

AGRARISCH ONDERWIJSKUNDIGE REEKS

EEN KWARTEEUW AGRARISCH LEERLINGWEZEN

DE Velerlei INVLOEDEN OP
DE INRICHTING EN DE OMVANG
VAN DE DRIE AGRARISCHE
LEERLINGSTELSELS

A.PH. DE VRIES

VAKGROEP AGRARISCHE ONDERWIJSKUNDE

BOUWUNIVERSITEIT WAGENINGEN

EEN KWARTEEUW AGRARISCH LEERLINGWEZEN

DE VEELERLEI INVLOEDEN OP
DE INRICHTING EN DE OMVANG
VAN DE DRIE AGRARISCHE
LEERLINGSTELSELS

AGRARISCH ONDERWIJSKUNDIGE REEKS

EEN KWARTEEUW AGRARISCH LEERLINGWEZEN

**DE Velerlei INVLOEDEN OP
DE INRICHTING EN DE OMVANG
VAN DE DRIE AGRARISCHE
LEERLINGSTELSELS**

A.PH. DE VRIES



VAKGROEP AGRARISCHE ONDERWIJSKUNDE

LANDBOUWUNIVERSITEIT WAGENINGEN

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Vries, A.Ph. de

Een kwarteeuw agrarisch leerlingwezen : de velerlei invloeden op de inrichting en de omvang van de drie agrarische leerlingstelsels / A.Ph. de Vries. - Wageningen : Vakgroep Agrarische Onderwijskunde, Landbouwuniversiteit Wageningen. - (Agrarisch onderwijskundige reeks ; 12)

Met lit. opg. - Met samenvatting in het Engels.

ISBN 90-71234-12-6

SISO 630.3 UDC 377.35::63(492)

Trefw.: landbouwonderwijs ; Nederland / leerlingwezen ; Nederland.

Copyright 1989 Vakgroep Agrarische Onderwijskunde
Landbouwuniversiteit, Wageningen, Nederland.

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van uitgever.

ISBN 90-71234-12-6

INHOUD

WOORD VOORAF

1	INLEIDING EN DOELSTELLING	1
2	ONTWIKKELINGEN BINNEN HET LANDBOUWONDERWIJS MET ACCENT OP HET PRAKTIJKLEREN	4
2.1	Het landbouwonderwijs vóór de inwerkingtreding van de WVO en de WLW	5
2.1.1	Van landbouwwinterschool naar middelbare agrarische school	5
2.1.2	De lagere agrarische school	8
2.1.3	De vakscholen	10
2.2	Het landbouwonderwijs onder de WVO	12
2.2.1	Het middelbaar agrarisch onderwijs: consolidatie	12
2.2.2	Het lager agrarisch onderwijs: op weg naar basisvorming en voorbereidend beroepsonderwijs	15
2.2.3	De tuinbouwvakscholen: op de terugtocht	18
2.2.4	De praktijkscholen: van aanvulling tot voorhoede	19
3	HET LEERLINGWEZEN IN NEDERLAND	21
3.1	Hoe het afliep met de gilden	21
3.2	De lange weg naar het moderne leerlingwezen	24
3.3	De Wet op het leerlingwezen 1966	31
3.4	Organen en organisaties in het leerlingwezen	37
3.5	Het totaalprogramma	44
3.6	Leerlingwezen en leerplicht	47
3.7	Ontwikkelingen rond en binnen het leerlingwezen sinds 1968	49
3.7.1	Het leerlingwezen en het overig (beroeps)onderwijs voor 16- tot 18-jarigen	50
3.7.1.1	Rond het participatie-onderwijs	50

3.7.1.2	Naar het KMBO	56
3.7.1.3	Leerlingwezen in opmars	62
3.7.1.4	Leerlingwezen of KMBO?	66
3.7.1.5	Deeltijd KMBO	71
3.7.1.6	De jongste ontwikkelingen	75
3.7.1.7	Perspectief	80
3.7.2	Het leerlingwezen in ontwikkeling	82
3.7.2.1	Het leerlingwezen presenteert zich	82
3.7.2.2	Vernieuwingen	89
3.7.3	Leerlingwezen en volwasseneneducatie	96
3.7.3.1	Volwasseneneducatie in Nederland	97
3.7.3.2	Beroepsgerichte volwasseneneducatie	103
3.7.3.3	Gevolgen voor het leerlingwezen	115
3.7.4	Kwantitatieve ontwikkelingen in het leerlingwezen	123
3.7.4.1	Instellingen en deelnemers	123
3.7.4.2	Subsidieregelingen	135
3.7.4.3	Gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten	143
3.7.4.4	Bestrijding van de (jeugd)werkloosheid	147
4	DE BEROEPSOPLEIDING IN HET KADER VAN HET LEERLINGWEZEN	151
4.1	Kenmerken van de leerlingwezen-opleiding	151
4.2	Problemen van het leerlingwezen	157
5	HET AGRARISCH LEERLINGWEZEN	165
5.1	Ontstaan	165
5.1.1	De late start van het agrarisch leerlingwezen	165
5.1.2	Oorsprong van de agrarische leerlingstelsels	166
5.1.2.1	Land- en tuinbouw	166
5.1.2.2	Levensmiddelenindustrie	170
5.1.2.3	Bosbouw en cultuurtechniek	174
5.2	Kwantitatieve ontwikkelingen	176
5.2.1	Aantal leerlingen	176
5.2.1.1	Totaal aantal leerlingen in het agrarisch leerlingwezen	176
5.2.1.2	Aantal leerlingen per opleidingsniveau	181
5.2.1.2.1	VOLLT	181
5.2.1.2.2	LSBL	183
5.2.1.2.3	LSBC	184

5.2.2	Leeftijd, geslacht en vooropleiding	185
5.2.3	Consulenten	189
5.2.4	Vakscholen/opleidingslocaties	191
5.3	Kwalitatieve ontwikkelingen	192
5.3.1	VOLLT	193
5.3.1.1	Consulenten	193
5.3.1.2	Opleidingsniveaus en -richtingen	197
5.3.1.3	Werk- en takenboek	202
5.3.1.4	Praktijkopleiders en leerbedrijven	205
5.3.1.5	Examens	208
5.3.2	LSBL	211
5.3.2.1	Consulenten	211
5.3.2.2	Opleidingsniveaus en -richtingen	213
5.3.2.3	Werk- en takenboek, praktijkwerkplan	216
5.3.2.4	Praktijkopleiders en leerbedrijven	218
5.3.2.5	Examens	221
5.3.3	LSBC	222
5.3.3.1	Consulenten	222
5.3.3.2	Opleidingsniveaus en -richtingen	224
5.3.3.3	Werk- en takenboek	227
5.3.3.4	Praktijkopleiders en leerbedrijven	228
5.3.3.5	Examens	229
5.3.4	Recente ontwikkelingen	230
5.3.4.1	Beroepsprofielen	231
5.3.4.2	Beroepsgerichte volwasseneneducatie	233
5.3.4.3	Modulering en flexibilisering	236
5.3.4.4	Gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten	237
5.3.4.5	Vernieuwing van totaalprogramma's	239
5.4	Organisatie- en opleidingsstructuur anno 1988	241
5.4.1	Land- en tuinbouw, groenvoorziening en bloemen- branche (VOLLT)	241
5.4.1.1	Organisatiestructuur	241
5.4.1.2	Opleidingsstructuur	242
5.4.2	Levensmiddelenindustrie (LSBL)	245
5.4.2.1	Organisatiestructuur	245
5.4.2.2	Opleidingsstructuur	248

5.4.3	Bosbouw en cultuurtechniek (LSBC)	252
5.4.3.1	Organisatiestructuur	252
5.4.3.2	Opleidingsstructuur	254
5.5	De eigen weg van het agrarisch leerlingwezen	259
5.5.1	De dominantie van sectorale overwegingen	259
5.5.2	Op weg naar het AOC	263
SUMMARY		271
NOTEN		282
VERKLARING VAN DE AFKORTINGEN		309

WOORD VOORAF

Met enthousiasme gedurende enkele jaren werken aan een project is ondenkbaar zonder inspiratie. Inspiratie onderscheidt zich van elke andere vorm van stimulans door de diepgang en de duurzaamheid waarmee zij het onderzoekproces beïnvloedt. Ik heb me bij mijn speurtocht binnen het agrarisch leerlingwezen - ten dele voortvloeiend uit, ten dele vervolg op mijn verkenning gericht op het landbouwonderwijs als geheel - vooral laten inspireren door gedachtengoed dat in de loop van dit decennium wereldkundig is gemaakt door Prof. Dr. W. Albeda (Rijksuniversiteit Limburg) en door Prof. Dr. J. van Bergeijk (Landbouwuniversiteit Wageningen).

Albeda refereerde bij het vertrek van de eerste directeur van het Landelijk Orgaan Leerlingwezen Land- en Tuinbouw, Ir. H.J. Wezenberg, op 27 augustus 1986 over de logica van het duale onderwijssysteem (1). In een boeiend betoog schetste hij de ontwikkeling van de wisselwerking tussen onderwijs en beroepsleven in de loop der tijden, hier en in enkele omringende landen. Nederland heeft gekozen voor het systeem van een afzonderlijke beroepsopleiding en is daarmee een verkeerde weg ingeslagen. In een al kennisintensiever wordende industrie en land- en tuinbouw gaat het onderscheid tussen onderwijs en beroepsleven vervagen. De maatschappij wordt een lerende maatschappij, die alleen nog maar kan functioneren als alle instellingen lerende organisaties worden. Daarmee is de duale leerweg de algemeen gebruikelijke aan het worden. De in-service component - onderhevig aan de dynamiek van de werkorganisatie - gaat een inherent onderdeel van de opleiding uitmaken. Terecht is dus door de commissie-Wagner opnieuw aandacht voor het leerlingwezen gevraagd; daar wordt immers het 'werkend leren' al sinds jaar en dag gepraktiseerd.

Van Bergeijk schreef in 1982 in het Maandblad voor Land- en Tuinbouwonderwijs een artikel waarin hij een proeve van een ordenings- en werkmodel voor de agrarische onderwijskunde presenteerde (2). In de geest van deze bijdrage is niet alleen het agrarisch onderwijs als geheel maar

ook elk onderdeel daarvan op te vatten als een open systeem, dat onderhevig is aan tal van externe invloeden. En dat geldt wel heel in het bijzonder voor het agrarisch leerlingwezen. Dit opereert immers per definitie op de grens van agrarisch onderwijs en agrarisch bedrijfsleven. Het agrarisch leerlingwezen is op te vatten als een 'deelsysteem' van het agrarisch onderwijs, van het Nederlands leerlingwezen en van het agrarisch bedrijfsleven. Veranderingen in elk van deze 'hoofdsystemen' hebben vroeg of laat onherroepelijk repercussies voor het agrarisch leerlingwezen. Op hun beurt maken deze hoofdsystemen weer deel uit van grotere hoofdsystemen, te weten het Nederlands onderwijsbestel en het Nederlands bedrijfsleven. Het valt niet moeilijk invloeden vanuit al deze hoofdsystemen op inrichting en omvang van het agrarisch leerlingwezen aan te wijzen. Juist die velerlei beïnvloeding maakt een dergelijk deelsysteem tot een interessant studieobject.

Een 'grensverschijnsel' kan, omdat het zich niet zo duidelijk manifesteert in de hoofdstroom, gemakkelijk tot 'randverschijnsel' worden. Met enige reden kon dit van het (agrarisch) leerlingwezen gezegd worden. De belangstelling ervoor van de zijde van beleid, pers, studie- en beroepskeuzevoorlichting en onderzoek was jarenlang gering. Daarvoor zijn allerlei redenen aan te geven maar die kunnen niet wegnemen dat een dergelijke opstelling mede ingegeven is door bewust of onbewust gemaakte keuzes. Dat bleek overduidelijk, toen in de tachtiger jaren in het kielzog van een hernieuwde belangstelling voor de aansluiting tussen beroepsopleiding en arbeidsmarkt het leerlingwezen 'ineens' in de schijnwerpers kwam te staan. Over de ontwikkeling van het agrarisch leerlingwezen bleek tijdens de verkenning binnen het landbouwonderwijs in 1986 bijzonder weinig systematisch schriftelijk te zijn vastgelegd. Het boekje dat nu voor u ligt zal in deze leemte voorzien. De omvang en complexiteit van de materie noopte mij helaas wel globaler te werk te gaan dan ik aanvankelijk voornemens was. Gezien de betrekkelijke onbekendheid van het agrarisch leerlingwezen verdiende in eerste instantie een brede opzet de voorkeur. Gezien het uiteenlopende karakter van elk van de drie Landelijke Organen moest aan de andere kant voorzichtig worden omgesprongen met generalisaties. Naar ik hoop komen zowel gemeenschappelijke als specifieke aspecten van het drietal voldoende uit de verf.

De inhoud van dit boekje berust grotendeels op de bestudering van schriftelijke documenten, maar daarnaast was contact met 'het veld'

onontbeerlijk. Daartoe werd van tijd tot tijd een bijeenkomst met de drie Landelijke Organen belegd tijdens welke de voortgang van de naspeuringen werd besproken. Daaraan namen deel Ing. H.B.Ch. Falk, adjunct-directeur VOLLT, Ing. L. Fernhout, directeur LSBL (later vervangen door Ing. J.A. Gravemaker, adjunct-directeur LSBL) en Ing. J. Visscher, directeur LSBC. Hun belangstelling voor het onderzoek en hun openhartigheid als het ging om verwickelingen binnen hun eigen leerlingstelsel heb ik erg op prijs gesteld. Ook ben ik erkentelijk voor hun bereidwilligheid mij nu en dan te laten profiteren van hun brede kennis en ervaring met betrekking tot het agrarisch leerlingwezen.

Hoofdstuk 5 had niet kunnen worden geschreven zonder de inbreng van Jacqueline J.M. Stortelder, (toen) studente onderwijskunde aan de Katholieke Universiteit Nijmegen. In het kader van haar doctoraal studie deed zij hiervoor een groot deel van de research. Ze ploegde daartoe tal van jaarverslagen, rapporten en andere documenten door en vulde het resultaat daarvan aan met een aantal interviews. De volgende personen wordt dank gebracht voor hun bereidheid haar te woord te staan en het onderzoek te dienen met hun herinneringen, visie en deskundigheid: Ir. H.J. Wezenberg (oud-directeur VOLLT), Drs. Ir. R.P.M. Schout (directeur VOLLT), P. de Haan (voorzitter bestuur VOLLT), Ing. A.R. Deelstra (oud-directeur LSBL), Ing. L. Fernhout (directeur LSBL), Ing. J.A. Gravemaker (adjunct-directeur LSBL), Ing. D. van Hattem (oud-directeur praktijkschool Arnhem), Dr. J.F. van Oosten Slingeland (oud-directeur praktijkschool Arnhem), Ing. J. Visscher (directeur LSBC), Ir. C. de Koning (adjunct-directeur LSBC), H. v.d. Bremen (consulent LSBC), A. Oosthoek (inspecteur agrarisch leerlingwezen) en B. Koegler (PCBB). De taak die Jacqueline zich stelde was allesbehalve gemakkelijk; het gaat hier om een omvangrijk en divers werkterrein. Het feit dat ze nog voordat dit doctoraal onderzoek afgerond was een baan kreeg bij één van de andere landelijke organen leerlingwezen mag een aanwijzing zijn dat ze deze inspannende exercitie niet zonder vrucht heeft volbracht.

Gaarne vermeld ik ten slotte de technische en logistieke bijstand die ik kreeg van mw. A. Bangma-Haaima die veel documenten opspoorde, van mw. M.E.C. Beerens, die op de van haar bekende deskundige wijze de tekst verwerkte en van P. Holleman die de tekeningen maakte.

A.Ph. de Vries

1 INLEIDING EN DOELSTELLING

De beroepsopleiding in het kader van het leerlingwezen mag zich in de tweede helft van de tachtiger jaren weer in veler belangstelling verheugen. Tot op zekere hoogte is hier - na de terugval in het voorafgaande decennium - sprake van een come-back. Deze is voor een niet gering deel te danken aan de zienswijze die de Adviescommissie inzake de voortgang van het industriebeleid (de commissie-Wagner) een jaar of zes geleden tot uiting bracht en de wijze waarop bedrijfsleven en overheid daarop reageerden (3). De commissie constateerde dat de afstemming tussen onderwijs en arbeidsmarkt te wensen overliet en schreef dat mede toe aan het Nederlands onderwijssysteem. Anders dan in enkele andere Westeuropese landen is het Nederlands beroepsdagonderwijs geconcentreerd in de school; ook buitenschoolse componenten vallen onder verantwoordelijkheid van de school. Een ander kenmerk van ons beroeps onderwijs is dat de inhoud via exameneisen centraal door de overheid wordt vastgesteld zonder (wettelijk geregelde) inbreng van de sociale partners.

Een uitzondering daarop vormt de beroepsopleiding volgens het leerlingwezen. Daarvoor dienen dan ook in de ogen van de commissie-Wagner weer meer mogelijkheden te worden geschapen. Genoemde afstemming is hier immers gegarandeerd omdat onderwijssysteem en arbeidssysteem samen de opleidingseisen vaststellen - beide participeren in het bestuur van de landelijke organen en de daaronder functionerende commissies en werkgroepen - en de opleiding is opgebouwd uit twee onderdelen, een schoolcomponent en een praktijkcomponent, beide met eigen doelen. In dit verband is de aanduiding 'duale opleiding' in zwang gekomen. Een volledig duale beroepsopleiding onderscheidt zich in drieërlei opzicht van ander onderwijs (4): de wijze waarop, de plaats waar en de instanties onder wier verantwoordelijkheid geleerd wordt. Ten aanzien van de manier van leren geldt voor een duale opleiding dat er zowel praktisch, door middel van rechtstreekse aanraking met de beroepspraktijk, als theoretisch, door tussenkomst van anderen en met behulp van speciaal daartoe ontworpen middelen, geleerd wordt. De plaats waar deze beide wijzen van

leren als regel zullen worden beoefend blijkt uit hun omschrijving: vakschool en beroepspraktijk. Met betrekking tot de verantwoordelijkheid geldt dat beide wijzen van leren onderwijskundig gesproken gelijkwaardig en complementair zijn. School en werkorganisatie dragen beide een specifieke en authentieke verantwoordelijkheid voor hun aandeel in het opleidingsproces.

De spanning tussen onderwijs en arbeidsmarkt die de commissie-Wagner bezighield, is hiermee als het ware verplaatst naar de opleiding, met het voordeel dat beide maatschappelijke sectoren bij de formulering van de doelstellingen en de vormgeving van de opleiding voortdurend met elkaar in gesprek zijn. Daarmee is uiteraard niet alle spanning verdwenen. Gezamenlijke verantwoordelijkheid voor één opleiding met nogal onderscheiden onderdelen vraagt om afstemming tussen beide leervormen - een allerm minst eenvoudige opgave. Nodig daarvoor is allereerst een minimale reglementering en structurering van het leren op de arbeidsplaats. Daarbij moet 'als vanzelf' duidelijk worden waar school- en praktijkleren elkaar zinvol aanvullen en in welke opzichten daarvan nog onvoldoende sprake is. Vervolgens moet er ook de nodige eensgezindheid bestaan tussen school en bedrijf over de kwalificatie die de beroepsopleiding moet opleveren en over de manier waarop beide leervormen daaraan optimaal kunnen bijdragen. Het spreekt geenszins vanzelf dat de kwalificatie waarvoor zich de school verantwoordelijk weet naar inhoud en/of niveau volledig overeenkomt met de eisen die de werkorganisatie aan de beroepsuitoefening stelt. In sommige opzichten (bijvoorbeeld algemene vorming) kan de school meer willen bieden, in andere (bijvoorbeeld functietraining) minder. Hiermee is voorlopig het spanningsveld wel getekend, waarbinnen school en bedrijfsleven onder erkenning van elkaars beperkingen, mogelijkheden en verantwoordelijkheden gezamenlijk tot formulering van de feitelijke doelen en tot eenstemmigheid over de vormgeving van de opleiding moeten komen.

In de probleemverkenning die in 1986 in het landbouwonderwijs werd uitgevoerd was ook het agrarisch leerlingwezen betrokken. Eén van de gesuggereerde thema's luidt (5): Ontstaan en functioneren. Aanbevolen wordt een onderzoek naar het reilen en zeilen van het agrarisch leerlingwezen gedurende de afgelopen ruim twintig jaar van zijn bestaan. Wil de positie van de drie onder toezicht van de minister van Landbouw en Visserij vallende leerlingstelsels ten opzichte van het Nederlands leerlingwezen in het algemeen enigszins gemarkeerd kunnen worden, dan is een

globaal overzicht van ontwikkelingen rond en binnen het (deeltijd beroeps)onderwijs voor 16- tot 18-jarigen gedurende de afgelopen twee decennia onontbeerlijk. Dit rapport beoogt derhalve

- na te gaan in welke situatie en tegen welke achtergrond het agrarisch leerlingwezen tot stand is gekomen;
- de lotgevallen van de drie agrarische leerlingstelsels gedurende de afgelopen ruim twintig jaar te beschrijven en vandaaruit
- een indruk te geven van de huidige positie van de agrarische leerlingstelsels.

Het agrarisch leerlingwezen maakt enerzijds deel uit van het agrarisch onderwijsbestel, anderzijds van het leerlingwezen als geheel in Nederland. Beide systemen verdienen daarom de aandacht (hoofdstukken 2 en 3) alvorens het subsysteem agrarisch leerlingwezen zelf onder de loep genomen wordt (hoofdstuk 5). Hoofdstuk 4 biedt een samenvattende beschrijving van de kenmerken van de leerlingwezen-opleidingen en geeft bovendien aan met welke problemen deze opleidingen momenteel te kampen hebben. Deze laatste brengen ons in de sfeer van en vormen zo de verbinding met een tweede deeltje in de Agrarisch Onderwijskundige Reeks over het agrarisch leerlingwezen. Dit zal verslag doen van een vervolgonderzoek gericht op de praktijkcomponent van deze opleidingen, zulks in overeenstemming met de resultaten van eerdergenoemde probleemverkenning (6).

In dit eerste deel zijn menigmaal recente ontwikkelingen voorwerp van aandacht. Was daarvan afgezien, dan zouden zaken die betrekking hebben op beleid en praktijk heden ten dage bezighouden en die in hoge mate bepalend zijn voor de toekomst van het niet-voltijd beroepsopleiding, buiten beeld zijn gebleven - een voor lezer en schrijver onbevredigende situatie. De keerzijde van een dergelijke aanpak is dat beide partijen zich ook dienen te realiseren dat er tussen schrijven en verschijnen van een boekwerkje als dit toch ettelijke maanden verlopen, waarin soms dingen gebeuren die het beeld ingrijpend kunnen veranderen. Ook is bij nog onvoldoende tijdsafstand de portee van wendingen die zich eerst recentelijk hebben aangekondigd, niet steeds even duidelijk. De laatste bezwaren zijn voor lief genomen om toch zo up-to-date mogelijk te informeren. Beleidsontwikkelingen wier aanzet na 1 november 1988 lag, zijn als regel niet meer in beschouwing genomen.

2 ONTWIKKELINGEN BINNEN HET LANDBOUWONDERWIJS MET ACCENT OP HET PRAKTIJKLEREN

In dit hoofdstuk valt het accent op opleidingen die toerusten tot een werkkring in de agrarische beroepspraktijk (in-brede zin). Wat ons daarin nu vooral interesseert is het contact met de beroepspraktijk zoals dat als regel in die opleidingen is ingebouwd. Afgezien van de praktijkscholen, die hierbij hun eigen, specifieke functie vervullen, betekent dit dat - in de hedendaagse terminologie - vooral het lager en middelbaar agrarisch onderwijs alsmede de vakscholen de aandacht zullen hebben.

