Het is de taak van de middenmanager de interactie van betrokkenen te organiseren.

De handreikingen die we in dit document bieden richten zich naast de kwaliteitseisen op verschillende vormen van interactie. Het is aan de middenmanager te bepalen welke interactie hij/zij op welk moment geschikt acht. Bij het organiseren van de interactie is het van belang dat de middenmanager zich realiseert dat het gaat om een leer- en ontwikkelingsproces van alle betrokkenen. Dat is gebaat bij tijd, steun én de acceptatie van het feit dat fouten maken erbij hoort. Een belangrijk neveneffect van het proces van interactie is het opbouwen, onderhouden en verdiepen van contact om zo tot duurzame onderlinge relaties te komen.

Mate van betrokkenheid

Interactie kan op verschillende manieren uitgewerkt worden. Een van de invalshoeken is gekoppeld aan de mate van betrokkenheid (Illeris, 2002) die varieert van enkel waarnemen aan de ene kant tot participatie in besluitvorming aan de andere kant. Daar tussenin zitten het doorgeven of ontvangen van informatie, het imiteren of overnemen van anderen en het streven naar invloed. Het is van belang dat er in het interactieproces aandacht bestaat voor elk van de vormen van betrokkenheid, omdat die elkaar aanvullen.

Waarnemen

Systematische aandacht voor het waarnemen van wat er tijdens de bpv gebeurt door verschillende actoren is van belang om met elkaar het gesprek te kunnen voeren over de kwaliteit van de bpv. Het gaat hier dan niet om 'horen zeggen', maar om eigen obser-

vaties. Het betekent dat mensen van de afdeling eens meedraaien met een deelnemer op een bedrijf. In verband met de afstemming van inhoud en aanpak van de bpv geldt omgekeerd ook dat een praktijkopleider eens meedraait op school. De beelden die tijdens observaties ontstaan kunnen in een latere fase naast elkaar gelegd worden en met elkaar besproken worden. Ook moet er aandacht zijn voor de waarnemingen van de deelnemers omdat juist zij midden in de bpv staan. Bij deze vorm van interactie gaat het om ongestructureerde vormen van waarneming. Het gebruik van richtinggevende observatie-checklists of evaluatieformulieren is hier niet de bedoeling, maar het weergeven en verzamelen van 'onbevangen' indrukken. Centrale vraag hier is: wat heb je in het kader van de bpv waargenomen? Antwoorden op deze vraag kunnen zowel schriftelijk of mondeling gegeven worden.

Informatie leveren

Bij het doorgeven en ontvangen van informatie over de kwaliteit van de bpv zijn een aantal andere eenvoudige vragen voor betrokken actoren handzaam: wat wil ik, wat mag ik, wat moet ik en wat kan ik als het gaat om de bpv. Het gaat om een reflectie op de eigen situatie, niet op die van een ander. Ook hier geldt dat de antwoorden daarna naast elkaar gelegd en door en met betrokken actoren besproken kunnen worden. Het belangrijkste doel hier is om helderheid te krijgen over en inzage te geven in mogelijkheden, wensen en verwachtingen. Een alternatieve aanpak is om actoren te vragen dezelfde vragen te beantwoorden, maar dan voor een andere betrokken actor, bijvoorbeeld 'wat wil de deelnemer', 'wat mag de docent', 'wat moet de praktijkopleider', etc. Deze aanpak helpt om te bepalen in welke mate de eigen beelden overeenkomen met die van de ander. Bewustwording daarvan draagt bij aan begrip voor elkaars situatie. De aanpak kan ingeperkt worden wanneer de vraag centraal komt te staan 'wat de ander zeker van mij moet weten als het gaat om de bpv' of vanuit een andere positie gereedneerd 'wat wil ik zeker van de ander weten als het gaat om de bpv'.

Overnemen

Bij de derde vorm van interactie komt voor het eerst het maken van een keuze voor, de beide voorgaande vormen waren vooral