Een korte schets van de herkomst van deze onderwijstypen moet uitlopen op een situatietekening omstreeks 1965, het jaar waarin het rapport van de commissie-Moens verscheen waarin voorstellen werden gedaan voor het inrichten van een leerlingstelsel voor de land- en tuinbouw; andere rapporten uit het midden van de jaren zestig liggen ten grondslag aan de inrichting van leerlingstelsels voor de bosbouw en voor de levensmiddelenindustrie. We zijn dan nog drie jaar verwijderd van de inwerking-treding van de Wet op het voortgezet onderwijs (1968) die het agrarisch onderwijsbestel zoals we het nu kennen (eindelijk) van een wettelijke basis zou voorzien. Het is hetzelfde jaar dat ook de Wet op het leerlingwezen in werking treedt. Ontwikkelingen vóór en na 1968 zijn daarom in dit hoofdstuk in afzonderlijke paragrafen ondergebracht.

De periode vóór 1891 blijft, hoe interessant ook (7), hier buiten beschouwing. In dit jaar rapporteerde de in 1886 met het oog op de crisis in de agrarische sector ingestelde Landbouwcommissie. Haar adviezen legden, meer dan allerlei initiatieven voordien die bij de Rijks-overheid vaak maar weinig weerklank vonden, de grondslag voor een stelsel van landbouwonderwijs dat er - in steeds weer aangepaste vorm - in hoge mate toe bijdroeg dat de achterstand die de Nederlandse landbouw toentertijd had, in een eeuw tijds ruimschoots is ingelopen en op diverse onderdelen zelfs in een voorsprong is omgezet.

2.1 HET LANDBOUWONDERWIJS VOOR DE INWERKINGTREDING VAN DE WVO EN DE WLW

2.1.1 Van landbouwwinterschool naar middelbare agrarische school

Reeds in het voorlaatste decennium van de vorige eeuw waren enkele 'middelbare' land-, tuin-, bosbouw- en zuivelscholen van de grond gekomen, veelal opgericht door Maatschappijen van Landbouw of andere Maatschappijen (8). In 1893 verschijnt voor het eerst een post van f 8.500,- op de Rijksbegroting voor Binnenlandse Zaken als bijdrage aan de bevordering van het landbouwonderwijs of, om het met de memorie van toelichting te zeggen, om

"de pogingen der onderscheiden landbouwmaatschappijen tot het oprichten van landbouwvakscholen en wintercursussen met rijkssubsidie te steunen."

Ingevolge het advies van de Landbouwcommissie stelde de regering ook voor winterscholen op te richten. Twee winterscholen (Goes en Groningen) waren het eerste resultaat, nog vóór de eeuwwisseling gevolgd door acht andere. Hieronder waren ook enkele tuinbouwscholen. In 1920 waren er twintig landbouwwinterscholen en tien tuinbouwwinterscholen. In de tuinbouwsector bleken uiteindelijk de tuinbouwvakscholen meer in trek, zodat het aantal tuinbouwwinterscholen in 1946 gekrompen was tot zeven. Het instituut landbouwwinterschool sloeg beter aan: in 1946 waren er al 31 van.

Het eerste reglement van de landbouwwinterscholen omschreef het doel van het onderwijs als volgt: Een winterschool heeft ten doel

"aankomende landbouwers in de gelegenheid te stellen op weinig kostbare wijze de nodige theoretische kennis van het landbouwbedrijf te verkrijgen, waarbij rekening zal worden gehouden met de behoeften van de provincie."

De landbouwwinterschool was een beroepsschool die gedurende twee winterhalfjaren (1 oktober - 31 maart) 15/16-jarigen en ouderen per week aanvankelijk 23 uur, later 29 uur (60'), van 1957-1968 35 uur (50') land- en/of tuinbouwonderwijs gaf. De vooropleiding van de leerlingen liep uiteen en verschilde bovendien van school tot school. Het lesrooster

vermelde algemene vakken en landbouvvakken. Met deze typische opzet was een verbinding van theorie en praktijk verzekerd. Enige afstemming tussen beide was gegeven met de geboden ruimte voor regionale inkleuring. Genoemde verbinding werd tevens bevorderd doordat de directeur van de school tevens landbouwconsulent was. De leraren stonden de directeur/consulent terzijde. De leerling werd gedurende de 'praktijkperiode' - er lag niet direct een didactisch motief aan ten grondslag - regelmatig opgezocht. Leraren raakten zo op hun beurt bekend met de bedrijfssituatie, hetgeen zijn weerslag op het winteronderwijs niet miste.

Tientallen jaren heeft deze constructie goed voldaan. De snelle modernisering van het agrarisch bedrijf na de Tweede Wereldoorlog en de verschuiving van (ook) de (beroeps)onderwijsdoelstellingen in de richting van algemeen-maatschappelijke voorbereiding legden echter steeds meer druk op de nagestreefde wisselwerking tussen theorie en praktijk. Beide oorzaken hingen trouwens met elkaar samen: gaandeweg raakte de boer/tuinder steeds meer betrokken bij sociale, economische en andere maatschappelijke ontwikkelingen die hem meer dan voorheen deelgenoot maakten van de samenleving als geheel. Overlading van het winterschoolprogramma was het gevolg. Inkorting van de praktijkperiode door middel van het inlassen van zomercursussen tussen de beide winterhalfjaren in luidde een ontwikkeling in die het einde van de klassieke landbouwwinterschool zou betekenen. De commissie-Van Vliet (1952) deed mogelijkheden voor vernieuwing aan de hand die alle neerkwamen op een uitbreiding van het theoretisch gedeelte, al of niet ten koste van het praktijkdeel. Resultaat was handhaving van de tweejarige opleiding bij uitbreiding van het aantal lessen tot 35 uur/week - een beproefde opleidingsformule laat zich niet zomaar opzij zetten. Of toch?

Terwijl het leerplan nadien verlegd wordt in de richting van verbreding van de geldigheid van de opleiding, worden bij KB van 10 mei 1958 de land- en tuinbouwwinterscholen opgewaardeerd tot middelbare land- en tuinbouwscholen. Hier en daar, vooral op middelbare tuinbouwscholen, was op een verdere reductie van de 'praktijkperiode' al vooruitgegrepen. Gaandeweg wordt nu de resterende praktijktijd omgezet in een stage. De opeenvolgende uitbreidingen van de opleidingsduur onder gelijktijdige inkringing van de praktijkperiode ging samen met uitbreiding van de basisvakken en verzwaring van de leerprogramma's. Instructiebladen moeten de band tussen school en praktijk verzekeren: ze geven een over-

zicht van de werkzaamheden die stuk voor stuk door de docent konden worden behandeld of door de leerling zelfstandig konden worden uitgevoerd.

Voor een deel van de leerlingenpopulatie bleek deze verbreding, gekenmerkt door een hoger abstractieniveau, echter minder gelukkig. Het was (mede) daarom dat het in 1964 tot een splitsing van de opleiding in twee afdelingen kwam, één met een E-leerplan en één met een B-leerplan. Het E-leerplan leek wel wat op dat van de winterscholen: 26 weken les vanaf 1 oktober werden gevolgd door een flinke praktijkperiode. Diplomerings volgde na nog eens 26 weken les in het tweede jaar. De B-opleiding begon in september en liep door tot eind juni (soms onderbroken door een voorjaarspraktijk van vijf weken). Na een zomerperiode van 8-14 weken volgde het tweede cursusjaar met weer een voorjaarspraktijk van vier weken. Diplomerings volgde omstreeks 1 juli van het tweede jaar. Praktijkschoolcursussen - door B- zowel als door E-leerlingen gevolgd - vulden de schoolopleiding aan (de eerste praktijk scholen ontstonden in het midden van de vijftiger jaren).

De middelbare tuinbouwscholen kenden, afgezien van hun voorbereidende jaar/jaren, een drie- of een tweejarige cursus, na 1963 onderscheiden als respectievelijk A (met een praktijktijd van ongeveer 21 weken) en B (met een praktijktijd van ongeveer 14 weken). Door verder oprekken van de praktijktijd kwamen sommige tuinbouwscholen zelfs tot een vierjarige cursus. Niet alleen wat betreft de verhouding theorie/praktijk maar ook in andere opzichten vertoonden de tuinbouwscholen een veel gevarieerder beeld dan de landbouwscholen. Op voorstel van een Adviescommissie bestaande uit Rijkstuinbouwconsulenten (1965) kwam het tot wat meer uniformiteit. Handhaving van de tweeledige doelstelling (1. opleiding voor het ondernemerschap, 2. opleiding voor functies in de periferie van de tuinbouw) leidde tot het creëren van een driejarige A-school (doelstellingen 1 en 2) en een tweejarige B-school (doelstelling 1). De meer theoretische A-opleiding bevatte in elk van de eerste beide leerjaren tien praktijkweken, de meer praktische B-opleiding tien weken in het eerste, vier in het tweede leerjaar.

De onvermijdelijke vertheoretisering van de opleiding leidde tegelijkertijd tot verzwakking van de band tussen school en bedrijf. Aan de door velen gevoelde behoefte scholing te combineren met werken bij een patroon kon zodoende niet voldoende meer tegemoet gekomen worden. In de tuinbouwsector waren er dan altijd nog de vakscholen, in de landbouw

waren deze reeds in een eerder stadium overbodig geworden (zie paragraaf 2.1.3). Deze ontwikkeling verklaart, in elk geval ten dele, waarom in het midden van de zestiger jaren - we tellen dan bijna zestig middelbare agrarische scholen met 4.750 leerlingen - de tijd rijp was voor een nieuw opleidingstype: het leerlingstelsel, dat toch eigenlijk ook weer het oudste is.

2.1.2 De lagere agrarische school

De lagere agrarische scholen (9) - agrarische scholen direct aansluitend op het lager onderwijs - ontstonden eerst in de twintiger jaren van deze eeuw. Relatief laat dus: er volgden toen al meer dan tienduizend leerlingen lager technisch onderwijs op 69 ambachtsscholen. Steeds meer werd duidelijk dat er een schakel tussen het lager onderwijs en de winterscholen nodig was. Tot dan toe voorzagen daarin wintercursussen, maar om diverse redenen voldeden deze als zodanig niet (meer). We gaan daaraan nu verder voorbij om met de toenmalige inspecteur K.H.M. van der Zande te constateren dat deze ontbrekende schakel, indien tussengevoegd, tevens zou kunnen voorzien in beter land- en tuinbouwonderwijs voor de landjeugd dan de algemene cursussen, voorzover aangeboden, konden bieden. De aanduiding 'lager' agrarisch onderwijs lag voor de hand nu de in 1921 in werking tredende Wet op het nijverheidsonderwijs - die aan het agrarisch onderwijs overigens geen wettelijk onderdak bood - 'lager' en 'middelbaar' nijverheidsonderwijs onderscheidde.

De eerste lagere landbouwschool werd in 1921 in Oldeberkoop geopend, spoedig gevolgd door meer, landbouwscholen en tuinbouwscholen zowel als combinaties daarvan. Het nieuwe dagschoolonderwijs had ten doel toekomstige boeren en tuinders, en ook landarbeiders en tuindersknechts, beroepsmatige kennis en vaardigheden en wat algemene ontwikkeling bij te brengen. Het onderwijs werd gegeven door een onderwijzer met de akte lager onderwijs en de bijakte s of t. Het onderwijs was sterk theoretisch, klassikaal en verbaal, maar voorzag niettemin in een duidelijke behoefte. Het leerplan bevatte algemeen-vormende vakken, basisvakken en beroepsgerichte vakken. De school was vierjarig. Het totaal aantal lessen was circa negenhonderd, verdeeld over twee-en-een-half, één, één, één dag per week respectievelijk in het eerste, tweede, derde en vierde leerjaar. In feite lag er dus eenzelfde uitgangspunt aan ten

grondslag als we tegenkwamen bij de landbouwwinterscholen resulterend in een vergelijkbare opzet: door werken in de land- of tuinbouw te combineren met dagschoolbezoek wordt de verbinding tussen theorie en praktijk vanzelf gelegd. Om te bevorderen dat theorie en praktijk niet los naast elkaar bleven staan zocht de leraar zijn leerlingen tijdens hun werk op.

De heroriëntatie na de Tweede Wereldoorlog bracht vanaf 1955 een geleidelijke invoering van een programma gespreid over vijf, vijf, vier, drie dagen per week gedurende veertig, veertig, dertig, dertig weken per jaar respectievelijk in het eerste, tweede, derde en vierde leerjaar. In het derde leerjaar werd een praktijkstage opgenomen. De uitbreiding van het aantal uren bood ruimte voor meer algemene vakken en algemene vorming, maar ook voor invoering van het doe-onderwijs: enerzijds het meer creatieve en technische handvaardigheidsonderwijs (bijvoorbeeld hout- en metaalbewerking), anderzijds het beroepsgerichte vakvaardigheidsonderwijs en praktijkonderwijs. Praktijkleraren en praktijklokalen doen hun intrede. Tegen het einde van de in deze paragraaf belichte periode bestaat ongeveer 70% van het programma uit algemene vakken en basisvakken en 30% uit beroepsgericht onderwijs. Nieuwe vakrichtingen als aanleg en onderhoud van tuinen en bloemsierkunst hebben zich dan al stevig genesteld. Andere nieuwigheden zijn de bosbouwtechnische school in Apeldoorn (1960) en de eerste M.E.L.-afdelingen/-scholen (later ILO) in hetzelfde jaar.

Relevant voor het rond 1966 ingerichte agrarisch leerlingwezen is hoe de doorstroming vanuit de lagere agrarische school verliep. Aanvankelijk viel die tegen: in 1940-1941 had 14% van de leerlingen van de land- en tuinbouwwinterscholen de lagere agrarische school geheel of gedeeltelijk doorlopen. In dat jaar was voor 88% van de leerlingen de lagere agrarische school eindonderwijs. In de periode na de Tweede Wereldoorlog wijzigt dit patroon drastisch; in 1968 genoot 42% van de oud-leerlingen van de lagere agrarische school middelbaar agrarisch onderwijs. Gezien de veralgemeniseringstendens die dan zichtbaar wordt - en die het LBO steeds minder geschikt maakt als eindonderwijs - is er voor duizenden leerlingen toch kennelijk nog behoefte aan een ander soort vervolgopleiding. Of, om het met Idenburg (10) te zeggen:

"Op den duur zal zich, zoals bij het technisch onderwijs reeds het geval is, in aansluiting bij het schoolonderwijs, een leerlingopleiding in het bedrijf moeten ontwikkelen, waardoor de noodzakelijke afronding van het onderwijs in de

praktijk wordt verzekerd. in analogie met het leerlingwezen in ambacht en industrie zou zulk een leerlingopleiding beschikbaar moeten zijn voor de landarbeiders die de school niet hebben gevolgd."

Een voorzegging van het leerlingstelsel land- en tuinbouw (met drempelloze instroom!), enkele jaren voor zijn ontstaan.

2.1.3 De vakscholen

Gedurende ongeveer een halve eeuw hebben de landbouwvakscholen (11) in een bepaalde behoefte voorzien. Begin zestiger jaren behoorde dit instituut definitief tot het verleden. Veel zijn het er nooit geweest: in 1954 waren er negen, het hoogste aantal dat bereikt is (onder meer voor kaas-maken, vlasbewerking en aardappelteelt), met 333 leerlingen. Als regel kregen op deze scholen 17- à 18-jarigen (en ouderen) enkele uren per week les. Ze moesten vooraf ervaringen in het betreffende vak opgedaan hebben en in de landbouw werkzaam zijn. Erkenning van de betekenis van meer en bredere scholing voor de boeren dan mogelijk was op de vakschool deed gaandeweg het bezoeken van de landbouwwinterschool toenemen ten koste van de landbouwvakschool.

Dat de tuinbouwvakscholen (12) het veel langer volgehouden hebben moet worden toegeschreven aan het feit dat in de tuinbouw individuele hand- en vakvaardigheid een veel grotere rol is blijven spelen. In de landbouw kon door toenemende mechanisatie produktiviteitsgroei worden bereikt door juist vereenvoudiging van de arbeid. Daarbij komt dat in de tuinbouw het werk eigenlijk het hele jaar doorgaat. Scholing werd wel nodig gevonden mits deze direct dienstbaar kon worden gemaakt aan de bedrijfsresultaten van de veelal kleine gezinsbedrijven. Ook moest het werk er wel om doorgaan. Dus waren het hier juist niet de tuinbouwwinterscholen maar de tuinbouwvakscholen die bloeiden. Het hoogste aantal werd bereikt in 1964: 96 met ruim negentienhonderd leerlingen. Kort daarna trad de Wet op het leerlingwezen in werking. Deze introduceerde een ander soort vakschool die samen met de middelbare tuinbouwscholen de vakschool oude stijl langzaam maar zeker zou gaan verdringen (zie paragraaf 2.2.3).

De eerste fruitteeltvakschool werd - naar Belgisch voorbeeld - opgericht in 1933. De eerste 25 jaar beperkte zich deze vorm van tuinbouwonderwijs vrijwel uitsluitend tot de fruitteelt en de groenteteelt of een combinatie daarvan. Pas na de Tweede Wereldoorlog nam dit deeltijd onderwijs een hoge vlucht: er kwamen tuinbouwvakscholen voor bloemeteelt, boomteelt, bollenteelt, soms gecombineerd met vollegrondsgroenteteelt, glasgroenteteelt, zaadteelt en zelfs champignonteelt. In de jaren vijftig ontstond ook tuinbouwvakonderwijs voor (aanstaande) hoveniers en bloemist-winkeliers, in de zestiger jaren gevolgd door verschillende scholen van deze signatuur in de grotere steden. Met de laatstgenoemde vakrichtingen deden de tuinbouwvakscholen hun intrede in de dienstverlenende tuinbouw. Deze was in de periode die we nu overzien (tot circa 1966) zijn opmars in het tuinbouwvakonderwijs al nadrukkelijk begonnen, onder gelijktijdig afnemende belangstelling van de zijde van de produktie-tuinbouw - trends die zich nadien verhevigd doorzetten.

Op een (gemiddelde) tuinbouwvakschool ontvingen werkers in de desbetreffende tak van tuinbouw van 18 jaar of ouder anderhalf of twee jaar gedurende één dag per week onderwijs. Een toenemend aantal van hen had een tuinbouw cursus gevolgd of lager land- of tuinbouwonderwijs doorlopen. Het onderwijs werd gegeven op het tuinbouwconsulentschap, een proeftuin of een tuinbouwschool. Ongeveer de helft van de lessen werd gevuld met theorie (waaronder bijvoorbeeld werktuigen, gewasbescherming, bodemkunde en bemestingsleer, bewaring en afzet), de andere helft was bestemd voor praktijk. De Rijkstuinbouwconsulent was, ambtshalve directeur van de school, nauw bij het onderwijs betrokken. Als andere docenten kwamen in aanmerking: tuinbouwonderwijzers met akte t en tuinbouwvakonderwijzers die een opleidingscursus van een tuinbouwconsulentschap dan wel een agrarische opleiding op middelbaar niveau gevolgd hadden.

Belangrijke punten van verschil met de vakscholen onder vigeur van de WLW zijn:

- de nauwe betrokkenheid van de voorlichtingsdienst bij het onderwijs; het toezicht op de tuinbouwvakschool werd tot 1958 (invoering van de regionale inspectie) uitgeoefend door Rijkstuinbouwconsulenten, praktijkdocenten waren voorlichters;
- afwezigheid van bewuste afstemming van schoolonderwijs en beroepsarbeid; controle op de aard en de kwaliteit van de beroepsarbeid van de leerling behoorde niet tot de taak van het consulentschap;

- afwezigheid van een leerovereenkomst waarin rechten en plichten van leerlingen en patroons zijn vastgelegd.

Men krijgt de indruk dat door dit soort karakteristieken - waaraan positieve en negatieve kanten zitten - de vakschool oude stijl meer een bedrijfsgebeuren, de vakschool nieuwe stijl meer een schoolgebeuren is. Het leerlingstelsel land- en tuinbouw zal later zijn best doen de positieve aspecten van de beproefde tuinbouwvakscholen zoveel mogelijk mee te nemen naar de nieuwe situatie.

2.2 HET LANDBOUWONDERWIJS ONDER DE WVO

Ontwikkelingen en omstandigheden binnen de diverse vormen van agrarisch onderwijs vanaf 1968 zullen hier alleen gereleveerd worden voorzover ze een relatie met de leerlingstelsels vertonen (13).

2.2.1 Het middelbaar agrarisch onderwijs: consolidatie

De WVO onderscheidde aanvankelijk lager, middelbaar en hoger beroeps-onderwijs (het laatste is er inmiddels uitgelicht) en bood als zodanig ook wettelijk onderdak aan de middelbare agrarische scholen, welke aanduiding in 1958 aan de voormalige landbouw- en tuinbouwwinterscholen ten deel gevallen was. In 1988-1989 werd middelbaar agrarisch onderwijs gegeven aan 49 scholen met in totaal 17.500 leerlingen (14). Meestal herbergen ze maar één afdeling: landbouw, tuinbouw, bosbouw/cultuurtechniek of levensmiddelentechnologie.

De periode sinds de inwerkingtreding van de WVO kenmerkt zich zowel door consolidatie (met name handhaving van de oorspronkelijk gekozen doelstellingen) als door uitbreiding. Bij uitbreiding moet gedacht worden aan het aantal vakrichtingen (levensmiddelentechnologie, dierverzorging en veterinaire ondersteuning, dienstverlenende tuinbouwwakrichtingen) en aan het inrichten van de B-opleiding. De onderscheiding in B- en E-leerplan uit 1964 werd in 1971 (in land- en tuinbouwonderwijs) vervangen door MAO-A en MAO-B. De (meestal) driejarige A-opleiding is meer theoretisch van inslag, de (meestal) tweejarige B-opleiding is meer ingesteld op overwegend praktisch ingestelde leerlingen. De B-differentiatie kwam in de bosbouw/cultuurtechniek in 1978, in de levens-

middelentechnologie pas in 1984 tot ontwikkeling. De B-opleidingen zijn voor de leerlingstelsels in zoverre van betekenis dat ze qua eindtermen dicht tegen die van de secundaire opleidingen van de leerlingstelsels aan kunnen liggen. De opleidingen kunnen daardoor 'concurrerend' worden hetgeen de roep om afstemming verklaart.

Problemen in de B-opleidingen leidden tot het MAS-B project (1976-1984). Het inleidend rapport stelde voor in de B-opleiding een 4-3-3 systeem mogelijk te maken: in een driejarige leergang zouden de leerlingen in de opeenvolgende jaren 1-2-2 dagen per week in de praktijk doorbrengen. Dit systeem is door een aantal scholen ingevoerd. Een uit het MAS-B project voortgevloeid project Participerend leren beoogde schoolonderwijs en beroepspraktijk verder met elkaar te verbinden ('grote integratie'). De gevolgtrekking lijkt gerechtvaardigd dat voor een deel van de MAS-populatie de motivatie-impuls die uitgaat van voortdurend praktijkcontact in het vertheoretiserend MAO tezeer verzwakt was. Dit probleem is met een praktijktijd in de vorm van een stage niet steeds (geheel) te ondervangen. In tabel 1 is te zien welke duur de praktijktijd in de verschillende opleidingen heeft.

Voor een leerling die het onderwijs volgt in:		cursusduur (jaren)			
		2	3	3 1/2	4
- 2 vakrichtingen behorende tot de afdelingen landbouw of tuinbouw	A		13-21	34-43	
- 1 of meer vakrichtingen behorende tot de afdelingen landbouw of tuinbouw	B	8-14	13-21		
- vakrichting behorende tot de afdeling levensmiddelen-technologie	A				48
	B		42		
- vakrichtingen behorende tot de afdeling bosbouw en cultuurtechniek	A		13-24		
	B	8-14			

Tabel 1 Praktijktijd (in weken) van de verschillende opleidingen in het middelbaar agrarisch onderwijs (15).

Participerend leren is ook één van de uitgangspunten van het kort middelbaar agrarisch onderwijs, dat in 1981 als KMBO-Landbouw van start ging in twee intersectorale projecten, maar sinds 1984 als KMAO (en dus sectoraal) door het leven gaat. In het cursusjaar 1988-1989 lopen er negentien KMAO-projecten met in totaal 1.199 leerlingen (14). Het gaat hier om tweejarige opleidingen die moeten opleiden tot assistent beroepsbeoefenaar of beginnend beroepsbeoefenaar. Een leerling met een diploma KMAO-beroepsbeoefenaar of KMAO-assistent-beroepsbeoefenaar is in dezelfde studierichting onvoorwaardelijk toelaatbaar tot een secundaire respectievelijk primaire opleiding van het leerlingwezen (16). Aangezien het 'gat in de mammoetwet' in de agrarische sector (veel) minder groot lijkt te zijn dan elders en de teruggang in het aantal leerarbeidsplaatsen in de land- en tuinbouw tijdens de economische recessie beperkt bleef, leeft er voor een aantal vakrichtingen twijfel aan de zin van het naast elkaar bestaan van een KMAO-opleiding en een leerlingstelsel-opleiding.

Binnen enkele jaren zal het KMAO als korte, drempelloze opleiding een plaats innemen in de agrarische sectorschool (het Agrarisch Opleidingscentrum, AOC) met zijn twee-, drie- en vierjarige leergangen. In beginsel blijft het leerlingwezen (samen met het in de agrarische sector niet tot ontwikkeling gebrachte deeltijd KMBO) buiten de SVM-operatie (17). De minister van Landbouw en Visserij heeft echter voor het agrarisch onderwijs gekozen voor het samengaan van voltijd en deeltijd opleidingen in één instelling, het AOC. De verwantschap van agrarisch leerlingwezen en KMAO (een zelfde leeftijdscategorie wordt opgeleid voor een zelfde niveau) maakt een blijvend gescheiden optrekken ook minder voor de hand liggend. Afstemming van beide leerwegen kan in één instelling beter tot haar recht komen, wederzijdse doorstroming krijgt meer kans.

Inmiddels heeft de MAS weinig meer weg van een 'boerenschool', zo blijkt zowel uit de herkomst als de bestemming van haar leerlingen. Ongeveer de helft van hen is (momenteel) afkomstig uit de agrarische sector (14). Weliswaar vonden (in 1978) nog steeds de meeste oudleerlingen van de MAS hun werkkring in de land- of tuinbouw (54%, 9% in een agrarisch-verwant beroep), 37% kwam toch buiten de landbouw terecht (18), en dit percentage zal nu, tien jaar later, nog wel hoger liggen. Het feit dat inmiddels het merendeel van de MAO-gediplomeerden werkzaam is in loondienst en niet als zelfstandig ondernemer (19) heeft heroverweging van de aloude, centrale MAO-doelstelling nodig gemaakt. Ook in

het kader van de bezinning op de inrichting van de AOC's, met leergangen van verschillende duur, aard en diepgang/breedte, lijkt een meer gedifferentieerde benadering aangewezen. Formulering van beroepsprofielen in de verschillende deelsectoren kan daarbij behulpzaam zijn. Uit de mede op basis daarvan op te stellen opleidingsprofielen kan duidelijk worden welke opleiding het best door (primair, secundair of tertiair) leerlingwezen, KMAO, MAS-B en MAS-A verzorgd kan worden.

2.2.2 Het lager agrarisch onderwijs: op weg naar basisvorming en voorbereidend beroepsonderwijs

Aansluitend bij paragraaf 2.1.2 is allereerst vast te stellen dat onder de WVO het LBO nog meer dan voordien opschoof in de algemeen-vormende, beroepsoriënterende richting. Gaandeweg ontstaat een lessentabel die alleen voor de bovenbouw nog beroepselementen bevat: de WVO en de krachtens deze wet uitgevaardigde Algemene Maatregelen van Bestuur zorgden eerst voor een brugperiode van één jaar (met 23 uur in gemeenschappelijke verplichte vakken en doorstroommogelijkheid van het eerste jaar van elke vorm van LBO naar het tweede jaar van elke andere vorm van LBO - keuzeuitstel dus), daarna - via het LBO/LAVO-Besluit van 1973 (20) - voor een verdergaande harmonisatie via een tweejarige brugperiode, de zogenaamde onderbouw. De harmonisatiemogelijkheden worden veelal maximaal benut daar waar LAO is opgenomen in (horizontale) scholengemeenschappen (momenteel 35 van de 131 scholen/afdelingen). Het vierjarige programma - onder de WVO wordt in elk van de vier jaar vijf dagen per week les gegeven - bestaat nu uit 60-75% algemene (dus: niet-specifiek landbouwkundige) vakken. Het LBO-eindexamenbesluit 1976 (21) bracht ook een zekere harmonisatie op het punt van de examens tot stand, voornamelijk betrekking hebbend op de technische uitvoering overigens, en introduceerde het A- en het B-niveau (schoolexamens) en het C-niveau (centraal schriftelijk examen); onlangs heeft bij bepaalde LBO-categorieën voor sommige vakken ook het D-niveau zijn intrede gedaan (steeds vergelijkbaar met het gelijknamige MAVO-examen). Kortom, de verschillende scholen voor LBO groeien naar elkaar toe. Het LAO biedt niet langer een afsluitende vakopleiding maar tracht voor te bereiden op de keuze van een beroep waarvoor in een vervolgopleiding (vaak leerlingwezen of MBO) bekwaamheid moet worden opgedaan.

Naast de hierboven geschetste veranderingen die in feite het hele LBO aangingen voltrokken zich in het LAO nog enkele meer specifieke, met deze veralgemenisering sporende ontwikkelingen. Gedoeld wordt op het ontdoen van bepaalde vakken (bedrijfsadministratie, techniek) van een specifiek-agrarische inkleuring en op het project verbreding vakrichtingen. In plaats van op één deelsector gerichte vakrichtingen zijn verbrede programma's ontwikkeld betreffende plantenteelt en verzorging, dierenhouderij en verzorging en verwerking van agrarische produkten (22): de gemeenschappelijke aspecten van de oude vakrichtingen zouden in de verbrede vakrichting moeten terugkeren. In zekere zin is dit project wat blijven steken: het vond bij lang niet alle scholen een willig oor, zo'n dertig bleven er tot nu toe buiten en hechten kennelijk aan de oude vakrichting, vaak gericht op het verwerven van de primaire vaardigheden nodig op bedrijven in de regio. En waar de verbreding doorgevoerd werd beperkt deze zich tot het tweede en derde leerjaar.

Vakscholen agrarisch leerlingwezen zijn als regel verbonden aan LAS-en - daarom ook een enkel woord over het lot van deze instellingen vanaf de jaren zestig. Maatschappelijke en onderwijskundige ontwikkelingen veroorzaakten vanaf circa 1962 een dramatische daling van het aantal leerlingen in het LAO: in tien jaar tijd zakte dit van 20.500 tot onder de 13.000. Het was mede hierom dat het aantal scholen werd teruggebracht van ongeveer 310 tot rond de 130, een aantal dat we vandaag nog kennen. Het leerlingenbestand is nadien overigens, onder invloed van de verbreding van de doelstelling maar ook door het aanboren van een nieuw belangstellingspotentieel (stedelijke tuinbouwscholen; stijgende interesse voor het milieu en de groene ruimte) weer flink opgelopen, maar bevindt zich, na het hoogtepunt van bijna 36.000 leerlingen (steeds inclusief ILO) in 1984-1985 (14) in dalende lijn (24.372 in 1988-1989).

De hiervoor al aangeduide karakterverandering van het LAO wordt treffend geïllustreerd door het gegeven dat het aandeel leerlingen dat uit de agrarische sector afkomstig is inmiddels nog slechts rond de 25% beloopt. Het merendeel van de uitstroom lijkt echter wel in de land- of tuinbouw (en periferie) terecht te komen, al of niet via een vervolgopleiding. Ongeveer 8% van de LAO-schoolverlaters (gediplomeerd of ongediplomeerd) bekwaamt zich verder in het agrarisch leerlingwezen.

Over de aard en mate van praktijkcontact dat in het programma van de diverse LAO-scholen is opgenomen bestaat geen duidelijk beeld. Op een aantal scholen lopen leerlingen in het vierde jaar één dag/week stage op

een bedrijf of instelling; ook andere vormen van praktijkcontact worden beoefend. De Richtlijnen (23) schrijven (voor) dat 'oriëntering in het bedrijfsleven' in de plaats gekomen is van de praktijkdagen in het derde en vierde jaar. Het ligt in de bedoeling deze in de laatste fase van het onderwijs te verzorgen (daarvoor staan leraar-lesuren ter beschikking). Het LBO/LAVO-Besluit schrijft voor het ILO trouwens met zoveel woorden een praktijktijd (stage) voor (24). Voorts worden in de Richtlijnen minimumeisen gesteld met betrekking tot het aantal uren vakkennis en vakvaardigheid in de klassen twee, drie en vier. Al deze activiteiten hebben veelszins een oriënterende functie, alhoewel er stellig scholen zullen zijn die hun leerlingen een zekere basiskwalificatie trachten mee te geven (voor zeker 25% van de uitstroom is het LAO eindonderwijs).

Hoe dit ook zij, de ontwikkeling in de richting van een algemeen-vormend en beroepsoriënterend LBO - het beroepsvak is niet langer doel maar wordt middel - is evident en lijkt onomkeerbaar. Niettemin is de weg naar een geïntegreerde eerste fase VO zoals voorgesteld in het wetsontwerp op de basisvorming (25) nog lang en vol voetangels en klemmen. Het meest voor de hand liggende scenario voor het LAO lijkt momenteel dat een deel van de scholen voor LAO dan wel LAO-afdelingen in scholengemeenschappen zich alsnog, eventueel verdergaand, zal aansluiten bij horizontale scholengemeenschappen, een ander deel het zal zoeken in een verticale relatie met het MAO binnen een AOC. Ten principale mag dat (op den duur) geen verschil maken, aangezien de eindtermen van de basisvorming voor 12- tot 15-jarigen overal dezelfde zijn, en dus ook de doorstroommogelijkheden. Het is echter nog maar de vraag of de feitelijke ontwikkelingen daaraan recht zullen doen.

Niets valt nog met zekerheid te zeggen over de wijze van doorstroming naar de (primaire) leerlingstelsels vanuit het zich aanpassende LAO (dan wel de basisvorming na de basisschool). Tweeërlei scenario laat zich in elk geval denken: doorstroming vanuit de combinatievariant van de basisvorming naar een primaire (assistenten)opleiding en doorstroming vanuit het voorbereidend beroepsonderwijs naar een primaire opleiding. In september 1988 werd het wijzigingsvoorstel WVO ter invoering van een vernieuwd LBO, het zogenaamde voorbereidend beroepsonderwijs (VBO), bij de Tweede Kamer ingediend (26). Het VBO moet in augustus 1990 van start gaan. Het wetsvoorstel beoogt het beroepsvoorbereidend karakter van de laatste twee leerjaren van het LBO te versterken door ophoging van het minimum aantal beroepsgerichte lessen. Consequenties voor de afstemming

met en de doorstroming naar het leerlingwezen laten zich nu nog niet overzien.

2.2.3 De tuinbouwvakscholen: op de terugtocht

Ontwikkelingen binnen de bedrijfstak zowel als het nieuwe wettelijk regime waren er de oorzaak van dat de positie van de tuinbouwvakscholen (oude stijl) discutabel werd. Schaalvergroting, voortgaande specialisatie en automatisering in de produktietuinbouw gingen dermate hoge eisen stellen aan het ondernemerschap dat een vierjarige lagere tuinbouwschool, aangevuld met een één- tot tweejarige tuinbouwvakschool niet langer voldeed en de middelbare tuinbouwschool ging gelden als de minimale voorbereiding daarop.

Daar kwam bij dat onder de WLW tuinbouwvakscholen (nieuwe stijl) als verlengstuk van lagere agrarische scholen gingen ontstaan, waar leerlingen met een leerovereenkomst opgeleid werden die bovendien, overeenkomstig de doelstelling van het leerlingwezen, breder gevormd werden en van veel uiteenloperder herkomst waren dan de traditionele tuinbouwvakschoolbezoeker. In de onvermijdelijke discussie over de structuur van het vakschoolwezen moesten de tuinbouwvakscholen (oude stijl) het wel afleggen tegen het wettelijk regime en het onderwijskundig klimaat.

Tot in de tachtiger jaren hebben de klassieke tuinbouwvakscholen echter een prominente rol gespeeld bij de scholing van bloemsierkunstenaars, hoveniers, groentetelers, fruittelers en boomtelers. In de onderwijsinrichting ontstonden de nodige varianten die we hier verder laten rusten (27). Harmonisering van de urentabellen maakte een geleidelijke overgang naar de tuinbouwvakschool nieuwe stijl mogelijk. Binnen de programma's daarvan bestaat - als het goed is - meer samenhang tussen het schoolonderwijs en het praktijkleren. Alleen een gedegen onderzoek kan uitwijzen of er ten aanzien daarvan erg veel veranderd/verbeterd is. Het respect waarmee in vakkringen gesproken wordt over de oude tuinbouwvakscholen en de twijfels die men nu en dan kan beluisteren over de bedoelde afstemming van theorie en praktijk op elkaar geven vooralsnog geen reden de onderwijskundige erfenis van de nu zo goed als verdwenen tuinbouwvakscholen met een laatdunkend schouderophalen naar het museum te verwijzen.

2.2.4 De praktijkscholen: van aanvulling tot voorhoede

Een hoofdstuk als dit zou niet compleet zijn zonder een enkele opmerking over de agrarische praktijkscholen (28). In de voor het leerlingwezen zo kenmerkende bewuste verbinding van theorie en praktijk spelen ze hun eigen rol. De naoorlogse ontwikkelingen, gekenmerkt door schaalvergroting, mechanisatie, toenemende investeringen en de noodzaak te streven naar een kostenbesparende bedrijfsvoering, riepen opleidingsbehoeften op die afgestemd waren op deze nieuwe werkomstandigheden. Behoeften waaraan in het toenmalige lager en middelbaar agrarisch onderwijs - voortgekomen uit een traditie van theoretisch-georiënteerd onderwijs - onvoldoende kon worden tegemoet gekomen. Het middelbaar agrarisch onderwijs kende geen praktijkonderwijs in de eigenlijke zin en het op de lagere agrarische scholen geïntroduceerde praktijkonderwijs was aan nogal wat beperkingen onderhevig (29). Aanvulling was nodig en de praktijkscholen, ontstaan vanaf het midden van de vijftiger jaren, moesten daarin gaan voorzien. Bij het stichten ervan werd sterk rekening gehouden met de eisen van het bedrijfsleven - een element dat, evenals in het leerlingwezen, nog steeds gezichtsbepalend is voor de praktijkscholen en ook in de bestuurssamenstelling van de beherende stichting/vereniging tot uiting komt.

De relatie tussen het regulier agrarisch onderwijs en de praktijkscholen, hierboven in haar oorsprong weergegeven, is in de decennia erna zodanig gediversificeerd dat ze zich alleen nog maar in een (te) weinig-zeggende kwalificatie laat samenvatten: alles waaraan de reguliere scholen, om welke reden dan ook, niet meer toekwamen maar wat toch door de (vaak regionale) bedrijven van belang werd geacht, kwam in het takenpakket van de praktijkscholen terecht. Soms liggen daaraan historische, soms financiële soms onderwijskundige of nog weer andere overwegingen ten grondslag. Het is ondoenlijk deze in kort bestek ook maar summier te verantwoorden. Elke praktijkschool heeft haar eigen geschiedenis, die vaak maar heel weinig lijkt op die van een andere. Met een korte opsomming van activiteiten die we op een praktijkschool kunnen aantreffen moet volstaan worden:

- geven van aanvullende, korte praktijkcursussen waarvoor dure apparatuur nodig is in het kader van het programma van reguliere (meestal) agrarische scholen van alle niveaus;

- geven van zeer specialistische, soms ook langdurige cursussen - theorie en praktijk dus - over onderwerpen waaraan in het reguliere onderwijs met zijn brede taakstelling (nog weer eens bevestigd in de WVO) slechts beperkt of in het geheel geen aandacht kan worden besteed;
- verzorgen van nascholing, vaak hoog-specialistisch van aard, nodig ten gevolge van bedrijfsmatige of vaktechnische ontwikkelingen in de bedrijfstak; uit dezen hoofde volgt men op de praktijkscholen bij uitstek de nieuwste ontwikkelingen in de agrarische praktijk op de voet;
- fungeren als informatiecentrum, in nauwe samenwerking met de landbouwvoorlichtingsdienst;
- (helpen) opleiden en nascholen van leraren voor het agrarisch onderwijs;
- verzorgen van (vakschool)onderwijs in het kader van het agrarisch leerlingwezen, soms alleen kadercursussen, soms ook voor de primaire en voortgezette opleidingen;
- ontwikkelen van vakvaardigheidsonderwijs door mee te werken aan dan wel te adviseren over leerstofomschrijving en ontwikkeling van daarvoor bestemde leer- en hulpmiddelen.

In enkele tientallen jaren groeiden de agrarische praktijkscholen, nu elf in getal, uit tot instituten die bekend staan om de hooggespecialiseerde vakkennis en vakbekwaamheid van hun medewerkers. Het feit dat de praktijkscholen opereren in dezelfde praktische situatie als de agrarische ondernemers, zorgde er bovendien voor dat de scholen een goede ingang hadden bij de boeren.

Sinds het midden van de zeventiger jaren maken de LAS-en vrijwel geen gebruik meer van praktijkscholen. Enerzijds gaf het veralgemeniserende en oriënterende LAS-programma daartoe steeds minder aanleiding, anderzijds moesten - om budgettaire redenen - prioriteiten gesteld worden waarbij voorrang wordt gegeven aan de nog steeds groeiende vraag vanuit MAO, HAO, LU, vakscholen leerlingwezen, het cursorisch onderwijs, lerarenopleidingen, beroepsbeoefenaars en bijzondere doelgroepen.

3 HET LEERLINGWEZEN IN NEDERLAND

Dit hoofdstuk is in zijn aanvang chronologisch van opzet: paragraaf 3.1 memoreert het verdwijnen van de vakopleidingen verzorgd in het gildewezen, in paragraaf 3.2 wordt duidelijk dat het veel tijd en inspanning gekost heeft een nieuwe vorm van werkend leren te ontwikkelen zodanig dat de overheid die een wettelijke regeling waardig keurde, eerst in de Wet op het nijverheidsonderwijs 1919, daarna in de Wet op het leerlingwezen 1966. De WLW krijgt aandacht in paragraaf 3.3, waarna in paragraaf 3.4 een overzicht gegeven wordt van organen en organisaties die bij het Nederlands leerlingwezen betrokken zijn. Een speciale paragraaf is gewijd aan de opbouw en opstelling van het totaalprogramma (3.5). In paragraaf 3.6 komt de relatie tussen leerlingwezen en leerplicht aan de orde. De laatste paragraaf, ten slotte, vraagt aandacht voor de ontwikkelingen die de leerlingstelsels in ons land de afgelopen twintig jaar beroerd hebben - in kwalitatieve zowel als in kwantitatieve zin.

3.1 HOE HET AFLIEP MET DE GILDEN

Zoveel is wel bekend van het gildewezen dat de overeenkomst tussen de vakopleiding onder leiding van een gildemeester zoals die eeuwenlang gebruikelijk is geweest en het aanleren van een vak in het kader van het moderne leerlingwezen geen nadere toelichting behoeft. Het ligt daarom in de rede dit hoofdstuk over het Nederlands leerlingwezen te beginnen met een korte terugblik op het opgaan, blinken en verzinken van de gilden.

De gilden ontstonden in de late middeleeuwen (30, 31) als verenigingen (corporaties) van ambachtlieden die eenzelfde vak uitoefenden. Tot in de zeventiende en achttiende eeuw gaven ze een kleurrijk beeld aan de steden: elke Gilde had er zijn eigen wijk of straat - zo was het gemakkelijk niet-aangeslotenen op te sporen (en met hen 'af te rekenen'). Eén van de hoofddoelen van de gilden was immers beperking van de concurren-

tie tussen beroepsgenoten en het tegengaan van overmatig winstbejag. Men streefde naar sociale gelijkheid van de gildegenoten; daartoe dienden het klein-houden van de bedrijven en het beperken van het aantal leerlingen en gezellen dat elke leermeester houden mocht. De produktiekosten moesten zo laag mogelijk gehouden worden.

Om deze op zich begrijpelijke en sympathieke doelen te kunnen verwezenlijken waren middelen nodig die de gilden op den duur noodlottig zouden worden. De gildegenoten waren handwerkers, zelfstandige meesters met een eigen bedrijf; gezellen en leerlingen werden niet als leden erkend. Eén van de kenmerken van het gildewezen was de gildedwang: de verplichting om lid van het gilde te zijn als je produkten wilde maken of verkopen. De gilden vertoonden onmiskenbaar corporatieve trekken. De gildedwang maakte deel uit van de autonomie van de gilden: men had de bevoegdheid bindende keuren (gilde-overeenkomsten) voor de bedrijfstakken vast te stellen. In sommige steden groeiden gilden zo uit tot ware economische grootmachten. Eeuwenlang waren ze van grote betekenis voor het economisch leven. In de achttiende eeuw begonnen ze aan betekenis in te boeten. Een nieuwe tijd begon zich aan te kondigen waarin voor het gildesysteem geen plaats meer was.

De gilden waarborgden de kwaliteit van de produkten en de vakbekwaamheid van de leden door een leerlingstelsel: onderling overeengekomen en omschreven beroepsonderwijs, door 'leerlingen' genoten. In het algemeen waren de leerlingstelsels exclusief: gildeleerlingen waren vaak zoon of familielid van de gildemeester dan wel van ouders die de opleiding konden betalen. Ook hierin kwam dus het gesloten karakter van de gilden tot uiting. In een leerlingcontract werden rechten en plichten van leerling en leermeester vastgelegd (er kwam niet zelden een notaris aan te pas). De leerling - veelal in het huishouden van de meester opgenomen - werd door hem in de werkplaats opgeleid. Na de leertijd, meestal twee of drie jaar, moest een proefstuk vervaardigd worden. Indien dit door de 'overlieden' (beëdigde beoordelaars) goedgekeurd werd werd de leerling gezet. Hij kon dan, bij dezelfde leermeester of ergens anders, het beroep gaan uitoefenen tegen in de keuren vastgesteld loon. Voor de bevordering van gezet tot meester moest een meesterproefstuk gemaakt worden, aanmerkelijk moeilijker dan het eerste proefstuk en per ambacht nauwkeurig voorgeschreven. Niemand mocht de meesterproef afleggen tenzij hij burger van de stad was. Behalve bij het chirurgijnsgilde bestond het examen alleen uit praktijkwerk.

Zoals hierboven al tot uitdrukking kwam hadden de gilden de neiging tot monopolie-vorming en exclusivisme. Deze werd sterker naarmate de maatschappelijke positie van de gilden moeilijker werd. Het verwerven van het meesterschap werd aan tal van voorwaarden gebonden. Sommige daarvan waren billijk, andere niet te rechtvaardigen, bijvoorbeeld als er groepsbevoorrechtiging en vreemdelingenuitsluiting in geding was. Behalve dat een dergelijke opstelling van de zijde van de gilden maatschappelijke weerstand opriep ontzegden de gilden zich zo ook veel vakbekwaamheid die onherroepelijk elders een uitweg zou zoeken. Het lokaal protectionisme vierde hoogtij: invoerbepeningen en -verboden moesten de concurrentie van andere steden zoveel mogelijk aan banden leggen. Spanningen met hier en daar opkomende grootschaliger produktie-methoden - waar ten gevolge van arbeidsdeling ook ongeschoolden en halfgeschoolden werk vonden - konden ook al niet uitblijven. De gilden leefden in en streefden naar statische verhoudingen en waren niet in staat nieuwe ontwikkelingen in het bedrijfsleven met open oog tegemoet te treden.