gericht op het vergaren van informatie. Het overnemen van wat anderen doen is een vorm die relatief weinig inzet vraagt en daarmee efficiënt kan zijn. Denk bijvoorbeeld aan het overnemen van een visie die door een andere afdeling of door een andere onderwijsinstelling is uitgewerkt en beschreven. Door het blikveld naar andere onderwijssectoren te verbreden (HBO, Politieonderwijs, ...) komen er wellicht ook interessante voorbeelden naar voren. Het organiseren van interactie betekent hier het stimuleren van actoren om waar te nemen wat er in hun omgeving allemaal plaats vindt als het gaat om de kwaliteit van de bpv. Een intensievere vorm is nieuwe actoren op tafel brengen met het verzoek hun aanpak als een 'good practice' te presenteren. Het is van belang dat bij die besprekingen niet alleen eigen onderwijsvertegenwoordigers aanwezig zijn maar ook leerbedrijven en deelnemers: het realiseren van de kwaliteitseisen is een gezamenlijke verantwoordelijkheid. In geval van aansprekende uitwerkingen kunnen vervolgens weer 'waarnemers' ingezet worden om ter plekke te kijken hoe het een en ander is vormgegeven. Een insteek gericht op een win-win-situatie (wij leren van jullie en jullie leren van ons) is dan een profijtelijke die ook kan bijdragen aan het opbouwen van een netwerk. Het is ook mogelijk zaken over te nemen die bijvoorbeeld binnen een specifiek leerbedrijf al goed op orde zijn en als voorbeeld kunnen dienen voor anderen.

Beïnvloeden en besluiten

Een laatste aspect van interactie heeft betrekking op de vraag wie welke invloed heeft en wie welke invloed krijgt. Iedereen die deelneemt aan het realiseren van de kwaliteitseisen beïnvloedt dat proces. Sommigen doen dat onbewust, anderen beïnvloeden dat proces bewust. Een belangrijke vorm van beïnvloeding is het deelnemen aan de besluitvorming. Voor de middenmanager is het van belang na te gaan wie welke invloed heeft en wie welke invloed krijgt. Omdat de kwaliteitseisen betrekking hebben op zowel afdeling, leerbedrijf als deelnemer is het van belang elk van deze actoren te betrekken bij de besluitvorming.

Combinaties van actoren

Een andere invalshoek richt zich op combinaties van actoren (Kirschner, 2006). De actoren die bij het realiseren van de kwaliteitseisen betrokken zijn, zijn de afdeling, het leerbedrijf en de deelnemer. Binnen de afdeling zijn nog weer andere actoren te onderscheiden zoals bpv-begeleider en docent. Binnen het bedrijf zijn dat bijvoorbeeld de praktijkopleider, de verantwoordelijk manager, de werknemers op de werkvloer. Daarnaast hebben we in de voorgaande uitwerking aangegeven dat ook andere onderwijsinstellingen uit verschillende onderwijssectoren een rol kunnen spelen.

Door beide invalshoeken voor het organiseren van interactie te combineren ontstaat een matrix die gebruikt kan worden bij het maken van keuzes wie betrokken zijn bij het proces van interactie en in welke mate zij dat zijn (zie figuur 1).

Bij het organiseren van de interactie is het van belang te erkennen dat bij het verwezenlijken van de kwaliteitseisen sprake is van een wederzijdse verantwoordelijkheid én afhankelijkheid van afdeling en leerbedrijf: het lukt de een niet zonder de ander. Interactie die gekenmerkt wordt door een dergelijke interdependentie van partijen vraagt om samenwerking. Het betekent dat betrokken actoren in ieder geval een aantal activiteiten gezamenlijk moeten ondernemen. Wij geven hier enkele voorbeelden van te ondernemen activiteiten waarbij de modellen van interactie in het oog gehouden kunnen worden.

Voorbeelden

In dit deel volgen enkele voorbeelden van interactie gekoppeld aan kwaliteitseisen. Hoewel we dat binnen het kader van deze notitie niet hebben kunnen onderzoeken, zouden afzonderlijke casusbeschrijvingen uit de 11 experimentenclusters (zie Baarda, 2006) ook voorbeelden kunnen bevatten van manieren om interactie te organiseren.

Mate van betrokkenheid \ Actor	Waarnemen	Informatie leveren	Overnemen	Beïnvloeden	Besluiten
Afdeling:					
- bpv-begeleider					
- docent					
- ...					
Leerbedrijf:					
- praktijkopleider					
- manager					
- werknemer op de werkvloer					
- ...					
Deelnemer					
KBB					
Andere onderwijssectoren					
...					

Figuur 1: Interactiematrix

De afdeling kan bijvoorbeeld de volgende concrete activiteiten opzetten om interactie te organiseren met het doel een relatie met leerbedrijven in de omgeving op te bouwen.