Het is niet toevallig dat de officiële opheffing van het gildewezen in 1798 haar beslag krijgt - in de periode waarin de Franse Revolutie en derzelver gedachtengoed als een vloedgolf over Europa spoelt. Door de verstarring waaraan de gilden ten prooi waren en ook door veranderende inzichten inzake economische ordening was de rol van de gilden - voorzover al niet feitelijk te gronde gegaan - echter al (lang) vóór 1798 zeer omstreden. Behalve de hierboven reeds gesignaleerde tendenties - exclusivisme en machtsaanmatiging ten opzichte van klanten en bedrijfsgenoten, dit laatste ook door verlenging van de leerling- en gezellentijd - noemt Idenburg (32) als oorzaken van verval van het gildewezen de toenemende specialisatie binnen het gilde, de groei van de bedrijven en de omzetting van wat eens - veelal inwonende - leerlingen en gezellen waren tot een groep talrijke, externe hulpkrachten zonder vooruitzicht op opname onder de vrije bedrijfsgenoten. Al in 1777 wordt er geklaagd over gebrek aan geschoolde ambachtslieden, ondanks een leger werklozen. Daarbij komt dat in de Franse tijd Nederland economisch nog dieper wegzakte dan in de laatste decennia van de achttiende eeuw toch al het geval was.

In en na 1795 sloopten nieuwe staatsregelingen vele oude instellingen. Ook de gilden en hun keuren werden, krachtens het beginsel van vrijheid, gelijkheid en broederschap, in de geschiedenis bijgezet: ieder kon voortaan maken en verkopen wat hij wilde. Natuurlijk gingen er

stemmen op om toch niet met het badwater (de gildeprivileges) het kind (het aanleren van vakmanschap en het waarborgen van kwaliteit) weg te gooien. Overstemd door het rumoer van de nieuwe orde vonden deze evenwel weinig gehoor. Vooralsnog.

3.2 DE LANGE WEG NAAR HET MODERNE LEERLINGWEZEN

In de strijd om het behoud van het gildewezen die op het verbod van 1798 volgde, keerden, aldus Goudswaard (31), steeds vier elementen terug:

- a. sanctionering door de overheid van maatregelen die bedrijfsordening ten doel hadden;
- b. zorg voor de kwaliteit van de produkten;
- c. behoud of herstel van het stukje sociale zorg waarvoor het gilde zich verantwoordelijk wist;
- d. behoud of herstel van de in het gildewezen ontwikkelde onderwijsweg.

De actie van de gildebesturen blijft niet zonder resultaat. In 1805 treedt de Patentwet in werking die formeel de oude rechten en beschermende maatregelen ten dele in ere herstelde. De vrijheidsbeweging blijkt echter niet te stuiten: de ontwikkeling in de richting van bedrijfsvrijheid in plaats van bedrijfsordening zet door. Tegelijkertijd zakken de ambachtslieden op de sociale ladder. Ook wordt gaandeweg duidelijk dat de modernisering van de nijverheid, gekenmerkt door massaproductie en arbeidsdeling, nieuwe vormen van scholing nodig maakt.

Nu, aan het begin van de technische ontwikkeling die meer dan ooit scholing op alle niveaus eiste, miste men de boot en faalden de voorzichtige pogingen het waardevolle van de leerlingstelsels - die onder de kritiek op de zwaarte van de examens en de conservatieve bedrijfsvoering dreigden te bezwijken - te redden. Onzekerheid en onduidelijkheid omtrent het al of niet (gedeeltelijk) kunnen handhaven van de corporatieve status waren aan dit falen mede debet. De pogingen na het vertrek van de Fransen het oude gildewezen in ere te herstellen, inclusief beschermende regelingen, leerlingstelsels en daarbij behorende examens, blijken uiteindelijk vergeefs. Koning Willem I kiest na lang aarzelen de weg van de vrijheid: op 23 oktober 1818 valt het besluit dat herstel van de gilden en hun privileges niet kan plaats vinden.

Op de nog resterende opleidingen werkt dit besluit negatief uit. De schade is door een later uitgevaardigd Koninklijk Besluit - dat beoogde

voor werkers in de nijverheid in wat beroepsonderwijs te voorzien - maar zeer gedeeltelijk ongedaan te maken. Verzuimd werd het waardevolle, onder deskundig toezicht staande gecombineerde theoretisch en praktisch dagonderwijs uit het gildevraagstuk te lichten en het leerlingstelsel met het oog op de technische ontwikkeling nieuw leven in te blazen. De regering zag er niets in beroepsdagonderwijs in plaats van de gildeopleidingen te stellen. Een kapitale vergissing, aldus Goudswaard, waarmee men ook toonde geen oog te hebben voor de pedagogische taak van de leermeester (naast de technisch-opleidende): leermeester en leerling leefden samen het beroepsleven van alle dag - waarbij de leerling meer opdeed dan alleen technische vaardigheid - en, didactisch van grote betekenis, theorie en praktijk stonden met elkaar in voortdurende wisselwerking.

De overheid zag dus geen taak, de burgers moesten het zelf maar doen. Maar ook daar ontbrak het aan inzicht en economische mogelijkheden om de jongeren te vormen naar nieuwe eisen. Medio vorige eeuw overheerste de mening dat technisch onderwijs voor de arbeiders minder nodig was: vakmensen worden in de praktijk gevormd. Zo stierven de leerlingstelsels een langzame dood, om pas jaren later hier en daar terug te keren, in aangepaste vorm. Te noemen zijn een praktische en theoretische bedrijfsopleiding in een Amsterdamse machinefabriek (1832), weefscholen voor de weverijen in Twente (1833), opleiding van aankomende vaklieden in een lettergieterij in Groningen (1842), onderwijs in diverse ambachten nodig voor de scheepsbouw op de Rijksmachinerf in Vlissingen (1855) en opleiding door ervaren werklieden van leerjongens in de Amsterdamse diamantslijperij en in de Maastrichtse glas- en aardewerkhandel. Vrijwel steeds waren de ondernemers bij de oprichting van nieuwe industrieën aanvankelijk aangewezen op buitenlandse vaklieden. Dat buiten onze grenzen (soms nog) wel vaklieden te vinden waren moet worden toegeschreven aan het feit dat daar (bijvoorbeeld in Duitsland) al verscheidene vormen van technisch onderwijs tot ontwikkeling gekomen waren toen men in Nederland de achterstand begon op te merken. De afschaffing van het gildewezen (in Duitsland pas in 1869!) liet zich het sterkst voelen daar waar geen beroepsonderwijs het vacuüm kon opvullen, zoals hier te lande. In een traditie waarbinnen opleiding voornamelijk werd gezien in het kader van de continuïteit van het eigen bedrijf kwam het niet tijdig tot coördinatie van de opleidingsbehoeften op regionaal of nationaal niveau. Een Franse schrijver oordeelt in 1851 dat van alle Westeuropese

landen het industriële onderwijs in Nederland het minst ontwikkeld is (33).

Voor de land- en tuinbouw is het gildewezen eertijds van weinig betekenis geweest (34). Onder de opgeheven gilden waren slechts enkele 'warmoesiers'-gilden, en verder waren er de 'appelverkopers', 'fruitverkopers', 'vlasverkopers', 'kooornmeesters' en 'graanhandelaars', mensen die tevens boer of tuinder waren dus, of zijdelings met het agrarisch bedrijf te maken hadden. De marginale betekenis van het gildewezen voor de landbouw hangt samen met het stedelijk karakter van de gilden; juist in de stedelijke situatie kon het gilde tot grote bloei komen.

In de tweede helft van de negentiende eeuw verandert de mentaliteit van de ondernemers (35). Er breekt begrip door voor de economische waarde van de arbeid, de arbeidersklasse wordt ondernemersbelang. Liberale economen waarderen het onderwijs als middel tot verhoging van de voortbrengende kracht van het volk. Vrees voor verlichting van de 'lagere standen' gaat wijken. Er zet een periode van economische bloei in. De eerste ambachtsschool wordt in 1861 in Amsterdam opgericht. Hier en der ontstaan ook leerlingstelselachtige opleidingen in bedrijven - eerder werden daarvan al enkele voorbeelden gegeven.

Deze eerste pogingen tot invoering van een leerlingstelsel nieuwe stijl (dus los van de gilden) beoogden een vakopleiding voor jongeren (meestal: jongens) die al op jeugdige leeftijd zonder voorafgaand vakonderwijs in het bedrijfsleven werkzaam waren. Zo werd aanvankelijk het leerlingwezen dus een vervangende mogelijkheid voor de ambachtsscholen. De leerling ontving in het bedrijf een opleiding in de praktijk van het gekozen beroep en volgde aanvullend theoretisch onderwijs op avondcursussen, verbonden aan ambachtsscholen. Het toezicht werd uitgeoefend door plaatselijke leerlingstelsels, veelal opgericht en instandgehouden door van overheidswege gesubsidieerde instellingen die zich de bevordering van het ambachtsonderwijs ten doel stelden. Soms strekte zich het werkgebied van een 'plaatselijk' leerlingstelsel uit tot een provincie of een deel ervan (36).

In 1919 vindt het leerlingwezen zijn eerste wettelijke regeling in Titel II van de Wet op het nijverheidsonderwijs, in werking getreden in 1921. Idenburg kwalificeert deze veelomvattende wet als een bezegeling van de vervaging van de grenzen tussen 'algemene vorming' en 'beroepsvoorbereiding'. Artikel 2 (37) spreekt immers over 'opleiden voor een

ambacht' en wel 'op de grondslag en met de voortzetting van het algemeen vormend onderwijs'. De WNO heeft een enorme opwaartse beweging voor het beroepsopleiding tot gevolg met bijvoorbeeld steeds meer beroepsdag-onderwijs. In de negentiende eeuw hadden zich gaandeweg twee opleidingstypen gevormd; de ene accentueerde de ambachtelijke vorming, de andere had meer betrekking op industriële fabricage. Toch was het leerlingwezen ten tijde van de inwerkingtreding van de WNO 1919 en nog lang daarna voornamelijk op het ambacht georiënteerd. Het was bestemd voor jongeren die door financiële of geografische omstandigheden niet in staat waren onderwijs aan een ambachtsschool of vakschool te volgen en voor de opleiding tot geschoolde beroepen waarvoor geen scholen bestonden. Oudleerlingen van ambachtsscholen meldden zich er maar zelden aan.

Na de Tweede Wereldoorlog begon het leerlingwezen onder invloed van de industrialisatie zijn opmars in de industrie. Van 1945 tot 1962 steeg het aantal leerlingen van 5.000 tot 65.000. Verschillende bedrijfstakken stelden in de tijd van wederopbouw opleidingsorganen in om opleidingswensen te vertalen in opleidingen en cursussen (38), zulks vanuit de overweging dat herstel van het door de oorlog zwaar getroffen bedrijfsleven slechts mogelijk was door intensivering van de bedrijfsopleiding. Op basis van Titel II van de WNO zouden samenwerkingsorganen van werkgevers en werknemers op het gebied van de beroepsopleidingen in het leven moeten worden geroepen die richtinggevend, begeleidend en bewakend zouden moeten optreden. Het bedrijfsleven aanvaardde, of liever gezegd bevestigde en herformuleerde hiermee dus een eigen verantwoordelijkheid op het gebied van de beroepsopleiding. Mede onder invloed van ontwikkelingen in de beroepswereld zijn er later opleidingsorganen tot stand gekomen die niet direct op één bedrijfstak waren gericht (zoals de opleidingsorganen van het eerste uur), maar op een beroepencategorie of een beroepsrichting.

Was de wettelijke regeling van de opleiding binnen het bedrijf in de WNO vooral bedoeld voor streken waar geen ambachtsschool was, de ontwikkeling van na 1945 heeft bewezen dat het leerlingstelsel het best tot zijn recht komt als er een ambachtsschool-opleiding aan voorafgegaan is. De onderlinge verwisselbaarheid verminderde verder toen de LTS steeds meer algemeen-vormende elementen opnam, een ontwikkeling die zou uitlopen op een volledige successief-schakeling van LBO-school en primair leerlingwezen. In de vijftiger jaren bewoog zich het aantal bedrijfsleerlingen met een LTS-vooropleiding in stijgende lijn, aan het begin

van de jaren zestig was dit aandeel al meer dan de helft (in sommige bedrijfstakken al meer dan 80%). Maar er waren er dus ook nog steeds in behoorlijke aantallen die direct na het verstrijken van de leerplicht in industrie, ambacht of dienstverlenende sector een opleiding voor een geschoold beroep begonnen. Voor sommige beroepen bestond eenvoudig geen LTS-opleiding, maar het motief dat men snel wilde gaan verdienen deed ook zijn werk. Als men na enkele jaren ongeschoold werken zich toch nog voor een vak wilde bekwamen kon men alsnog in een leerlingstelsel worden opgenomen.

Een andere verbinding tussen de LTO-school en het leerlingstelsel kwam voort uit de verplichting naast de bedrijfsopleiding vier avonden per week (gedurende de wintermaanden) of één dag per week school- onderwijs te volgen: theoretische en technische grondslagen van het vak en algemene vorming; de wettelijke doelstelling van het nijverheids- onderwijs (37) vroeg daarom. Dit onderwijs wordt overigens ook gevolgd door jongeren die niet in een leerlingstelsel zijn opgenomen, met of zonder technische vooropleiding. In de loop van de tijd wordt aanvullend onderwijs voor leerlingstelsel-jongeren in toenemende mate gegeven in dagcursussen, waarbij de werkgever het loon doorbetaalt. De leerlingen zijn dan beter geconcentreerd en bovendien blijkt het zo beter mogelijk de leerlingen te groeperen naar homogene beroepsgroepen. Ook ontstaat de mogelijkheid voor meisjes praktische arbeid in een leerlingstelsel (gezinshulp, handwerkster en dergelijke) te combineren met dagonderwijs op een (landbouw)huishoudschool.

In het voorgaande zien we de contouren van het leerlingwezen zoals het nu reilt en zeilt zich al duidelijk aftekenen - in de WNO waren deze overigens al onmiskenbaar aanwezig (39). Aan de totstandkoming daarvan hebben verschillende nota's, waaruit de hernieuwde belangstelling van overheid, bedrijfsleven en schoolwezen voor de vakopleiding blijkt, bijgedragen. De nota's uit 1947, 1948 en 1951 van de Commissie Vakopleiding van de Stichting van de Arbeid en vooral ook de ministeriële Nota Technisch Onderwijs (1951) zijn van vergaande invloed geweest op de huidige structuur van het leerlingwezen. De Nota Technisch Onderwijs legde nadruk op de betekenis van de algemene vorming. Als gevolg van technische ontwikkelingen in de bedrijven was daar behoefte ontstaan aan medewerkers die naast vakkennis beschikten over een behoorlijke dosis algemene ontwikkeling. Mede onder invloed van dit soort gedachtengoed ontwikkelde zich het leerlingwezen van substituut voor het (voormalige)

ambachtsonderwijs tot een volwaardige vorm van vervolgonderwijs na de technische school.

De nota's van de Commissie Vakopleiding van de Svda bovengenoemd hielden zich vooral bezig met de organisatiestructuur van het leerlingwezen. Eén van de eerste conclusies en hoofdgedachten is dat de technische kant van de opleiding moet worden behartigd door landelijke en bedrijfstakgewijs georganiseerde leerlingstelsels, met als taken

- ontwerpen van leerprogramma's en exameneisen;
- organiseren van examens;
- toezicht op naleving van de bepalingen van de leerovereenkomst;
- geven van adviezen over opleidingsmethoden;
- ontwerpen van leermiddelen;
- centrale administratie van leerlingen en patroons;
- financiële administratie;
- opstellen van statistische overzichten.

Als voordelen worden aangevoerd:

- de bedrijfsopleiding komt onder toezicht van de overheid en kan worden gedragen door landelijke werkgevers- en werknemersorganisaties;
- de ervaringen van alle deelnemende bedrijven komen voor de hele bedrijfstak beschikbaar;
- het niveau van vakbekwaamheid blijft over het gehele land onder controle;
- verstrekte diploma's hebben een landelijke waarde.

De weg van het lokale of regionale leerlingstelsel naar het landelijk orgaan was niet zonder voetangels en klemmen (vgl. Nota Commissie Vakopleiding, 1948). In sommige bedrijfstakken zijn er nog geen representatieve organisaties van werkgevers en werknemers. Regionale of plaatselijke organen willen soms geen terrein prijsgeven. In andere gevallen zijn er bezwaren van denominatieve aard. De Commissie blijft evenwel onverdroten de voorkeur voor een landelijk orgaan stipuleren. Andere organisatiepatronen moeten langzaam maar zeker in die richting omgebogen worden.

Volgens de commissienota uit 1951 - die op het punt van de landelijke organisatie voet bij stuk houdt - wijst de praktijk wél uit dat er ook behoefte is aan kennis op regionaal en plaatselijk niveau. Daarom zijn er, naast de landelijke, bedrijfstakgewijs georganiseerde organen, 'streekorganen' nodig die zich, in samenwerking met de centrale oplei-

dingsorganen, bezighouden met alle leerlingen in hun werkgebied. Als taken worden genoemd, bedrijfstak-overstijgend dus:

- stimuleren van de leerlingstelsel-opleidingen en geven van advies bij plaatsing van leerlingen;
- administratieve voorbereiding van de leerovereenkomst;
- de leerovereenkomst ter ontbinding voordragen bij wanprestatie van de onderneming;
- mede zorg dragen voor het 'aanvullend theoretisch onderwijs' en controleren van het behoorlijk volgen daarvan;
- uitvoering van de voorlichting over de bedrijfsopleiding.

Streekorganen kunnen voor beroepen, waarvoor nog geen landelijk leerlingstelsel bestaat, zelf als leerlingstelsel fungeren (alleen als overgangssituatie).

Als voordelen van deze organisatievorm, voorloper van de latere regionale organen, worden aangevoerd:

- landelijke leerlingstelsels per bedrijfstak blijven gehandhaafd;
- waar levensbeschouwelijke zaken in geding zijn - zoals bij het onderdeel algemeen-vormend onderwijs - kunnen de streekorganen (waarin de levensbeschouwelijke richtingen vertegenwoordigd zijn) ingeschakeld worden, zij behartigen, om zo te zeggen, de sociaal-pedagogische kant van de opleiding;
- de landelijke organen kunnen zich concentreren op de technische kant van de opleiding;
- er wordt zoveel mogelijk gebruik gemaakt van plaatselijke en regionale kennis.

De lijnen naar de organisatievorm van het hedendaags Nederlands leerlingwezen zijn hiermee definitief uitgezet.

De implementatie heeft echter nogal wat voeten in de aarde. In 1952 wordt zelfs een Staatscommissie Leerlingstelsel geïnstalleerd. Deze produceert vier rapporten met aanbevelingen, geheel op basis van het stramien van landelijke en regionale organen. Twee in 1955 (over het aanvullend onderwijs en over de financiële en administratieve aspecten van de opleiding volgens het leerlingwezen), één in 1957 (over de administratieve samenwerking tussen nationale en regionale organen) en een eindrapport in 1959 (40). Deze rapporten kunnen worden beschouwd als een afrondende bijdrage aan de gedachtenvorming die leidde tot de Wet op het leerlingwezen 1966.

Het eindrapport gaat uitvoerig in op de activiteiten van de contro-

leurs en hoofdcontroleurs van de landelijke opleidingsorganen en de positie van de regionale controleurs. Op grond daarvan wordt ervoor gepleit de benaming 'controleur' te vervangen door 'consulent'. Ter sprake komen ook het benodigde aantal controleurs, een instructie voor controleurs, hun bemoeienis met de opleiding en de examens en hun rechtspositie. Het zou te ver voeren op al deze aspecten nu dieper in te gaan.

De Commissie Streekscholen voor niet-volledig dagonderwijs, ten slotte, ingesteld in 1962, brengt in 1968 een rapport uit met aanbevelingen over de inhoud en de verwezenlijking van het algemeen en op het beroep gericht onderwijs. De Commissie sprak zich uit voor onderwijsinstellingen naar eigen aard: streekscholen voor niet-volledig dagonderwijs. De een jaar later ingestelde Technische Commissie Spreidingsplan Streekscholen stelde een plan op dat voorzag in circa dertig streekscholen. Het beroepsbegeleidend onderwijs, behalve dat voor de L&V-leerlingstelsels, is daar nu voor een belangrijk deel geconcentreerd.

In 1963 wordt een nieuwe wettelijke regeling voor het leerlingwezen in de vorm van een afzonderlijke wet aan het parlement aangeboden. Het is hetzelfde jaar waarin een volledig nieuwe wet op het voortgezet onderwijs de parlementaire eindstreep haalt. De WNO blijft dan dus ten dele nog van kracht; Titel II vervalt pas met de Wet op het leerlingwezen 1966. Deze vraagt nu onze aandacht.

3.3 DE WET OP HET LEERLINGWEZEN 1966

De Wet op het leerlingwezen verschijnt op 12 mei 1966 in het Staatsblad en treedt in werking op 31 juli 1968 (41). Voor een goed begrip van hetgeen volgt is het dienstig enkele pagina's aan de WLW te wijden. We volstaan daarbij in hoofdzaak met de inrichting van het leerlingwezen (Titel II). Voorafgaat de doelomschrijving van artikel 2:

"In het leerlingwezen ontvangt de leerling op grondslag van een leerovereenkomst in onderlinge samenhang zowel een opleiding in de praktijk van een bepaald beroep, als algemeen en op het beroep gericht onderwijs."

Omschrijvingen als deze zijn van woord tot woord betekenisvol. Zoals nog zal blijken.

Inleidend op de artikelen over de inrichting van het leerlingwezen bepaalt artikel 3 dat privaatrechtelijke rechtspersonen met volledige rechtsbevoegdheid voor bekostiging als opleidingsorgaan in aanmerking kunnen komen. De besturen van de organen moeten dan wel zodanig zijn samengesteld dat daarin de invloed van het georganiseerde bedrijfsleven, ouders en het georganiseerde schoolwezen tot uitdrukking komt. Bij het georganiseerde bedrijfsleven is hier te denken aan vertegenwoordigers van werkgevers- en werknemersorganisaties.

De artikelen 4 t/m 6 gaan over de organen. Er zijn landelijke organen en regionale organen. Het werkerterrein van een regionaal orgaan is een provincie of een deel daarvan. Voor de opleiding tot beroepen die naar hun aard en samenhang tot eenzelfde beroepencategorie behoren, is slechts één landelijk orgaan werkzaam. Landelijke en regionale organen moeten in goede harmonie de ontwikkeling van het leerlingwezen bevorderen. Zij nemen daarbij in acht de redelijke belangen van patroon en leerling bij de totstandkoming en de uitvoering van de leerovereenkomst, aldus de wet. De landelijke organen hebben in het bijzonder de zorg en voorbereiding van de praktijkprogramma's en van de examens; zij verlenen tussenkomst bij het sluiten van leerovereenkomsten en controleren de naleving daarvan (artikel 5.2). De regionale organen hebben in het bijzonder de zorg voor de voorlichting; zij onderhouden contacten met ouders, leerlingen, scholen en instituten voor beroepskeuze en arbeidsbemiddeling en verlenen medewerking aan de totstandkoming van leerovereenkomsten. Ook zien zij erop toe dat de leerlingen het algemeen en op het beroep gericht onderwijs volgen (artikel 5.3). Artikel 6 voorziet in gevallen waarin een landelijk orgaan taken van een regionaal orgaan verricht dan wel een regionaal orgaan als landelijk orgaan optreedt.

Het hart van de WLW klopt in paragraaf 2 van Titel II die handelt over leerovereenkomsten (artikelen 7 t/m 16). De leerovereenkomst wordt ten overstaan van het landelijk orgaan gesloten tussen patroon en leerling of, als deze minderjarig is, diens wettelijke vertegenwoordiger. Als de wettelijke vertegenwoordiger tevens als patroon fungeert treedt in de plaats van de leerovereenkomst een verklaring van de wettelijke vertegenwoordiger-patroon van dezelfde strekking. Het landelijk orgaan kan alleen tussenkomst verlenen als de leerling niet meer volledig leerplichtig is en voldoet aan de eisen gesteld in het praktijkprogramma. Ook moet duidelijk zijn dat de patroon in staat is een in beroepstechnisch en pedagogisch opzicht voldoende opleiding te geven onder zodanige

omstandigheden dat de leerling gevrijwaard is van zedelijke en lichamelijke risico's. Sinds kort is de leeftijdsgrens van 27 jaar voor leerlingen vervallen (zie paragraaf 3.7.3.3).

Behalve een aantal zakelijke gegevens (namen, adressen, plaats van tewerkstelling en dergelijke) moet op de leerovereenkomst in elk geval te lezen zijn

- het beroep waarvoor de leerling zal worden opgeleid, met opgave van het praktijkprogramma en van de duur ervan;
- de duur van de overeenkomst (als een kortere leertijd is overeengekomen dan het praktijkprogramma vermeldt);
- de duur van de proeftijd - ten hoogste drie maanden (gedurende de proeftijd kan de leerovereenkomst te allen tijde door elk van de partijen worden beëindigd);
- de school waar de leerling het algemeen en op het beroep gericht onderwijs volgt (tenzij de leerling daarvan op grond van voorafgaand onderwijs geheel of gedeeltelijk is vrijgesteld);
- in geval de leerling bij de patroon inwoont: bepalingen omtrent zedelijke, godsdienstige en lichamelijke verzorging van de leerling;
- de omstandigheden waarin de leerovereenkomst eindigt;
- de wijze waarop de controle op de naleving van de leerovereenkomst zal worden uitgevoerd.

De patroon is verplicht, zo schrijft artikel 12 voor

- als een goed patroon de leerling overeenkomstig het praktijkprogramma op te leiden in de praktijk van het in de leerovereenkomst bedoelde beroep;
- te bevorderen dat de leerling het werkboekje bijhoudt;
- toezicht uit te oefenen op het gedrag van de leerling daar waar deze te werk gesteld is;
- de leerling in de gelegenheid te stellen goed gevoed en gekleed het algemeen en op het beroep gericht onderwijs te volgen en te bevorderen dat hij dit onderwijs geregeld volgt;
- de leerling desgewenst de nodige tijd te laten voor het volgen van godsdienstonderwijs en het waarnemen van kerkelijke verplichtingen;
- de werkzaamheden zo in te richten dat de leerling daarvan vrijgesteld is op zon- en feestdagen;
- in geval van ziekte of ongeval van een inwonende leerling zo nodig (maximaal zes weken) zorg te dragen voor verpleging of geneeskundige

behandeling (kosten hiervan zijn te verhalen op de leerling of diens wettelijke vertegenwoordiger);

- de inwonende leerling inwoning te verschaffen overeenkomstig de eisen van gezondheid en goede zeden;
- de leerling gelegenheid te geven tot het afleggen van het examen.

De leerling is verplicht (artikel 13):

- zich als een goed leerling te gedragen naar de hem door de patroon gegeven aanwijzingen;
- geregeld het algemeen en op het beroep gericht onderwijs te volgen (tenzij hij daarvan is vrijgesteld);
- de hem opgedragen taken te vervullen en het werkboekje bij te houden.

Artikel 15 regelt de vergoeding die het landelijk orgaan de patroon toekent en artikel 16 de beëindiging van de leerovereenkomst. Behalve een aantal voor de hand liggende beëindigingsgronden regelt de wet ook de mogelijkheid van beëindiging door schriftelijke aanzegging van het landelijk orgaan voor het geval dat

- de patroon of de leerling hun verplichtingen niet nakomen;
- de leerling de geschiktheid voor het door hem gekozen beroep niet (meer) bezit;
- de patroon geen voldoende opleiding geeft of geen toereikende bescherming biedt tegen verkeerde invloeden;
- zich zodanige omstandigheden voordoen dat van de patroon of van de leerling het voortduren van de leerovereenkomst redelijkerwijs niet kan worden verlangd.

De paragrafen 3 (artikel 18) en 4 (artikelen 19 en 20) van Titel II handelen respectievelijk over de praktijkprogramma's en de examens, diploma's en verklaringen. De praktijkopleiding kan worden onderscheiden in een primaire en een voortgezette praktijkopleiding. De duur van de primaire opleiding bedraagt (als regel) ten minste twee jaar (42), die van de voortgezette opleiding ten minste één jaar. Als toelatingseis voor de primaire opleiding kan ten hoogste het bezit van een LBO-diploma (of daaraan gelijkwaardig onderwijs) gesteld worden. De minister stelt op voorstel van het landelijk orgaan het programma voor de praktijkopleiding vast. Dit vermeldt ten minste de toelatingseisen, de duur van de praktijkopleiding, en de eisen waaraan de leerling bij het praktijkgedeelte van het examen moet voldoen.

Aan het eind van de praktijkopleiding geeft het landelijk orgaan de leerling gelegenheid examen af te leggen. Dit examen omvat een onderzoek

naar het inzicht en de vaardigheden van de leerling aan de hand en met inachtneming van het praktijkprogramma en van het gedeelte van het leerplan dat op het beroep gericht onderwijs omvat en heeft dus geen betrekking op het algemeen onderwijs. Om tot het examen te worden toegelaten moet men het algemeen en op het beroep gericht onderwijs gevolgd hebben (tenzij men daarvan is vrijgesteld). Het examen wordt afgenomen door een commissie ingesteld door de minister op voordracht van het landelijk orgaan, dat zich daarover vooraf verstaat met het georganiseerde schoolwezen. Bij de samenstelling van de examencommissie wordt rekening gehouden met de voor de verschillende onderdelen van het examen vereiste deskundigheid. Slaagt de leerling voor het hele examen dan krijgt hij een diploma, haalt hij alleen het praktijkgedeelte dan ontvangt hij een praktijkgetuigschrift.

Van speciaal belang is artikel 19.5 dat bepaalt dat bij AMvB voorschriften worden vastgesteld omtrent de wijze van inrichting van de examens. In dit zogenaamde Examenbesluit Leerlingwezen (43) moeten volgens de WLW tevens aangegeven worden de gevallen waarin en de voorwaarden waaronder niet-leerlingen tot de examens kunnen worden toegelaten. Artikel 8 van het Examenbesluit bepaalt dienaangaande:

"Niet-leerlingen kunnen ter beoordeling van de centrale examencommissie tot het examen van de primaire opleiding worden toegelaten, indien zij ten minste één jaar langer dan de normale duur van de opleiding volgens het leerlingwezen, die voor hen gegolden zou hebben, in het desbetreffende beroep werkzaam zijn geweest." (lid 1)
 "Om tot een examen van de voortgezette opleiding te kunnen worden toegelaten dienen niet-leerlingen tevens in het bezit te zijn van het diploma leerlingwezen van een primaire opleiding ..." (lid 2)

Enkele andere punten uit het Examenbesluit zijn:

- het examen wordt onderscheiden in een praktijk- en een theoriegedeelte; beide delen kunnen afzonderlijk worden afgenomen (artikel 2.2);
- het examen, dan wel één of meer onderdelen daarvan, kan in de vorm van tentamens worden afgenomen (artikel 2.3); dit artikel is speciaal opgenomen met het oog op de opleidingen in de landbouw (omdat bepaalde onderdelen van het examen nauw samenhangen met seizoenwerkzaam-

- heden), maar zal ook een rol kunnen spelen bij de gewenste flexibilisering van de examens (zie paragraaf 3.7.2.2);
- de minister stelt (op voorstel van het landelijk orgaan, dat daartoe overleg pleegt met het georganiseerde schoolwezen) het examenprogramma vast (artikel 3);
 - de minister kan naast een centrale examencommissie subexamencommissies instellen (artikel 4);
 - een examencommissie bestaat uit leden die afkomstig zijn uit het bedrijfsleven en uit leden afkomstig uit de scholen waar algemeen en op het beroep gericht onderwijs gegeven wordt (artikel 5.1);
 - het secretariaat van een examencommissie wordt gevoerd door of vanwege het landelijk orgaan (artikel 5.5);
 - het landelijk orgaan stelt voor de onder zijn verantwoordelijkheid gehouden examens per beroep(engroep) een examenreglement vast (artikel 12).

Dit laatste is nodig, zo meldt de nota van toelichting bij het Examenbesluit, omdat de inrichting van de examens, gezien de zeer uiteenlopende aard van de beroepen en de daarmee verband houdende verscheidenheid in de organisatie van de examens, voor een belangrijk deel niet in een algemeen voorschrift is vast te leggen.

In het verlengde van artikel 19 WLW legt de toelichting er de nadruk op dat de eisen van het praktijk- en theoriegedeelte van het examen op elkaar afgestemd moeten worden. Een moeilijkheid daarbij is dat de inhoud van het praktijkgedeelte en het theoriegedeelte niet zonder meer vaststaat. Vanwege haar nauwe relatie met hetgeen in de praktijk wordt geleerd wordt bij zeer veel beroepen de vakkennis bij het praktijkgedeelte van het examen geëxamineerd. Belangrijk voor de wijze waarop de vakleer in het examenprogramma wordt gerealiseerd is in dit verband de ontwikkeling van het samenspel tussen het georganiseerde bedrijfsleven en het georganiseerde schoolwezen, aldus de toelichting op het Examenbesluit, die hierin de examencommissie kennelijk de nodige vrijheid wenst te laten.

Terug nog even naar de WLW. Aan de artikelen betreffende het personeel van de Organen (21 t/m 26) en de aanvang, wijze en beëindiging van de bekostiging (27 t/m 53) gaan wij hier voorbij. Rest dan nog (behalve Titel V met overgangs- en slotbepalingen) Titel IV over het toezicht. Dit is (artikel 54) opgedragen aan de minister van Onderwijs en Wetenschappen en wordt feitelijk uitgeoefend door de inspecteur-generaal van

het onderwijs en door de inspectie van het leerlingwezen. Er is één uitzondering: het toezicht op het leerlingwezen voor de landbouw is opgedragen aan de minister van Landbouw en Visserij en wordt uitgeoefend door de inspectie van het leerlingwezen voor de landbouw (artikel 55).

Inmiddels is in de beoogde Wet op het cursorisch beroepsonderwijs nieuwe wetgeving voor het leerlingwezen in voorbereiding, met veel overeenkomst met maar ook op onderdelen verschillend van de WLW. De WCBO en de implicaties ervan voor het leerlingwezen zullen in hoofdstuk 3.7.3 aandacht krijgen.

3.4 ORGANEN EN ORGANISATIES IN HET LEERLINGWEZEN

Door het stichting van enkele nieuwe landelijke organen en door fusering is het aantal landelijke organen sinds de inwerkingtreding van de WLW netto met vier afgenomen tot dertig stuks. De hierna volgende lijst van landelijke organen geeft te zien welke branches hun toekomstige vakkrachten via een 'eigen' leerlingstelsel opleiden. Het tussen haakjes gegeven getal duidt op het aantal leerovereenkomsten in primaire en voortgezette opleidingen per 1 januari 1988 en geeft dus een indruk van de orde van grootte van het betreffende leerlingstelsel (44).

1. Stichting Beroepsopleiding VAM, Voorschoten: automonteur, (motor)-rijwielhersteller etc. (11.748)
2. Vereniging tot Bevordering van Opleiding in het Banketbakkersbedrijf (VBOB), Bussum: banketbakker(sbediende) etc. (985)
3. Stichting voor Vakopleiding en Examens in het Bakkersbedrijf (SVEB), 's-Gravenhage: bakkers (2.067)
4. Vereniging Beroepsopleidingen Grafisch Industriebedrijf (VBGI), Amsterdam: grafische industrie (3.887)
5. Stichting Landelijk Orgaan voor het Leerlingwezen in de Bosbouw en Cultuurtechniek (LSBC), Arnhem: bosbouw etc. (427)
6. Stichting Vakopleiding Bouwbedrijf (SVB), 's-Gravenhage: timmerman, betonmodelmaker, metselaar, tegelzetter, kraanbestuurder en dergelijke (8.345)
7. Stichting Vakopleiding Carrosseriebedrijf (VOCar), Oegstgeest: carrosseriebouwer, autoplaatwerker en dergelijke (2.031)
8. Stichting Opleiding Installatietechniek (SOI), 's-Gravenhage:

- installatietechniek, gas, water, sanitair, CV; dakbedekkingsbedrijf (5.516)
9. Stichting Vakopleiding Confectie-industrie (VOC), Amsterdam: confectie-technische beroepen, modinette (710)
 10. Stichting Landelijk Orgaan ter Bevordering van de Opleiding voor de Economische en Administratieve Beroepencategorie (ECABO), Amersfoort: economische en administratieve beroepen (4.503)
 11. Stichting Opleiding en Vorming Detailhandel (OVD), Breukelen: verkoopmedewerker, winkelchef, magazijnmedewerker, magazijnchef (5.023)
 12. Vereniging tot bevordering van Elektrotechnisch Vakonderwijs in Nederland (VEV), Nijkerk: elektrotechniek, radio, telefonie, elektronica (9.175)
 13. Stichting ter bevordering van het Leerlingwezen in het Haven- en Vervoerbedrijf in Nederland, Rotterdam: operationeel medewerker/-technisch-administratief medewerker haven- en vervoerbedrijven (318)
 14. Stichting Leerlingwezen voor Horecabedrijven, -instellingen en aanverwante bedrijven (SVH), Zoetermeer: hotelpersoneel, kok, kelner (5.518)
 15. Stichting ter Bevordering van het Beroepsonderwijs en de Vakopleiding in het Hout- en Meubileringsbedrijf, Woerden: allerlei houtbewerkingsberoepen (1.838)
 16. Stichting Bevordering Vakopleiding in de Zorg- en Dienstverlenende Sector, Maarn: huishoudelijke en verzorgende beroepen (7.419)
 17. Stichting Vakopleiding in het Kappersbedrijf (SVK), Maarssen: kapper (6.971)
 18. VVA, sectie goud en zilver en sectie maatkledingambacht, Almere-Haven: goud- en zilversmeden, maatkleermaken, keramische techniek (25)
 19. Landelijke Stichting Vakopleidingen Leerlingwezen Land- en Tuinbouw, Groenvoorziening en Bloemenbranche (VOLLT), Utrecht: landbouw, produktietuinbouw, dienstentuinbouw (6.165)
 20. Landelijke Stichting Beroepsopleiding Levensmiddelenindustrie (LSBL), Apeldoorn: produktie(vak)man levensmiddelenindustrie (1.001)
 21. Stichting Opleidingen Metaal (SOM), Woerden: machine- en werktuigbouw, constructie- en apparatenbouw, scheepsbouw, vliegtuigbouw, onderhoud, meet- en regeltechniek, bankwerker, draaier, lasser en dergelijke (10.780)

22. Stichting Nederlandse Vakopleiding Opticiens (SNVO), Haarlem: opticiens (422)
23. Stichting Vakopleiding Procesindustrie (VAPRO), Leidschendam: procesoperator, laborant, analist (3.599)
24. Stichting Koninklijk Onderwijsfonds voor de Scheepvaart (KOFVS), Amsterdam: Rijn- en binnenvaart, baggerbedrijf (611)
25. Stichting Vakopleiding Schilders- en Stukadoorsbedrijf (SVS), Waddinxveen: schilder, stukadoor (3.584)
26. Stichting Vakopleiding Schoenindustrie (VAS), Tilburg: schoen- en lederwarenindustrie (63)
27. Vereniging tot bevordering van slagervakonderwijs (SVO), Utrecht: slager, vleeswarenindustrie (3.049)
28. Stichting Beroepsopleidingen Weg- en waterbouw (SBW), Gouda: straatmaker, machinist grondverzet en wegebouw, vakman buisleidingen, vakman spoorwegbouw en dergelijke (1.751)
29. Stichting ter bevordering van de beroepsopleiding in de Textielindustrie (BETEX), Tilburg: textielindustrie (254)
30. Stichting Leerlingstelsel Wegvervoer (SLW), Alphen a/d Rijn: chauffeur (1.365).

Duidelijk is dat de landelijke organen in omvang sterk uiteenlopen (van enkele tientallen tot meer dan 11.000 leerovereenkomsten) en als zodanig, ook in hun opgaan, blinken en verzinken een directe afspiegeling zijn van het Nederlands beroepsleven. We komen op kwantitatieve ontwikkelingen in paragraaf 3.7.4.1 nog even terug.

De taken van de landelijke organen kunnen - grotendeels als moderne vertaling van de taken aangeduid in paragraaf 3.2 - als volgt omschreven worden (45):

- zij inventariseren aan welke opleidingen naar aard en niveau hun branche behoefte heeft;
- zij stellen vast welke eindtermen behoren bij een bepaald opleidingsniveau;
- zij vertalen de vastgestelde kwalificatie-eisen in termen van doelstellingen;
- zij ontwikkelen opleidingsprogramma's en daarbinnen praktijkleerplannen en leermiddelen;
- zij dienen er zorg voor te dragen dat de deelnemers in de werkorganisatie en op het opleidingsinstituut worden opgeleid tot de vastgestelde eindtermen;

- zij behoren zodanige condities te scheppen dat zoveel mogelijk deelnemers in staat zijn de vastgestelde eindtermen te halen;
- zij ondersteunen hun leerbedrijven en de scholen met adviezen;
- zij doen de opleidingen begeleiden door consultants;
- zij ontwikkelen procedures voor toetsing en afsluiting en organiseren de examens;
- zij ondernemen interne ontwikkelingstaken en voorwaarden-scheppende taken, bevorderen de deskundigheid van bij het leerlingwezen betrokkenen en dragen zorg voor het up-to-date blijven van de beroepsopleidingen.

Voor een deel van de hierboven genoemde taken zijn betrekkelijk autonome instanties werkzaam. Zo worden de totaalprogrammacommissies en de examencommissies afzonderlijk door de minister ingesteld met een welomschreven taak.

De dertig landelijke organen zijn gebundeld in de Stichting COLO, het Centraal Orgaan van de Landelijke Opleidingsorganen van het Bedrijfsleven, gevestigd in 's-Gravenhage. Het COLO is opgericht in 1954 en behartigt de belangen van de in de stichting samenwerkende landelijke organen. Het COLO heeft een organiserende, een vertegenwoordigende, een beleidsvormende, een coördinerende en een uitvoerende taak gericht op alle beroepsopleidingen in het kader en in het verlengde van het leerlingwezen. Sinds een jaar of vijf kent het COLO een nieuwe structuur, waardoor het, nog meer dan voorheen, de spreekbuis van het bedrijfsleven met betrekking tot de (duale) beroepsopleiding is geworden (46).

Het COLO-bestuur laat zich bijstaan door een viertal vaste commissies, namelijk de Commissie Beroepseducatie en Arbeid (die zich bezighoudt met de relatie beroepseducatie-arbeidsbestel, waaronder bijvoorbeeld vallen ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en jeugdwerkloosheid), de Commissie Onderwijs en Ontwikkeling (die zich bezighoudt met ontwikkelingen in onderwijs, opleiding, scholing en vorming), de Commissie Deskundigheidsbevordering (die zich bezighoudt met het voorbereiden en begeleiden van beleidszaken en de ontwikkelingen ten behoeve van deskundigheidsbevordering, met doelgroepen als praktijkopleiders, landelijke consultants en BBO-docenten) en de Commissie Rechtspositie Personeel en Bekostigingsaanvragen (die zich bezighoudt met rechtspositionele en financiële aangelegenheden van de landelijke organen en het COLO). De commissies worden geacht meningsvormende activiteiten op te zetten voor betrokkenen bij het duaal onderwijs, bij te dragen aan visie-ontwikkeling, namens

het COLO in overlegsituaties te participeren en het COLO-bestuur gevraagd en ongevraagd van advies te dienen.

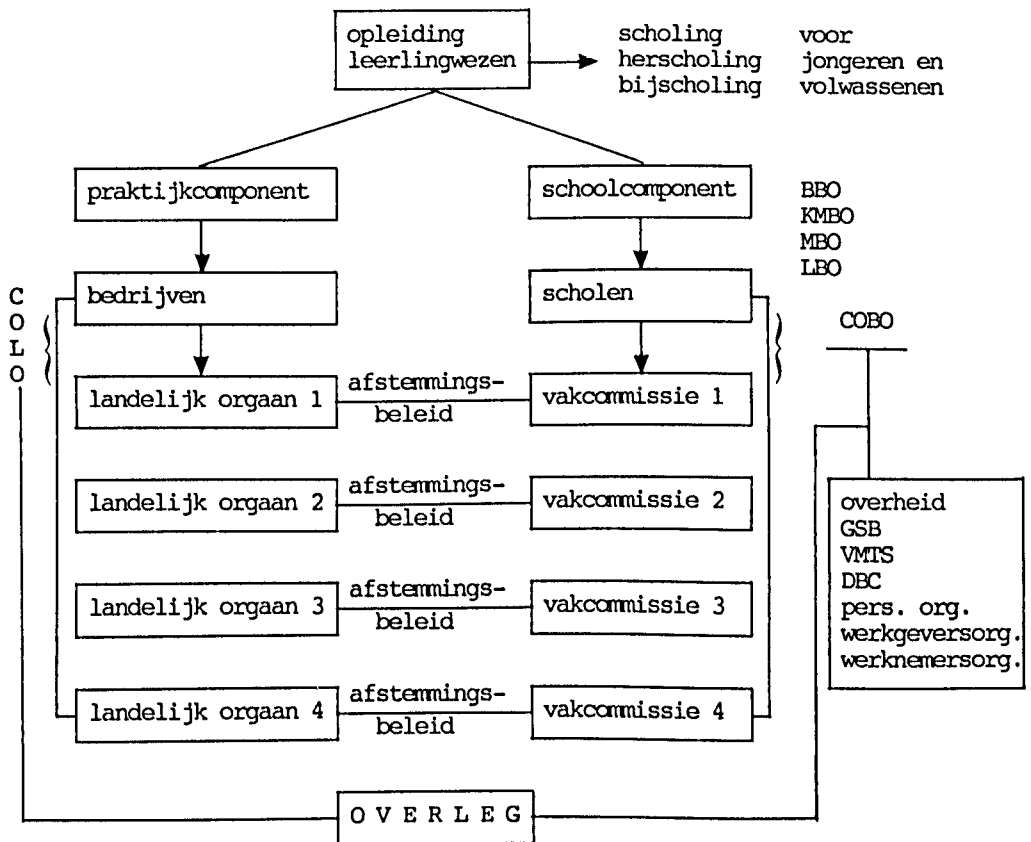
Met gepaste trots maakt de Perspektiefnota (46) melding van het toenemend onderwijskundig zelfrespect van het COLO en de landelijke organen en de toenemende erkenning van het COLO als beleidsorganisatie bij uitstek voor de behartiging van de belangen van het duaal opleidingsstelsel in zijn geheel.

In overeenstemming met de beleidsnota's uit de vijftiger jaren kent het leerlingwezen naast de landelijke organen de regionale organen, met als koepel het CORO, het Centraal Orgaan Regionale Organen, gevestigd in Utrecht. Het Nederlands leerlingwezen kent vijftien regionale organen: in Noord- en Zuid-Holland en Noord-Brabant twee, in de overige provincies één. De regionale organen zijn in het bijzonder belast met de voorlichting, het onderhouden van contacten met ouders, leerlingen en scholen, de totstandkoming van leerovereenkomsten en het toezicht op de deelname aan het onderwijs in de betrokken regio. Aan deze taken wijden zich zo'n 200 regionale consultants. Het agrarisch leerlingwezen is niet bij deze regionale organen aangesloten: genoemde taken worden hier deels door de landelijke organen, deels door de vakscholen waargenomen.