- Kennismaking met leerbedrijven: Op kennismakingsbijeenkomsten voor een bepaalde sector kan de afdeling haar onderwijsconcept toelichten, zodat leerbedrijven inzicht krijgen in de opleiding en de knelpunten bij het opleiden. Daarnaast zijn zulke bijeenkomsten een goede manier om te ontdekken welke motieven voor samenwerking afdeling en leerbedrijven afzonderlijk hebben en welke motieven ze kunnen delen.
- Afdelingen zouden kunnen ingaan op de specifieke motieven die een leerbedrijf heeft. Bijvoorbeeld de afdeling zoekt uit of er geschikte deelnemers zijn voor dat specifieke bedrijf of dat ze specifieke modules kunnen ontwikkelen voor een bepaalde vraag van een leerbedrijf.
- De afdeling kan met behulp van een project of een onderzoek behulpzaam te zijn bij een gewenste of lopende innovatie in het bedrijf.
- Het organiseren van docentstages in de leerbedrijven in de regio is eveneens een effectief middel om de relatie met leerbedrijven op te bouwen

Om gezamenlijk een visie op de bpv te ontwikkelen kunnen volgende activiteiten ondernomen worden.

- Relatief eenvoudig zijn de bijeenkomsten waarbij praktijkbegeleiders van de leerbedrijven over het onderwijsconcept en de werkwijze rond de bpv geïnformeerd worden en waarop ze commentaar kunnen geven
- BPV docenten kunnen de leerbedrijven bezoeken en gesprekken voeren met de praktijkopleiders over de opleiding en de begeleiding in de bpv
- Leerbedrijven worden geïnterviewd over wat zij zouden willen rondom de bpv, door hen te vragen mee te ontwikkelen of commentaar te vragen op de visie en werkwijze in concept.

Wanneer leerbedrijven daadwerkelijk mee ontwikkelen dan dient de afdeling (werkgroep) er rekening mee te houden dat de dynamiek van het leerbedrijf zeker een andere ontwikkelcultuur met zich meebrengt.

De eerste indicator van de kwaliteitseis rond rollen, taken en verantwoordelijkheden (Organisatie) gaat uit van ‘ gezamenlijk opgestelde en vastgestelde profielen van medewerkers die formele en duidelijk afgebakende rollen, taken, verantwoordelijkheden

en competenties met betrekking tot de beroepspraktijkvorming beschrijven'. Aan deze profielen kunnen landelijk ontwikkelde voorbeelden en modellen ten grondslag liggen die de basis vormen waarmee de werkgroep aan de slag gaat. Maar in elk geval moet samen met de leerbedrijven overlegd worden welke competenties docenten en praktijkopleiders moeten hebben om de begeleidingstaken te kunnen uitvoeren. Afdelingen kunnen de volgende activiteit ondernemen ten behoeve van de interactie:

- De afdeling ontwikkelt een trainingsaanbod voor praktijkopleiders bijvoorbeeld rond het onderwijsconcept en de daarbij passende begeleidingsmethodiek. Een dergelijke training heeft veel effect als er tegelijkertijd praktijkopleiders en docenten deelnemen, omdat er dan veel uitgewisseld wordt tussen school en praktijk.
- Als afdelingen willen dat bepaalde competenties in de bpv aange- toond worden, dan kan de afdeling scholingen gaan organiseren voor de praktijkopleiders die in de praktijk beoordelen.

Implementatie van de kwaliteitseisen

Het organiseren van interactie is wezenlijk in het proces van implementatie van de kwaliteitseisen, maar we willen ons daartoe niet beperken. Een extra handreiking voor de middenmanager is gericht op het vaststellen hoe de implementatie van de set eisen verloopt. Houtveen & Van de Grift (1993) hebben een eenvoudig, betrouwbaar instrument ontwikkeld waarmee de invoering van een vernieuwing gemeten kan worden. Het instrument richt zich op de mate waarin betrokkenen zich de vernieuwing eigen hebben gemaakt. Het gaat om een meetinstrument bestaande uit 12 items. Omdat de vernieuwing gericht is op de invoering van een set kwaliteitseisen hebben we de items wat aangepast ⁸. Om het verloop van de implementatie goed te kunnen volgen en tijdig te kunnen bijsturen als dat nodig is, is het van belang dat het meet- instrument frequent wordt uitgezet.