Ruim dertig streekscholen (voor een deel inmiddels gefuseerd met vormingsinstituten tot instellingen voor deeltijd KMBO) en (nog) ongeveer honderd part-time concentraties, meestal verbonden aan een LBO-school, verzorgen het aanvullend algemeen en op het beroep gericht onderwijs dat dient ter ondersteuning van het leren in de beroepspraktijk. De part-time concentraties dragen als regel een denominatief stempel, in tegenstelling tot de streekscholen die algemeen van karakter zijn. Via zijn koepel, de Stichting Georganiseerd Schoolwezen Beroeps-onderwijs (GSB) te Utrecht, heeft het schoolwezen een aantal formele landelijke taken, waaronder het bijdragen aan de ontwikkeling en formulering van doelstellingen in de totaalprogrammacommissies en aan de vaststelling en bewaking van opleidingsresultaten in de centrale examencommissies. Hiertoe wijst het GSB voornamelijk docenten van de betreffende opleidingsrichting aan die met behulp van het centraal apparaat hun taken uitvoeren (47).

De streekscholen voor BBO (in dit geval zonder de part-time concentraties) hebben een eigen ondersteuningsorganisatie opgericht, het Centraal Overleg Beroepsbegeleidend Onderwijs (COBO). Dit draagt, onder meer via zijn vakcommissies, belangrijk bij aan de ontwikkeling van

schoolwerkplannen en praktijkopdrachten. Zelf geeft het COBO de plaats van COBO en vakcommissies in het onderwijsveld weer als geschetst in figuur 1. Enkele jaren geleden onderging de COBO-organisatie een ingrijpende herstructurering waarbij afzonderlijke secties werden ingesteld voor onderwijsbeleid met betrekking tot het BBO/KMBO en begeleiding van de streekscholen voor BBO en de daarmee verwante en verbonden instituten. Eén van de overwegingen daarbij was - naast toename van velerlei taken - een fusie van de verzorgingsafdeling van het COBO met het PCBB. Het PCBB zal daardoor nauwer betrokken raken bij de ontwikkeling van de schoolcomponent van het leerlingwezen. Het COBO kreeg van overheidswege de garantie dat de beleidsafdeling van het COBO na de fusie kan blijven voortbestaan.



Figuur 1 Positie van het COBO en zijn vakcommissies in het geheel van de leerlingwezen-opleidingen (48).

De centrale ondersteuningsfunctie voor het leerlingwezen wordt vervuld door het Pedagogisch Centrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (PCBB) te 's-Hertogenbosch, opgericht in 1970. De ondersteuningstaken van het PCBB kunnen uit het voorgaande afgeleid worden; vragen kunnen afkomstig zijn van alle instanties bovengenoemd. Het gaat dan om zaken die vrijwel alle opleidingen gemeenschappelijk hebben dan wel voor alle opleidingen een uitstralingseffect kunnen hebben. Te noemen zijn (49)

- inventarisatie van opleidingsbehoeften van de bedrijfstakken;
- vaststelling van de kwalificatie-eisen in de vorm van eindtermen;
- ontwikkeling van programma's met behulp van onder meer praktijkwerkboeken, leerboeken, programma-eenheden en andere leermiddelen;
- vormgeving van de opleidingen;
- ontwikkeling en uitvoering van toetsings- en afsluitingsprocedures;
- evaluatie en bijstelling van de opleidingen en de bevordering van het civiel effect;
- ontwikkeling van deelnemersbegeleiding;
- ontwikkeling van voorlichtingstechnieken;
- deskundigheidsbevordering van de medewerkers van de verschillende instellingen;
- evaluatie van het functioneren van deze instellingen voor de beroepsopleiding.

Van de zijde van het PCBB wordt betoogd dat de beroepsopleidingen volgens het leerlingwezen behoefte hebben aan en recht hebben op specifieke verzorging vanwege hun specifiek karakter (onderlinge samenhang school- en praktijkcomponent; zich bewegend in het grensgebied tussen school- en arbeidssysteem en arbeidsbestel; gedeelde verantwoordelijkheid van een reeks instanties waaronder er zijn die onderwijs niet tot hun primaire verantwoordelijkheid rekenen). De taak van het PCBB zal wettelijk worden vastgelegd in de Invoeringswet Kaderwet Volwasseneneducatie, waardoor er verbindingen zullen ontstaan met het cursorisch beroepsonderwijs en de arbeidsvoorziening. Dit impliceert in principe een werkveldverruiming, in elk geval ten opzichte van het oorspronkelijke en tot nu toe meest centrale werkveld van het PCBB: het leerlingwezen (50).

3.5 HET TOTAALPROGRAMMA

Meermalen werd hierboven gesproken van het 'totaalprogramma', een begrip dat nog enige nadere toelichting behoeft in het kader van dit informatieve hoofdstuk, alhoewel de strekking ervan wel duidelijk zal zijn (51). Het totaalprogramma is te beschouwen als het formele plan op grond waarvan het onderwijs in het kader van het leerlingwezen wordt gegeven. Het is opgebouwd uit het praktijkprogramma (artikel 18 WLW), waarin vermeld staan de eisen waaraan de leerlingen bij het praktijkgedeelte van het examen moeten voldoen, en het zogenaamde richtlijnleerplan, waarmee op scholen voor BBO gewerkt wordt en dat het beroepsgerichte theoriegedeelte van het examen bevat.

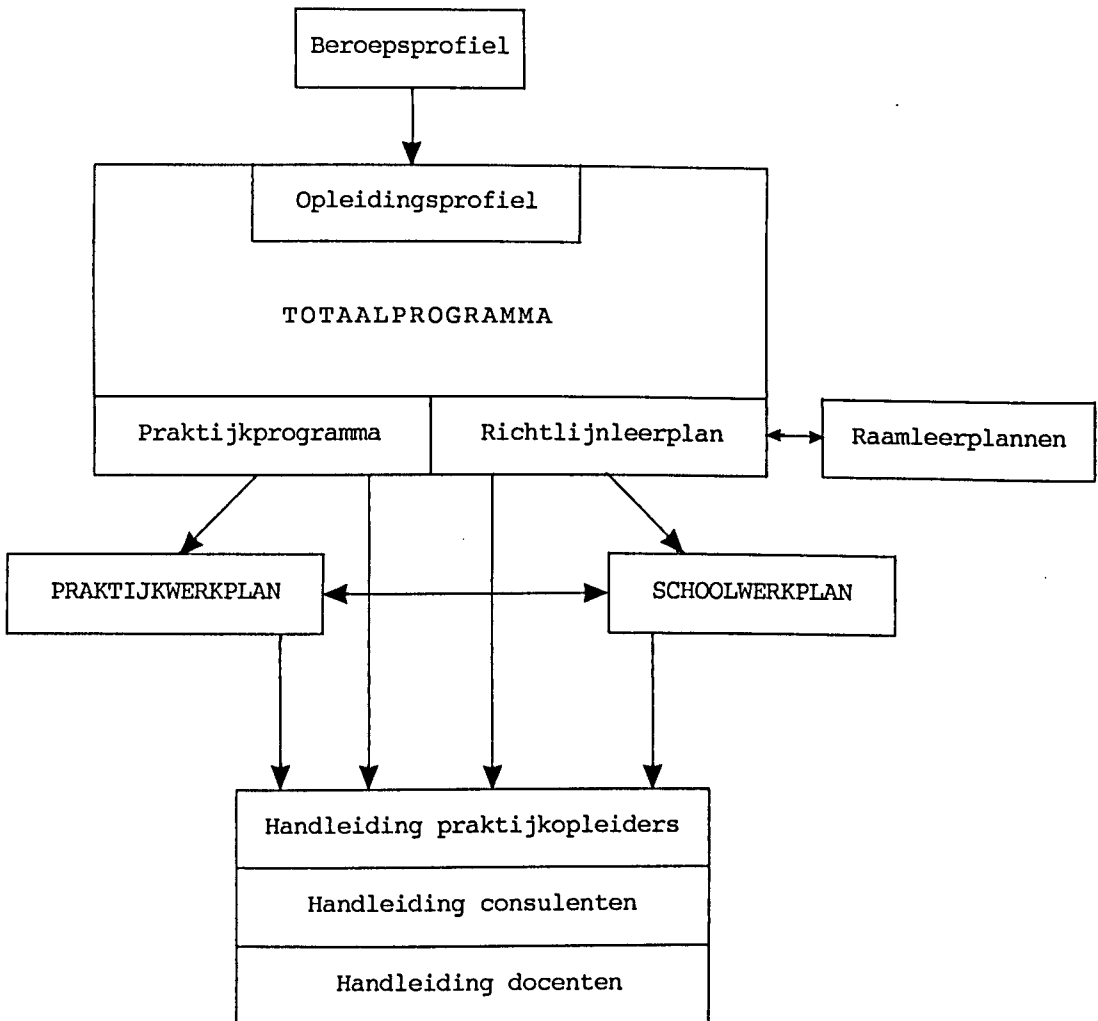
Het begrip totaalprogramma (ook wel: totaal opleidingsprogramma) is nog niet zo erg oud. Het werd in een O&W-circulaire van 12 april 1971 geïntroduceerd (52). In de zestiger jaren was een situatie gegroeid waarin de leerlingstelsels naast het wettelijk verplichte praktijk-examen, ook theorie-examens gingen afnemen, een situatie die door de WLW van een wettelijk kader werd voorzien door aanwijzing van het op het beroep gerichte onderwijs als onderdeel van het examen (artikel 19.3). De functie van het totaalprogramma is in de loop der jaren uitgebreid. Lang heeft het de functie van examenprogramma vervuld, maar het moet bovendien de functie van opleidingsleerplan gaan krijgen. Vernieuwings-intenties zoals modulering, flexibilisering en explicitering van niet-technische elementen in de beroepsuitoefening kunnen dan in het totaalprogramma beter tot uitdrukking gebracht worden (53).

De opstelling van het totaalprogramma is in handen van de totaal-programmacommissie, waarin zitting hebben vertegenwoordigers van het landelijk orgaan, het bedrijfsleven en het (georganiseerde) schoolwezen (vakscholen, praktijkscholen, streekscholen). Het totaalprogramma moet volgens een van overheidswege voorgeschreven model worden ingediend bij de minister van Onderwijs en Wetenschappen (dan wel van Landbouw en Visserij) en wordt door hem vastgesteld (54). De WLW (artikel 18.4) schrijft alleen voor dat de minister op voorstel van het landelijk orgaan de programma's voor de praktijkopleiding vaststelt (en zorgt voor bekendmaking daarvan in de Nederlandse Staatscourant); zijn wakend oog over het richtlijnleerplan vindt zijn wettelijke grondslag in de WVO (55). Aan deze weinig gelukkige situatie komt een einde onder het nieuwe wettelijk regime zoals voorgesteld in de Wet op het cursorisch beroeps-

onderwijs (zie hoofdstuk 3.7.3). Het totaalprogramma omvat in het algemeen de volgende onderdelen:

- **algemeen:** niveau-aanduiding, doelstelling, beroepstypering, richtlijnen voor toelating, opleidingsduur, onderdelen van het examen (veelal theorie- en praktijkgedeelte, aan de hand van programma van vakeisen en praktijkprogramma voor het leerbedrijf), inhoud van de opleiding (bedoeling van het werken op het leerbedrijf en van het algemeen en op het beroep gericht onderwijs);
- **programma van vakeisen:** nadere specificatie van de vakkennis die moet worden opgedaan, opgesplitst in een theoriegedeelte en een praktijkgedeelte;
- **praktijkprogramma voor het leerbedrijf:** kwantitatief (minimum aantal uren op het leerbedrijf) en kwalitatief: vrij gedetailleerd wordt aangegeven wat de leerling moet leren (zowel aan inzicht als aan vaardigheden);
- **lesurentabel:** het totaal aantal lessen wordt berekend op basis van de duur van de opleiding, het aantal lesdagen/week, het aantal lesweken/jaar en het aantal uren/lesdag (voor een tweejarige primaire opleiding circa 550 uur), en de verdeling van deze uren over algemene kennis, vakkennis (theoriegedeelte) en vakvaardigheid (praktijkgedeelte) wordt aangegeven;
- **onderdelen van het examen:** specificatie van de onderdelen van het theorie-examen en van het praktijkexamen (waaronder veelal een beoordeling op het leerbedrijf); dit deel van het totaalprogramma is op te vatten als het examenprogramma in de zin van artikel 1 van het Examenbesluit.

Volgens de COLO-beleidsnotitie 1984 (56) moeten op basis van het totaalprogramma praktijkwerkplannen en schoolwerkplannen tot stand komen, waarin de inhoud van het praktijkprogramma en van het algemeen en op het beroep gericht onderwijs wordt uitgewerkt. Voor de vakleer en het algemeen deel (persoonlijke en maatschappelijke vorming en sport) kunnen tevens raamleerplannen worden samengesteld (figuur 2). De verantwoordelijkheid voor het praktijkwerkplan berust bij het landelijk orgaan, die voor het in samenhang met het praktijkprogramma tot stand te brengen schoolwerkplan bij de school.



Figuur 2 Totstandkoming van het totaalprogramma in het kader van de leerlingwezen-opleiding, alsmede van de daarop gebaseerde werkplannen en handleidingen (56).

De landelijke organen geven hun verantwoordelijkheid voor de onderwijskundige vormgeving van het praktijkprogramma gestalte door het uitgeven van werk- of takenboeken. Hierin bevinden zich onder meer week- en kwartaalstaten (waarop de leerling moet invullen welke werkzaamheden hij in een bepaalde periode heeft uitgevoerd), en een aantal praktijkopdrachten die in de loop van de leerperiode moeten worden uitgevoerd. Het

werkboek is een belangrijke leidraad voor de leerling bij het afwerken van het praktijkprogramma en vervult daarnaast een functie bij de begeleiding/controle van de leerling door praktijkopleider en consulent.

3.6 LEERLINGWEZEN EN LEERPLICHT

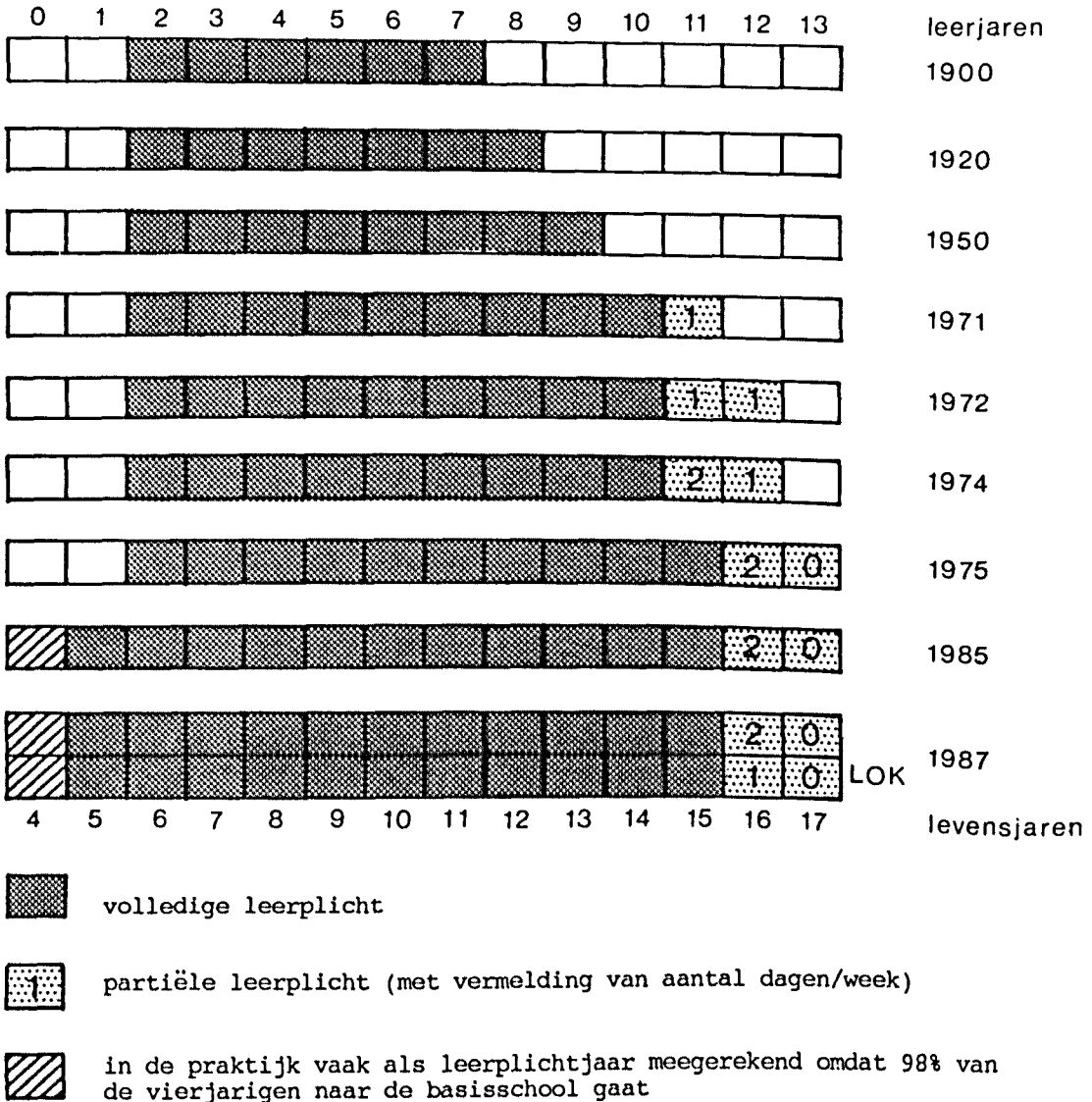
Nederland kent een leerplicht vanaf 1900. De in dat jaar aangenomen leerplichtwet is twintig jaar geleden vervangen door de Leerplichtwet 1969 (57) die vandaag nog steeds van kracht is. Voor het onderwerp dat ons bezighoudt is vooral van belang dat de Leerplichtwet sinds 1971 naast de volledige leerplicht de partiële leerplicht kent (figuur 3): de verplichting gedurende één of twee dagen per week onderwijs te volgen. Aanvankelijk sloot deze aan op de negenjarige leerplicht en ging het om één dag onderwijs in de week. Een geleidelijke uitbreiding in de jaren zeventig, zowel wat betreft aantal jaren als aantal dagen/week, vond - pogingen om tot een volledige leerplicht tot achttien jaar te komen ten spijt (58) - een einde in een situatie met een volledige leerplicht van tien jaar, gevolgd door een partiële leerplicht van één jaar, twee dagen/week.

De wet noemt als instellingen voor deeltijd onderwijs waar men aan de partiële leerplicht kan voldoen

- vormingsinstituten voor jeugdigen;
- scholen voor beroepsonderwijs, voorzover daaraan onderwijs wordt gegeven in het kader van het leerlingwezen;
- vormings- of onderwijsinstellingen door de minister als zodanig aangewezen.

Het algemeen en op het beroep gerichte onderwijs zoals verzorgd door de streekscholen en de part-time concentraties aan LBO-scholen is dus als zodanig aangewezen en behoeft niet aan speciale voorwaarden te voldoen om als onderwijs ter vervulling van de leerplicht in aanmerking te komen.

De invulling van de tweede dag partiële leerplicht, voor de leerlingwezen-leerlingen bedoeld als 'vormingsdag', heeft in het verleden heel wat hoofdbreken gekost. Verdere uitweidingen daarover kunnen achterwege blijven nu een beperking van de partiële leerplicht voor jongeren met een leerovereenkomst zijn beslag gekregen heeft (59); dit kunnen zowel leerlingen van het leerlingwezen als van het deeltijd KMBO zijn. Het



4, 5, ... levensjaren: cursusjaar dat de leerling op 4-, 5-, ...-jarige leeftijd aanvangt

Figuur 3 Schematisch overzicht van de ontwikkeling van de leerplicht in Nederland vanaf 1900. N.B. De 0 dagen (voor 17-jarigen vanaf 1975) gaan terug op een in de Wet op de leerplicht vastgelegd politiek compromis. Artikel 4b spreekt over een partiële leerplicht eindigend op de laatste dag van het tweede leerjaar; in artikel 32 wordt evenwel bepaald dat in afwijking van artikel 4b de partiële leerplicht tot een door de minister te bepalen tijdstip slechts gedurende één leerjaar geldt.

verplichte aantal dagen onderwijs voor hen wordt beperkt tot één dag/week (60). Hoofdoverweging is dat de nu vigerende regeling van de partiële leerplicht belemmeringen opwerpt bij het vinden van een arbeidsplaats met leerovereenkomst. Nu deze jongeren van de tweede leerplichtdag ontheven worden kunnen ze vier dagen/week de praktijkopleiding volgen (hun arbeidsplaats innemen). Met deze maatregel wordt een soepele opneming van jongeren in de arbeidssituatie mogelijk gemaakt en worden tevens mogelijkheden geboden aan te sluiten bij ontwikkelingen van arbeidstijdverkorting in de bedrijven. Verwezenlijking van enkele beleidsdoelen van de overheid - vergroting van de instroom in het leerlingwezen en kostenbeperking - is er eveneens mee gediend. De gevolgen van het verlies van één vormingsdag (of wat daarvoor doorging) voor de ontwikkeling van de jongeren wordt in de nota van toelichting bij het concept-besluit geen woord waardig gekeurd. De bevlogenheid van de zeventiger jaren heeft (ook hier) plaats gemaakt voor no nonsense-politiek.

3.7 ONTWIKKELINGEN ROND EN BINNEN HET LEERLINGWEZEN SINDS 1968

De wijziging van het wettelijk regime in 1968 ten gevolge van de inwerkingtreding van de WLW en de WVO was een mijlpaal in de geschiedenis van het Nederlands leerlingwezen - reden om de ontwikkelingen sindsdien wat meer van nabij te bezien. De positie van de agrarische leerlingstelsels zal daarbij veelal nog niet speciaal de aandacht hebben; in een volgend hoofdstuk moet aan de orde komen in hoeverre zij aan deze ontwikkelingen deel (gehad) hebben dan wel juist een eigen weg zijn gegaan en waarom. Er kan uiteraard geen sprake zijn van ook maar een globale aanduiding van specifieke ontwikkelingen in elk van de andere 27 leerlingstelsels. Het zal in dit hoofdstuk dan ook gaan om algemene ontwikkelingen en trends. In paragraaf 3.7.1, beleidsmatig van aard, gaat het daarbij om de relatie van het leerlingwezen tot het overig (beroeps)onderwijs voor 16- tot 18-jarigen. Meer onderwijskundig van aard is paragraaf 3.7.2 die handelt over de gedachtenontwikkeling binnen het leerlingwezen gedurende de laatste jaren over de positie van de landelijke organen leerlingwezen en de vernieuwing van de leerlingwezen-opleidingen. Paragraaf 3.7.3 tracht vervolgens wat verheldering te verschaffen over de relatie tussen leerlingwezen en volwassenenonderwijs. In de laatste paragraaf van dit

onderdeel, ten slotte, zullen enkele kwantitatieve aspecten nog de aandacht hebben.

3.7.1 Het leerlingwezen en het overig (beroeps)onderwijs voor 16- tot 18-jarigen

Het leerlingwezen heeft zich in de nu beschouwde periode voortdurend rekenschap moeten geven van zijn positie te midden van het sterk in beweging zijnde krachtenveld van beleidsopvattingen rond onderwijsvoorzieningen voor (voornamelijk) 16- tot 18-jarige schoolverlaters die geen volledige MBO-opleiding meer kunnen of willen volgen. Daarbij heeft een defensieve mentaliteit langzaam maar zeker plaats gemaakt voor een meer constructieve en zelfverzekerde houding, die minder dan voorheen haar kracht zocht in het reageren op beleidsontwikkelingen en -voornemens van buiten af en meer gekenmerkt wordt door eigen initiatief.

3.7.1.1 Rond het participatie-onderwijs

Met Matthieu (61) kiezen we ons vertrekpunt bij de aanbevelingen van de commissie-Lievegoed (62) uit 1969. De commissie signaleerde een fors aantal zwakke plekken bij de leerlingwezen-opleidingen, betrekking hebbend op de doorstroommogelijkheden, de differentiatie, de bedrijfs- of functiegebondenheid en het maatschappelijk einddoel van een aantal opleidingen. Voorts moest de gebrekkige afstemming van school- en praktijkcomponent het ontgelden. Ook wees de commissie erop dat de opleidingen te eenzijdig op de beroepsbekwaming gericht waren en te weinig deden aan persoonsvorming. Desalniettemin zag de commissie de opleidingen in het kader van het leerlingwezen als een goed uitgangspunt bij haar gedachtenvorming over de wijze waarop tot verbetering van de positie van de werkende jongeren kon worden gekomen en een nieuw stelsel van onderwijsvoorzieningen voor 16- tot 18-jarigen tot ontwikkeling kon worden gebracht. Opvulling van dit hiaat in de mammoetwet, één jaar eerder in werking getreden, zou nog heel wat voeten in de aarde hebben.

De aanbevelingen van de commissie-Lievegoed beogen verbetering van de school- en praktijkcomponent van de leerlingwezen-opleidingen, alsmede een veel meer bewuste afstemming van beide componenten op elkaar. Ze

zouden, al of niet gemutileerd, nog jaren nagalmen in het onderwijs-beleidsdenken:

- iedereen moet voortgezet onderwijs ontvangen tot ten minste het 18e levensjaar;
- op korte termijn moet een partiële onderwijsplicht van drie jaar gedurende ten minste één dag/week ingevoerd worden aansluitend bij de (toen) negenjarige leerplicht;
- op langere termijn moet een vernieuwd onderwijs gedurende twaalf jaar voor allen ter beschikking staan om zo het recht op onderwijs en vorming van alle jongeren tot ten minste het achttiende levensjaar te waarborgen;
- door differentiatie en herstructurering moet het voortgezet onderwijs voortdurend vernieuwd worden waarbij ook vormen van participatie-onderwijs ontwikkeld moeten worden.

Onder participatie-onderwijs is in het algemeen te verstaan een leerweg die gelijktijdige participatie aan het maatschappelijk en/of beroepsleven als didactisch uitgangspunt hanteert en dus ook dienovereenkomstig is ingericht. Het is, in het algemeen gesproken (maar dit wordt ook weersproken), bestemd voor meer praktisch ingestelde jongeren en bevat naar zijn aard een school- en een praktijkcomponent. Het heeft een brede doelstelling waarin vorming, algemeen onderwijs en beroepsopleiding alle een functie hebben.

De beleidsnota Grosheide-Roolvink (63) uit 1970 neemt het principe van het participierend leren over en stelt voor het participatie-onderwijs in ruim tien jaar te laten uitgroeien tot een nieuwe vorm van volledig dagonderwijs. In een tussenfase op weg daarheen zou samenwerking (en, verdergaand, integratie) tot stand moeten komen tussen vormingswerk en beroepsbegeleidend onderwijs/leerlingwezen, resulterend in het zogenaamde nieuwe part-time onderwijs. Deze zienswijze was gebaseerd op een door de commissie-Lievegoed gegeven beschouwing met betrekking tot de doelstellingen, de inhoud en de methodiek van het vormingswerk en het deeltijd beroepsonderwijs.

Reeds in de nog geen vijf jaar later verschijnende nota over het participatie-onderwijs van minister van Onderwijs en Wetenschappen J.A. van Kemenade (64) wordt melding gemaakt van de spanning tussen beleidsideaal en werkelijkheid die vertragend kan werken op de educatieve mogelijkheden voor werkende jongeren (65) en van de noodzaak al te grote discrepantie tussen beleidsbeslissingen en de veranderingsmogelijkheden

in het veld te voorkomen. Dat er in het kader van de inmiddels op gang gekomen vernieuwingsactiviteiten - de eerste experimenten participatie-onderwijs waren in 1971 en 1972 van start gegaan - talloze misverstanden en meningsverschillen zijn ontstaan wordt toegeschreven aan het feit dat de nota Grosheide-Roolvink het begrip 'participatie-onderwijs' slechts globaal heeft uitgewerkt.

Eén van de misverstanden - in de hand gewerkt door het feit dat het participatie-onderwijs zou moeten worden vormgegeven in instituten ontstaan door samenwerking/-gaan van vormingswerk voor jeugdigen en BBO - was, aldus de nota, dat het hier zou gaan om een nieuw te creëren vorm van categoriaal onderwijs naast andere reeds bestaande typen van VO. Het participatie-onderwijs zou de onderwijsvorm zijn voor de zogenaamde praktisch-ingestelden. De nota rekent af met het onderscheid theoretisch/praktisch begaafd (mede uit angst voor het creëren van een vorm van restonderwijs) en ziet de groep van werkende jongeren als zodanig maatschappelijk bepaald. Ontwikkeling in de richting van VO met participatie aan het maatschappelijk leven voor alle jeugdigen uit alle lagen van de bevolking wordt als gelukkig en noodzakelijk aangemerkt. Participatie-onderwijs moet dus niet worden gezien als een vorm van categoriaal onderwijs voor praktisch-ingestelden, maar als een methodische differentiatie met als centraal kenmerk: begeleidende vorming waarbij de jongeren worden geholpen zich in hun deelname aan de samenleving zo volledig mogelijk te ontplooien. Leer- en vormingservaringen worden gebaseerd op ervaringen die de deelnemers in de praktijk van het leven hebben opgedaan; in deze zin is sprake van een schoolcomponent en een maatschappijcomponent. De vormende functie van het participatie-onderwijs omvat niet alleen de opleiding voor een beroep, maar ook de persoonsvorming met het oog op het sociaal functioneren van de deelnemer.

Door dit soort vrij fundamentele 'misverstanden' en 'onduidelikheden' laboreerden de onderwijsvernieuwingsactiviteiten aan gebrek aan doelgerichtheid. Hantering van aan het leerlingwezen ontleende of daarmee sterk verwante terminologie - en dat in een onderwijsvorm die zou moeten ontstaan uit een fusie van VW en BBO - vermocht de duidelijkheid ook al niet vergroten.

In de visie van Van Kemenade - naderhand in breder verband gezet in zijn vermaard-geworden Contourennota (58) - moet het participatie-onderwijs uiteindelijk een vorm van voltijd onderwijs voor 16- tot 18-jarigen worden (naast deeltijd-varianten) met ten minste drie functies:

- een schakelfunctie naar eventuele vervolgopleidingen;
- een rangeerfunctie om leerlingen die gestrand zijn weer op het goede spoor te zetten;
- verzorgen van eigen programma's met zowel een algemeen-vormend als een beroepsgericht karakter (en dan niet eenzijdig het één of het ander, een heel vitaal punt in de filosofie van deze minister).

In de terminologie van de Contourennota zou het participatie-onderwijs de basis zijn van de korte beroepsgerichte stroom in de bovenschool die voorbereidt op de beroepsuitoefening in functies van eenvoudige aard.

Wat ons nu vooral interesseert is de positie van het leerlingwezen in dit participatie-onderwijs (66). Hoewel het participatie-onderwijs zich zou moeten ontwikkelen uit een samensmelting van ten minste BBO/leerlingwezen en vormingswerk is de plaats en functie van de beroepsopleidingen erbinnen allerminst duidelijk. De nota Participatie-onderwijs doet een verwoede poging daarin verandering te brengen, een poging die maar zeer ten dele geslaagd te noemen is. Enerzijds wordt gesteld dat in het participatie-onderwijs een eigen plaats moet worden ingeruimd voor de beroepsopleidingen, in het bijzonder voor de beroepsopleidingen in het kader van het leerlingwezen, aan de andere kant moet bij dit laatste wel gedacht worden aan een geherstructureerd leerlingwezen dat aan de toekomstige situatie is aangepast. Een tweetal citaten moge duidelijk maken hoe de toenmalige O&W-minister het leerlingwezen wilde benutten én veranderen:

"In het kader van de beroepsopleidende programma's in het participatie-onderwijs zullen beroepsopleidingen tot stand moeten komen voor hen die vanaf hun 16e jaar willen deelnemen aan diverse samenlevingsverbanden en zich tegelijkertijd willen bekwamen in een beroep. Deze opleidingen zullen vooral uit de huidige opleidingen volgens het leerlingwezen moeten worden ontwikkeld. De reden daarvan is, dat men in het leerlingwezen reeds jaren lang ervaring heeft opgedaan met het geven van beroepsopleidingen in een niet uitsluitend schoolse situatie. Kenmerkend voor het leerlingwezen is immers het proces van afwisselend 'werken in de praktijk' en 'leren op school en in de praktijk'. Een dergelijke vorm van onderwijs wordt ook in het participatie-onderwijs beoogd."

En, in aansluiting op de aanbevelingen van de commissie-Lievegoed:

"De vernieuwing van het leerlingwezen betreft daarom vooral het opheffen van de eenzijdigheid van het onderwijs dat in

de schoolcomponent wordt verzorgd, de verbetering van de praktijkcomponent en de wederzijdse afstemming van beide componenten. Methodisch gezien wordt ook dit vernieuwde leerlingwezen gekenmerkt door het principe van de begeleidende vorming. Dit houdt in, dat het onderwijsleerproces zijn vertrekpunt vindt in de persoonlijke en maatschappelijke situatie waarin de deelnemer zich bevindt. De praktijkcomponent van het leerlingwezen kan daarbij zijn zelfstandige onderwijskundige functie behouden. Binnen deze component moeten echter wel volwaardige onderwijsleersituaties worden ingericht ten einde de ervaringen die tijdens de beroepsuitoefening worden opgedaan, te verwerken tot leer- en vormingservaringen. Voorwaarde daartoe is dat aan degenen die belast zijn met de opleiding op de arbeidsplaats, de verplichting kan worden opgelegd deze opleiding in onmiddellijke samenhang met de schoolopleiding te verzorgen, binnen de vastgestelde tijd en op gekwalificeerde wijze."

Of hiermee de toekomstige positie van de leerlingwezen-opleidingen nu zoveel duidelijker is geworden is nog te bezien. Feit is in elk geval dat het leerlingwezen zich in de verdediging gedrongen voelde, en dat vanuit een toch redelijk gevestigde positie, ten opzichte van een visionaire conceptie die haar waarde nog geheel bewijzen moest. Het COLO kon vooralsnog weinig meer doen dan een volwaardige plaats voor de leerlingwezen-opleidingen binnen het participatie-onderwijs opeisen. Voorts dachten de landelijke organen zich een eigen taak toe bij de realisering van het participatie-onderwijs: ze zouden een rol kunnen spelen bij het opstellen van beroepsoriënterende programma's (67).

In de ontwikkeling gericht op verwezenlijking van het participatie-onderwijs kan, aldus de nota (64), een viertal fasen onderscheiden worden:

- het part-time onderwijs: vormingswerk en beroepsbegeleidend onderwijs/leerlingwezen functioneren onafhankelijk naast elkaar (bestaande situatie);
- het nieuwe part-time onderwijs: resultaat van integratie van beroepsbegeleidend onderwijs/leerlingwezen en vormingswerk;
- het participatie-onderwijs: een vorm van voltijd dagonderwijs, gekenmerkt door het principe van participierend leren en een methodisch-didactische vormgeving die uitgaat van de persoonlijke en maatschappelijke situatie van de deelnemer; een maatschappijcomponent maakt een functioneel onderdeel uit van de leerweg (dit in tegenstelling tot het vorige stadium);

- integratie van het participatie-onderwijs in het zich ontwikkelend overig onderwijs (Contourennota).

Men zou kunnen zeggen dat het vernieuwingsproces in het eerste tussenstadium is blijven steken. Boven-gememoreerde onduidelijkheden, maar ook weerstanden waren daaraan debet. Ondanks verschillende ontwikkelingsactiviteiten binnen en buiten het leerlingwezen kwamen de geplande nieuwe educatieve voorzieningen voor werkende jongeren (de zogenaamde experimentele streekcentra) maar moeizaam van de grond; hetzelfde geldt voor de samenwerkingsprojecten van vormingswerk en BBO/leerlingwezen (68). Hoe aantrekkelijk de doelstellingen ogenschijnlijk ook waren, de experimenteerplannen vertoonden tal van hiaten en de uitwerking ervan in concrete plannen liet veel te wensen over (69). De nota Participatie-onderwijs, die dit met kennelijke spijt constateert, tracht de trein weer op de rails te krijgen, maar heeft, een stortvloed aan woorden ten spijt, aan deze stagnatie weinig kunnen veranderen.

Opvallend is dat in de discussienota Stages (70), twee jaar later uitgebracht als vervolgnota op de nota Participatie-onderwijs, de leerlingwezen-opleidingen niet eens voorkomen! Een discussiebijdrage naar aanleiding daarvan uit die tijd (71) geeft de kennelijke spanning tussen leerlingwezen en participatie-onderwijs aardig weer:

"Een wat ongelukkige keuze is het buiten beschouwing laten van de opleidingen in het kader van het leerlingwezen. Het is merkwaardig dat juist deze categorie buiten beschouwing blijft, als we bedenken dat tot voor kort juist het leerlingwezen steeds is genoemd als één van de educatieve voorzieningen van waaruit het participatieonderwijs voor werkende jongeren ontwikkeld moest worden. Juist in deze opleidingssector is ruime ervaring voor handen met betrekking tot het verzorgen van opleidingen met een praktijkgedeelte. Juist in deze sector wordt gewerkt met de problematiek van het vinden van praktijkopleidingsplaatsen, het op elkaar afstemmen van schoolopleidingseisen en praktijkopleidingseisen, de begeleiding van leerlingen enz. Ik voeg daar onmiddellijk aan toe dat in dezelfde sector ook vele voorbeelden te vinden zijn van hoe het niet moet; ook dat is bekend, want de wens om voor werkende jongeren het participatieonderwijs te ontwikkelen is onder meer ingegeven door de ontevredenheid die bestond en nog bestaat ten aanzien van diverse aspecten van de leerlingstelselopleidingen. Daarom moest dit part-time onderwijs vernieuwd worden, een vernieuwing die steeds gezien is als een stap naar de ontwikkeling van het participatieonderwijs. Kennelijk blijft voor deze opleidingen voorlopig alles bij het oude tot het participatieonderwijs volledig zal zijn doorgevoerd."

De laatste veronderstelling is merkwaardig en tekenend voor de heersende verwarring gezien de rol die de leerlingwezen-opleidingen in het participatie-onderwijs was toebedacht. De commentator gaat verder:

"De argumentatie om de leerlingstelsels buiten beschouwing te laten doet al te zwak aan. Op blz. 9 van de nota staat dat de werksituatie (van de leerlingen in de leerlingstelsel-opleidingen) uiteraard wel dienstig is voor het leerproces, maar dat deze over het algemeen geen te hanteren middel is in het kader van een leerproces dat door de onderwijsinstelling wordt geleid en begeleid. Het criterium is hier kennelijk dat het middel door de onderwijsinstelling moet worden geleid en begeleid. Het wijst erop dat er een gedachtengang wordt gevolgd die het primaat voor het onderwijs geheel en al bij de school wil leggen en, waar dat niet geheel het geval is, een belangrijke opleidingssector buiten beschouwing wil laten. Het zou volgens mij logischer en consequenter zijn geweest wanneer men de weg had aangegeven onder welke onderwijskundige voorwaarden deze opleidingen van het leerlingwezen zich hadden kunnen ontwikkelen tot opleidingen die wél aan de voorwaarden voldoen om erkend te worden als opleidingsmodel waarin de leerlingen stage lopen. Ik denk dat er aan nagenoeg al deze opleidingen nog het nodige veranderd zal moeten worden, maar als daarvoor de weg was aangegeven hadden we zicht gekregen op de criteria op grond waarvan ongewenste ontwikkelingen in het leerlingwezen zouden moeten worden afgewezen. Het vernieuwde onderwijs dat deze leerlingstelselopleidingen moet gaan vervangen komt naar mijn gevoel ook wat uit de lucht vallen als men de ervaringen van opleidingen met ruwweg zo'n 50.000 leerlingen niet wil meenemen in de beschouwingen. Nu heeft de ervaring betrekking op in feite twee full-time experimenten van het participatieonderwijs (Roermond en Amsterdam)."

3.7.1.2 Naar het KMBO

Eén van de gunstige neveneffecten van deze hele beleidsdiscussie - waarin het leerlingwezen zijns ondanks een sleutelrol vervulde - is geweest dat men zich daar wel ging bezinnen op de kritiek die de opleidingen te verduren hadden. Er kwam meer aandacht voor de onderwijskundige vormgeving (meer inspelen op de wensen van de individuele deelnemer) en voor de inhoud van de opleidingsprogramma's (nauwer aansluiten bij de beroepspraktijk). De economische recessie is er evenwel tegelijkertijd oorzaak van dat het aantal leerarbeidsplaatsen, zeker in bepaalde bedrijfstakken, onder hoge druk komt te staan, en dat in de periode - we schrijven nu tweede helft zeventiger jaren - dat de onderwijsdeelname

van 16- tot 18-jarigen zich in een stijgende lijn bevindt. Ontwikkelingen binnen het onderwijs (zoals de verbredings- en veralgemeniseringstendens in de eerste fase beroepsonderwijs) en daarbuiten (zoals de technische ontwikkeling en de daarbij aansluitende vraag van de arbeidsmarkt) dwingen 16-jarige schoolverlaters zich beroepsmatig verder te bekwamen.

De werkgevers signaleren in een publikatie hunnerzijds uit 1978 (72) dat het bedrijfsleven zich ten behoeve van de praktijkopleiding van leerlingen steeds hogere kosten moet getroosten (73), in de eerste plaats door de progressieve stijging van het minimumjeugdloon gedurende de laatste jaren, vervolgens ook omdat de praktijkopleiding de achterstand van de huidige schoolverlaters op het gebied van technisch-instrumentele vaardigheden moet goedmaken. Gecombineerd: weinig productieve arbeid voor een behoorlijk hoog loon. Ondanks tegemoetkomingen van het ministerie van Sociale Zaken (74) betekent dit dat er leerlingen zijn die als gevolg van de slechter wordende conjunctuur geen leer-arbeidsplaats in de door hen gewenste sector kunnen verwerven. De werkgevers onderschrijven daarom de noodzaak van nieuwe voorzieningen in het voltijd dagonderwijs voor 16- tot 18-jarigen die zich op een beroepsleven als geschoold vakman voorbereiden. Daarmee is allerm minst beweerd dat de rol van de primaire opleidingen van het leerlingwezen uitgespeeld is, integendeel:

- veel praktijksituaties kunnen niet op school gerealiseerd worden;
- met het verdwijnen van de primaire opleidingen zou een onderwijsvorm verloren gaan waarin onderwijs en bedrijfsleven samenwerken en die zeer stimulerend heeft gewerkt op het technisch onderwijs;
- de leerlingwezen-opleidingen zijn zoveel mogelijk afgestemd op de eisen van de beroepspraktijk; het risico dat de nieuwe voorzieningen zich wat lossen daarvan ontwikkelen moet onder ogen worden gezien;
- er zal een groep jongeren overblijven die niet meer op school wil blijven, vroeg op eigen benen wil staan en zich werkend verder wil bekwamen;
- de tendens om steeds langer op school te blijven en intrede in het beroepsleven verder uit te stellen kan door een deeltijd-variant worden afgeremd.

Met het oog op de nieuwe, voltijd voorzieningen worden regionale samenwerkingsverbanden tussen hetzij MBO/LBO/landelijke organen/arbeidsorganisaties, hetzij BBO/LBO/VW/landelijke organen/arbeidsorganisaties bepleit (hier signaleren we mogelijke aansluiting bij het gedachtengoed

van het participatie-onderwijs). De eindtermen van dit nieuwe onderwijs moeten afgestemd worden op de verlangens vanuit de beroepspraktijk en zullen vergelijkbaar moeten zijn met die van de primaire leerlingwezen-opleidingen. De landelijke organen moeten dan ook een duidelijke plaats krijgen in dit nieuwe onderwijs.

Hiermee is het klimaat getekend waarin in 1978 de notitie 'Proefprojecten nieuwe onderwijsvoorzieningen voor 16- tot 18-jarigen' het licht ziet (75). Hierin wordt (voor het eerst) ook de jeugdwerkloosheid als argument ten tonele gevoerd waarom er, naast de deeltijd beroepsopleiding van het leerlingwezen, een voltijd opleidingsmogelijkheid in het leven moet worden geroepen. Geconstateerd wordt dat de strategie uiteengezet in de nota Participatie-onderwijs minder voorspoedig dreigt te verlopen en dat al de bestaande voorzieningen onvoldoende mogelijkheden bieden voor een vrij groot deel van de 16- tot 18-jarigen die verder onderwijs in dagverband willen volgen. Daarom moet het, aldus de notitie, op korte termijn tot een aantal proefprojecten komen die moeten kunnen uitlopen op aanvullende voorzieningen voor

- LBO- en MAVO-leerlingen die een beroepsgerichte opleiding zouden willen volgen maar niet voldoen aan de toelatingsvoorwaarden van het MBO;
- leerlingen die daaraan wel voldoen maar in eerste aanleg de voorkeur geven aan een kortere beroepsgerichte opleiding; of
- jongeren die geen arbeidsplaats bij een opleiding in het kader van het leerlingwezen kunnen krijgen.

De opleidingen moeten openstaan voor gediplomeerde zowel als voor ongediplomeerde schoolverlaters (drempelloze toelating).

De bewindslieden betogen dat aan een aantal MBO-instellingen en aan samenwerkingsverbanden BBO/VW (en soms, alleen om pragmatische redenen, aan LBO-instellingen) mogelijkheden zouden moeten worden geboden tot het inrichten van proefprojecten voor tweejarige beroepsopleidingen in volledig dagverband met ingang van 1 augustus 1979. Structureel gezien moeten deze voorzieningen aansluiten bij de ontwikkeling van het participatie-onderwijs; ze dienen een bijdrage te leveren aan de onderlinge afstemming en harmonisatie van de onderwijssoorten in de tweede fase VO. Methodisch-didactisch gezien moeten de nieuwe voorzieningen worden geplaatst in het perspectief van het participierend leren. Veel expertise, opgedaan in de experimenten participatie-onderwijs is dan ook bij de inrichting van de KMBO-proefprojecten benut. Het nieuwe onderwijs

moet zowel aan de beroepsuitoefening ontleende als algemeen-vormende elementen bevatten en de onderwijsdeelnemer opleiden tot beginnend beroepsbeoefenaar/aankomend vakman (maar daarnaast ook een doorstroomkwalificatie geven). De eindtermen moeten dus op hetzelfde niveau liggen als die van het primair leerlingwezen. Naast de tweejarige beroepsopleidingen zouden de nieuwe voorzieningen ook oriëntatieprogramma's kunnen bevatten, te verbinden met samenwerkingsverbanden VW/BBO.

Daarmee is de aftrap gegeven voor het kort middelbaar beroeps onderwijs, het KMBO (76). Het laat zich verstaan dat de nieuw-te-ontwerpen KMBO-opleidingen - hoewel onmiskenbaar uit nood geboren - door het leerlingwezen met enige argwaan werden gadeslagen. Er zou immers een voor het leerlingwezen 'concurrerende' beroepsopleiding uit (kunnen) voortkomen. In een voorlopige reactie van het COLO (77) worden bij de ministeriële voornemens dan ook nogal wat vraagtekens gezet - waarbij overigens meteen moet worden aangetekend dat, uit beleidsmatig oogpunt, het leerlingwezen er in positie duidelijk op vooruitgegaan is: de proefprojecten beogen immers niet anders dan een aanvullende voorziening te creëren, terwijl het participatie-onderwijs (aanvankelijk) zou moeten uitmonden in een integrale vervanging van alle korte (beroeps)opleidingen voor deze leeftijdscategorie.