1. Ik weet waar het bij deze kwaliteitseisen om gaat
2. Ik weet wat de uitgangspunten zijn van deze kwaliteitseisen
3. Ik weet waar het bij deze kwaliteitseisen vernieuwing precies om gaat
4. Ik weet wat ik bij deze vernieuwing in de bpv moet doen
5. Ik weet wat er bij het invoeren van deze vernieuwing komt kijken
6. Ik weet waar ik bij deze kwaliteitseisen bij het uitvoeren van de bpv op moet letten
7. Ik kan goed met de kwaliteitseisen overweg
8. Ik ben in staat te doen wat er bij deze kwaliteitseisen van mij verwacht wordt
9. Ik kan volgens de vereisten van deze kwaliteitseisen werken
10. Ik kan mijn werk voor deze kwaliteitseisen goed organiseren
11. Het werken met deze kwaliteitseisen gaat me gemakkelijk af
12. De vernieuwing loopt als een trein

Figuur 2: Aangepast instrument oorspronkelijk ontwikkeld door Houtveen & Van de Grift (1993)

⁸ Met deze verandering kan de betrouwbaarheid van het instrument ook veranderd zijn. Het gebruik ervan vraagt dus om het opnieuw vaststellen.

Literatuur

- ACOA (1999). *Een wending naar kerncompetenties: De betekenis van kerncompetenties voor de versterking van de kwalificatiestructuur secundair beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch: ACOA.
- Baarda, R. (red.) (2006). *Leren langs nieuwe wegen. Evaluatie-onderzoek experimenten 'herontwerp kwalificatiestructuur/mbo' 2005-2006. Tweede onderzoeksjaar*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Blockhuis, C. & Dijck, K. van (2005). *Competentiegericht leren in de bpv*, Enschede, SLO
- Blokhuis, F., Jellema, M., & Nijhof, W. J. (2002). *De kwaliteit van de beroepspraktijkvorming: Een onderzoek naar praktijken en ervaringen met de beroepspraktijkvorming bij ROC Eindhoven*. Enschede: Universiteit Twente.
- Blokhuis, F.T.L. (2006). *Evidence-based design of workplace learning*. Enschede: Universiteit Twente. Proefschrift.
- Bronneman-Helmers, R. (2006). *Duaal als ideaal? Leren en werken in het beroeps- en hoger onderwijs*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Bronstring, M. & Ruijter, J.M.C. de (2005). *Eindrapport Onderzoek naar de periode van werkend leren*. Den Haag: Inspectie OOV.
- Colo (2006). *Kwalificaties voor competentiegericht beroepsonderwijs*. Zoetermeer: Colo. [http://www.colo.nl/publicatie/Kwalificaties voor competentiegericht beroepsonderwijs.pdf](http://www.colo.nl/publicatie/Kwalificaties_voor_competentiegericht_beroepsonderwijs.pdf)
- Hermanussen, J. (2005). *Kenniskring Co-makership school en bedrijf*, www.hpbo.nl.
- Houtveen, Th. & Grift, W. van de (1993). *De intensiteit van betrokkenheid van onderwijsgeevenden bij het werken aan onderwijsvernieuwingen*. Utrecht: ISOR/Onderwijsonderzoek, Universiteit Utrecht.
- Illeris, K. (2002). *The three dimensions of learning: Contemporary learning theory in the tension field between the cognitive, the emotional and the social*. Frederiksberg: Roskilde University Press.
- Inspectie van het Onderwijs (2006). *Beroepspraktijkvorming in het mbo. Onderzoek naar kwaliteitsbevorderende en -belemmerende factoren*. www.onderwijsinspectie.nl
- Janmaat, H. (2006). *Samenwerken: rekening houden met elkaars motieven*. In: J. Onstenk & H. Janmaat (Red.), *Samen werken aan leren op de werkplek: op weg naar co-design en co-makership van scholen en bedrijven*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Kirschner, P.A. (2006). *(Inter)dependent learning: learning is interaction*. Inaugural Address. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Merriënboer, J. J. G. van, Klink, M. R. van der , & Hendriks, M. (2002). *Competenties: Van complicaties tot compromis: Over schuifjes en begrenzers. Een studie in opdracht van de onderwijsraad*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (1998). *Een leven lang leren, in het bijzonder in de BVE-sector*. Advies. 's-Gravenhage: Onderwijsraad.
- Onstenk, J. Bruijn, E. de & Berg, J. van den (2004). *Een integraal concept van competentiegericht leren en opleiden: achtergronden en theoretische verantwoording*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Politie Onderwijsraad (2006). *Werken aan werkend leren. Advies met betrekking tot een normenset voor de periode van werkend leren*. Den Haag: POR.
- Stuurgroep Evaluatie WEB (2001). *De WEB: naar eenvoud en evenwicht: eindrapport van de Stuurgroep Evaluatie WEB*. Zoetermeer: Stuurgroep Evaluatie WEB.