Het COLO vindt dat centraal moet worden gesteld of de nieuwe voorzieningen in kwalitatieve zin zullen beantwoorden aan enerzijds de behoefte van de (potentiële) leerlingen en anderzijds de behoeften van het bedrijfsleven. Volgens het COLO kunnen de eindtermen van de nieuwe opleidingen niet op hetzelfde niveau liggen als die van de primaire leerlingwezen-opleidingen omdat daarvoor een confrontatie met de dagelijkse praktijk van de beroepsuitoefening nodig is. Het principe van werkend leren kan niet binnen de schoolse situatie tot zijn recht komen. En ook het COLO worstelt met het perspectief van het participatie-onderwijs getuige de volgende passage:

"... is het COLO het eens met het streven naar onderlinge afstemming en harmonisatie van de onderwijssoorten in de 2e cyclus van het voortgezet onderwijs. Echter: wat houdt op dit moment 'ontwikkeling van het participatie-onderwijs' in? Hebben ontwikkelingslijnen, zoals neergelegd in de nota 'Naar het participatie-onderwijs' nog steeds geldigheids waarde, ondanks de ook in de notitie geconstateerde moeilijkheden in het onderwijsveld? Een duidelijker overheidsstandpunt in dezen lijkt gewenst."

Het COBO betreurt het - mede in het licht van de zich nogal geïsoleerd ontwikkelende experimenten participatie-onderwijs - dat alle streekscholen niet als eerste betrokken worden bij de proefprojecten, samen met het vormingswerk (78).

Een poging tot verduidelijking is het Ontwikkelingsplan Voortgezet Onderwijs (79), ook wel OPVO. Het idee dat het leerlingwezen zou moeten integreren met het vormingswerk wordt losgelaten (80). De experimenten participatie-onderwijs, vijf in getal, worden aangemerkt als proefprojecten nieuwe onderwijsvoorzieningen voor 16- tot 18-jarigen (81). Van de experimenten wordt verwacht - zo voegt de staatssecretaris daaraan toe - dat zij een belangrijke bijdrage zullen leveren aan de vormgeving van deze nieuwe onderwijsvoorziening. Het OPVO introduceert voorts het MBO nieuwe stijl dat op den duur alle voorzieningen voor beroepsonderwijs in de tweede fase moet gaan omvatten, te weten de (toen nog) zes soorten MBO, het primaire en het voortgezette leerlingwezen, het beroepsbegeleidend onderwijs, het vormingswerk en de proefprojecten KMBO.

Blijkens zijn commentaar op het OPVO (82) vindt de Raad van Nederlandse Werkgeversverbonden het onacceptabel dat op eenzijdige wijze wordt getornd aan de gezamenlijke verantwoordelijkheid van het bedrijfsleven en het georganiseerde schoolwezen voor de opleidingen van het leerlingwezen en dat deze gezamenlijke verantwoordelijkheid door de eenzijdige verantwoordelijkheid van het schoolwezen wordt vervangen.

Het OPVO spreekt over de ontwikkeling van voltijd KMBO (de proefprojecten) en van vormen van deeltijd KMBO (dat hier in overheidsbeleidsstukken voor het eerst opduikt), waaronder is te verstaan een theoretische opleiding gekoppeld aan de praktijkopleiding in het kader van het leerlingwezen, of aan een relevante beroepsuitoefening of eventueel zonder werksetting. De voorkeur van de RNWV gaat uit naar een helderder onderscheid tussen opleidingen in het kader van het leerlingwezen en (voltijd) KMBO; een KMBO-opleiding zou moeten worden gevolgd door een korte praktijkopleiding in het kader van het leerlingwezen. Proefprojecten deeltijd KMBO wijst de RNWV van de hand. Het commentaar van het COLO gewaagt van dezelfde voorkeuren die - kort gezegd - neerkomen op: handhaaf de zelfstandigheid en identiteit van de leerlingwezenopleidingen.

Het OPVO is weliswaar snel op de politieke rommelzolder terechtgekomen - maar weer zijn het de leerlingstelsels die zich tegen bedreiging van

buitenaf moeten verdedigen. Gevolg van deze voortdurende externe dreiging is dat het leerlingwezen meer zelfbewust, professioneel initiërend gaat optreden, een tendens die zich in de loop van de jaren tachtig versterkt zal doorzetten. Vanaf de start van de proefprojecten is vooral de relatie tot het KMBO actueel. Deze opleidingen slaan onmiskenbaar aan: met ingang van het schooljaar 1979-1980 zijn 24 proefprojecten van start gegaan (waarin begrepen de lopende vijf experimenten participatie-onderwijs), in 1980 wordt nog een vijftal nieuwe projecten toegevoegd (83).

Onduidelijkheid blijft bestaan over de relatie tussen de experimenten participatie-onderwijs en de proefprojecten onderwijsvoorzieningen 16- tot 18-jarigen (KMBO) - dit tot verdriet van de Innovatiecommissie Participatie-onderwijs (ICP) die zich in haar zesde advies (84) positief opstelt tegenover de versnelde ontwikkeling naar een voltijd voorziening voor 16- tot 18-jarigen, maar anderzijds constateert dat het beleid met betrekking tot de verdere ontwikkeling van het deeltijd onderwijs voor deze categorie min of meer tot stilstand is gekomen. Onduidelijk is vooral of en in welke vorm de overheid het ontwikkelingsbeleid voor het participatie-onderwijs wil voortzetten, aldus de ICP. De ICP komt daarom met aanbevelingen voor de opstelling van een landelijk innovatieplan ten behoeve van een samenhangende ontwikkeling van nieuwe voltijd en deeltijd voorzieningen voor 16- tot 18-jarigen. De structurele positie van deze voorzieningen ten opzichte van het MBO en het leerlingwezen behoeft verduidelijking en daarom is ook een nadere omschrijving van de inhoudelijke vernieuwing die de overheid in vol- en deeltijd-variant wil bevorderen nodig. Gevraagd naar de positie van de experimenten participatie-onderwijs ten opzichte van de proefprojecten zegt een ICP-lid (85):

"Ik denk dat de relatie tussen de proefprojecten en de experimenten participatie-onderwijs vrij hecht is, maar dat er op dit moment alleen wat accentverschillen zijn. De experimenten participatie-onderwijs hebben in hun ontwikkelingsdoelen in eerste instantie vooral aandacht besteed aan oriëntatie, schakeling en het voorzichtig aftasten van de beroepsvoorbereidende kant."

...

"De proefprojecten zijn qua behoefte ontstaan vanuit de beroepsopleidende sector. Maar dat moet ik tegelijkertijd relativeren omdat ook de proefprojecten expliciet aandacht zullen moeten geven aan oriëntatie en schakeling."

Op deze opmerkingen is weliswaar het een en ander af te dingen, ze geven wel aan dat het toekomstperspectief voor het onderwijs voor 16- tot 18-jarige (werkende) jongeren in het begin van dit decennium nog verre van helder was. Het leerlingwezen was er, als redelijk lopend systeem, in de praktijk eigenlijk maar zijdelings bij betrokken, maar onderging inmiddels wel de invloed van de discussie.

De tachtiger jaren zullen voor het leerlingwezen in feite veel belangrijker worden. Oorzaken daarvan zijn de snel toenemende belangstelling voor de aansluiting van het onderwijs op de vraag van de arbeidsmarkt en de groeiende politieke en maatschappelijke bewustwording van het kwaad van de jeugdwerkloosheid, aan de bestrijding waarvan overheid, werkgevers en vakbonden elk vanuit eigen verantwoordelijkheid bijdragen, onder meer door gunstiger condities te scheppen voor de vakopleiding via een leerlingstelsel. Organisatie en ondersteuning van het leerlingwezen worden in hoog tempo geprofessionaliseerd.

3.7.1.3 Leerlingwezen in opmars

Een belangrijke bijdrage aan de nieuwe beleidstrend, waardoor het leerlingwezen steeds meer de wind mee krijgt, wordt geleverd door enkele deelrapporten van de interdepartementale Werkgroep heroverweging collectieve uitgaven (86). Opvallend is dat de impulsen van nu af aan niet alleen veel meer vanuit de economische hoek komen maar ook door economische motieven gevoed worden, een benadering die - voor het leerlingwezen althans - vruchtbaarder zal blijken dan die waarin onderwijs-sociologische motieven de boventoon voeren. Genoemde Werkgroep wijst op de toenemende betekenis van het afstemmen van het onderwijs op de behoefte van de arbeidsmarkt. Beide, onderwijs en arbeidsmarkt, moeten daaraan bijdragen. In de onderwijsstructuur moet meer ruimte worden geschapen voor wederkerende educatie, hetgeen het beste kan worden gerealiseerd in een uitgebreid stelsel van deeltijd onderwijs na het zestiende levensjaar. De beroepsopleiding moet zo snel mogelijk samenlopen met daadwerkelijke beroepsuitoefening. Daarvoor is flexibilisering van de arbeidsplaatsenstructuur nodig. Direct hiermee samen hangt een pleidooi om alle bestaande voltijd beroepsopleidingen in een tweefasenstructuur onder te brengen, waarvan de eerste fase in voltijd en de tweede fase in deeltijd - gecombineerd met beroepsuitoefening - wordt doorgebracht.

Dit laatste thema wordt opnieuw aan de orde gesteld in het vermaard-geworden toevoegsel aan een volgend deelrapport (86) van de hand van de departementsambtenaar Th. de Keulenaar. In deze bijdrage treffen we verschillende elementen aan die naderhand een belangrijke rol in de beleidsbepaling zullen gaan spelen hoewel ze het (tot op heden) niet alle tot officieel beleid brachten:

- de reeds genoemde tweefasenstructuur van het beroepsonderwijs: een eerste fase van beroepsvoorbereiding in voltijd dagonderwijs wordt gevolgd door een tweede fase van beroepskwalificatie in een duaal opleidingssysteem;
- landelijke opleidingsorganen nieuwe stijl die hun taken moeten kunnen uitbreiden naar andere sectoren van het beroepsonderwijs;
- aan de opleidingen in het beroepsonderwijs zouden beroepsprofielen ten grondslag moeten liggen, tot stand te brengen door beroepen- en functieanalyse;
- flexibilisering van de onderwijsprogramma's en de invoering van certificaatgericht leren.

Achtergrondgedachte bij het pleidooi voor herstructurering van het beroepsonderwijs is dat het huidige bestel teveel refereert aan de tijd van volledige werkgelegenheid en economische groei.

In plaats van vergelijkbare leerwegen naast elkaar (KMBO en leerlingwezen) wordt hier dus gekozen voor twee fasen, achter elkaar geschakeld. De Nota De Tweede Fase Vervolgonderwijs uit 1982 (87) lijkt voor dit idee wel enige sympathie te kunnen opbrengen. Sprekend over het beroepsonderwijs nemen de bewindslieden in deze nota de draad van het MBO nieuwe stijl uit het OPVO weer op, een MBO waarin alle beroepsonderwijs in de tweede fase wordt gebundeld en dat volgt op een geïntegreerde eerste fase VO. De afdelingen (binnen vier sectoren van beroepsonderwijs) en de studierichtingen (binnen de afdelingen) in het nieuwe stelsel zullen zoveel mogelijk voortkomen uit wat nu aan beroepsonderwijs aanwezig is.

"L.b.o., leerlingwezen, kort-m.b.o. en m.b.o. omvatten alle ingrediënten waaruit door herschikking en afstemming een naar cursusduur, doelstelling en kwalificatieniveau rijk geschakeerd beroepsonderwijs in het nieuwe stelsel zal groeien"

zo verluidt het in deze nota van ruim zeven jaar geleden. De COLO-kritiek heeft dus geen weerklank gevonden. Wel doen de beroepsprofielen hun intrede. Ze moeten hun vertaling vinden in een drietal kwalificatieniveaus:

- op praktisch uitvoerend niveau, als aankomend beroepsbeoefenaar;
- op uitvoerend niveau als geschoold beroepsbeoefenaar;
- op het niveau van kaderfuncties of het zelfstandig uitoefenen van een vakspecialisme of van het ondernemerschap.

Deze drie kwalificatieniveaus zouden vorm moeten krijgen in evenveel typen beroepsonderwijs. In dezelfde volgorde:

- Kort beroepsonderwijs (met smalle en brede varianten), opleidend voor het eerste kwalificatieniveau. Dit komt voort uit het LBO, elementen van het KMBO en het primair leerlingwezen. De cursusduur is twee jaar en er geldt een drempelloze toelating.
- Vakopleidingen, als regel in deeltijdverband, opleidend voor het tweede kwalificatieniveau. Dit komt voort uit het primair leerlingwezen en elementen van het KMBO. De cursusduur is één jaar en de opleidingen zijn toegankelijk voor degenen die het kort beroepsonderwijs hebben voltooid. De vakopleidingen worden als regel gegeven in het kader van het leerlingwezen. BBO en vormingswerk, die er ook aan bijdragen, zullen samengaan in het deeltijd KMBO, de opvolger van het participatie-onderwijs, waarmee vanaf 1983 proefprojecten zullen starten.
- Lang beroepsonderwijs, opleidend voor het derde kwalificatieniveau. Dit moet worden gerealiseerd in studierichtingen met een drie- of vierjarige cursusduur. Het lang beroepsonderwijs zal in volledig dagverband gegeven worden. De bewindslieden beloven te zullen onderzoeken of in de toekomst tevens een vorm mogelijk is waarbij, nadat de eerste twee leerjaren in voltijd verband zijn gevolgd, de opleiding in deeltijd verband wordt voortgezet, eventueel met een leer- en arbeidsovereenkomst.

Uit dit laatste kan men ontluikend begrip voor de pleidooien voor dualisering van het (hele) beroepsonderwijs afleiden. Totnutoe is het daarbij gebleven; van een serieus onderzoek als in deze nota toegezegd is het nimmer gekomen.

Wat verder opvalt is - en daarin is verwantschap met het beleid uit de jaren zeventig te bespeuren - dat de samenhang van het leerlingwezen met het overige beroepsonderwijs nagestreefd wordt door **verstrengeling**

van deze opleidingen met andere. Begrijpelijk(er)wijs wekt dit opnieuw het misnoegen van het COLO (88). Het wenst onderscheid te maken tussen volledig dagonderwijs (MBO, KMBO), duale opleidingen (leerlingwezen) en deeltijd onderwijs (vormingswerk en de niet-beroepsgerichte delen van het deeltijd KMBO). Het leerlingwezen moet dus erkend worden als een voltijd duale opleiding, die niet op één rij geschaard kan worden met het voltijd schoolonderwijs en evenmin kan worden bestempeld als deeltijd onderwijs. Door dit commentaar levert het COLO een bijdrage aan het optrekken van de mist die met de Nota De Tweede Fase Vervolgonderwijs alleen nog maar dichter was geworden.

Het pleit wordt definitief ten gunste van het leerlingwezen beslecht met het verschijnen van het tweede verslag van werkzaamheden van de Adviescommissie inzake de voortgang van het industriebeleid (commissie-Wagner) (89). Dit verslag en alles wat erop volgde had elders (3) reeds breed onze aandacht zodat hier met enkele hoofdlijnen kan worden volstaan. Gevraagd te adviseren over maatregelen ter versterking van de marktsector dringt de commissie aan op verbetering van de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt. Omdat de afstemmingsproblemen tussen onderwijs en arbeidsmarkt zich concentreren bij jongeren met een onvoldoende op de beroepspraktijk toegesneden opleiding strekken de aanbevelingen van de commissie er ook toe de jeugdwerkloosheid te bestrijden.

De commissie-Wagner ziet in de uitbouw van het leerlingwezen een machtig wapen om de gesignaleerde problemen te lijf te gaan. Consequentie daarvan is dat de betrokkenheid van het bedrijfsleven bij het beroeps-onderwijs vergroot wordt. Gepleit wordt voor een 'horizontaal duaal systeem' dat bestaat uit twee fasen (we herkennen eerder gememoreerde beleidsaanzetten):

"De eerste fase blijft onder primaire verantwoordelijkheid van de school en vindt gedurende 5 dagen per week op de school plaats. Deze eerste fase richt zich op de voorbereiding tot een beroep. De tweede fase vindt onder primaire verantwoordelijkheid van het bedrijfsleven plaats en is gericht op het verwerven van de beroepskwalificatie. In deze fase wordt zowel theoretisch als praktisch geleerd. Er vindt gedurende de week een deel van het onderwijs op school plaats en een deel in de praktijk."

Elke fase duurt één jaar. Een dergelijk systeem wordt overigens niet alleen voor 16- tot 18/20-jarige MAVO- en LBO-schoolverlaters voorge-

steld, maar zou ook in het reguliere MBO en HBO moeten worden ingevoerd. Het beroepsonderwijs gaat dan zo sterk afwijken van het algemeen VO dat een aparte wet op het beroepsonderwijs moet worden overwogen - een desideratum dat ook nadien regelmatig weer opduikt.

De commissie is nogal sceptisch over het KMBO. Kennelijk is zij geneigd geloof te hechten aan de eerste evaluatie-signalen die niet onverdeeld gunstig zijn, met name omdat de praktijkcomponent sterk op de school georiënteerd is. Het gevaar dreigt dat jongeren alleen maar langer op school zitten zonder dat zij een afgeronde vakopleiding ontvangen. Integratie van leerlingwezen en KMBO wordt daarom bepleit, waardoor de noodzaak van een zelfstandige uitbouw van het KMBO wegvalt (90). Voorkomen dient te worden dat de KMBO-proefprojecten leiden tot uitholling van het leerlingwezen. Bij het KMBO moeten de landelijke organen voor het leerlingwezen worden ingeschakeld op dezelfde wijze als dat bij het leerlingwezen geregeld is. De leerlingen dienen een met leerlingwezen-leerlingen vergelijkbare rechtspositie te verkrijgen. Een dergelijk standpunt over het KMBO kon de commissie zich alleen maar veroorloven door tegelijkertijd het bedrijfsleven erop aan te spreken dat het veel meer leerarbeidsplaatsen zou moeten creëren. Alle in aanmerking komende jeugdige schoolverlaters moeten toegang kunnen krijgen tot de opleidingen van het leerlingwezen. Dat het nog verre vandaar is blijkt wel uit het feit dat er in brede kring nagedacht moet worden over alternatieven voor mensen die graag een opleiding leerlingwezen willen volgen maar er niet in slagen een arbeidsplaats te vinden (91).

3.7.1.4 Leerlingwezen of KMBO?

Intussen beginnen meer evaluatieresultaten van het KMBO los te komen en komt de discussie: leerlingwezen of KMBO? op gang. Ritzen geeft als zijn mening (92) dat invoering van het 'horizontale duale systeem' van de commissie-Wagner een zo ingrijpende operatie is dat eerst zou moeten komen vast te staan dat de beleidsdoelen niet zouden kunnen worden bereikt door heroriëntatie van het leerlingwezen en/of uitbreiding gevolgd door integrale invoering van het KMBO. Hij vindt het (in 1983) nog te vroeg om alle kaarten op integrale invoering van het KMBO te zetten en ziet wel wat in een heroriëntatie van het leerlingwezen in die zin dat leerarbeidsovereenkomsten worden vervangen door leercontracten voor

de leertijd, al dan niet in combinatie met deeltijd arbeidsovereenkomsten. Wellicht kan dan een beduidend groter aantal leerplaatsen tot stand worden gebracht bij het huidige subsidieniveau van het leerlingwezen. Het KMBO zou zich dan uitsluitend moeten richten op die 16- tot 18/20-jarige schoolverlaters van LBO en MAVO die (nog) niet toelaatbaar zijn tot het MBO en (nog) geen plaats hebben kunnen vinden in het leerlingwezen of op bedrijfsscholen.

Nog voor het Open Overleg over de Wagner-voorstellen tussen sociale partners, onderwijswereld en overheid - waarover straks meer - is afgerond komt de staatssecretaris van Onderwijs en Wetenschappen met een beleidsnotitie over de verdere toekomst van het KMBO (53). Uit samenleving en parlement komt nogal wat aandrang tot forse uitbreiding van het KMBO over te gaan vanwege de rol die het kan spelen bij de bestrijding van de jeugdwerkloosheid. De scepsis van de commissie-Wagner en ook van sommige onderzoekers weerhouden de bewindsvrouw er niet van aan deze aandrang gehoor te geven en aan te kondigen dat het regeringsbeleid gericht is op realisering van de volledige invoering van het KMBO, zij het dat vooralsnog met uitbreiding zal moeten worden volstaan. Deze uitbreiding van het KMBO staat in het teken van drie beleidsdoelen:

- voldoen aan de vraag van jongeren naar beroepsopleiding;
- vervullen van de maatschappelijke vraag om te voorzien in een voldoende beroepsgerichte opleiding voor iedereen;
- bestrijding van de jeugdwerkloosheid.

Met het oog op de kwaliteitsbewaking - de samenleving vraagt immers om een goede beroepskwalificatie - dient de infrastructuur van het leerlingwezen zoveel mogelijk te worden ingeschakeld. Duidend op de vrees van de commissie-Wagner voor concurrentie tussen KMBO en leerlingwezen wijst de beleidsnotitie erop dat beide verschillende doelgroepen hebben. Geconcludeerd wordt:

"Kortom, het leerlingwezen heeft naast het kort m.b.o. een eigen niet te vervangen waarde. Beide leerwegen met hun eigen waarde dienen evenwel onderwijskundig nauw op elkaar te zijn afgestemd, ten eerste omdat de beroepskwalificatie van het kort m.b.o. en die van het primair leerlingwezen een vergelijkbaar niveau dienen te hebben maar ook omdat het kort m.b.o. bij de huidige stand van de werkgelegenheid voor een deel ook moet voorzien in de capaciteit waarin het leerlingwezen niet kan voorzien."

Naast de uitbreiding van het KMBO zal ook het leerlingwezen worden versterkt; de samenhang tussen beide systemen zal bevorderd worden.

Daartoe wordt een aantal belangrijke maatregelen afgekondigd:

- de landelijke organen krijgen extra faciliteiten om de leerlingwezen-opleidingen te vernieuwen (flexibilisering door modulering, afsluitingsmogelijkheid via certificaten, opstelling van beroepsprofielen);
- door een wetswijziging zal het mogelijk worden dat leerovereenkomsten worden afgesloten met mensen ouder dan 27 jaar (zij het voorlopig in beperkte mate);
- door modulering van beroepsopleidende KMBO-programma's en leerlingwezen-opleidingen zal het mogelijk zijn beide meer op elkaar af te stemmen; deze afstemming heeft ten doel de leerlingen in staat te stellen zonder omwegen over te stappen van KMBO naar leerlingwezen en omgekeerd (vooral van belang voor jongeren die in het leerlingwezen hun baan verliezen);
- deze programmatische afstemming moet leiden tot totaalprogramma's nieuwe stijl (93) die zowel voor leerlingwezen als de verwante KMBO-opleiding gelden; de eigen onderwijskundige invulling van beide leerwegen blijft onaangetast;
- de gelijkwaardigheid van de eindtermen moet worden gegarandeerd door één instantie te belasten met de bewaking van het eindniveau van beide onderwijsvormen;
- in proefprojecten KMBO zullen experimenten mogelijk gemaakt worden waarin de KMBO-opleiding in voltijd verband overgaat in een opleiding leerlingwezen;
- de rol van de landelijke organen bij de KMBO-stages zal worden versterkt.

Deze beleidsvoornemens worden hier niet gememoreerd omdat ze alle (reeds) gerealiseerd zijn (voor enkele geldt dit overigens wel), maar om aan te geven welke een nauwe samenhang tussen KMBO en leerlingwezen de regering voor ogen stond. Beide leerwegen zouden complementair moeten gaan functioneren, zodat ze elkaar zowel onderwijskundig als qua volume zouden kunnen aanvullen.

Het Open Overleg Wagner (89) stelde zich op het standpunt

"dat het kort m.b.o. en het leerlingwezen, als twee leerwegen met in beginsel dezelfde begin- en eindtermen en gericht op dezelfde doelgroep, in nauwere onderlinge samenhang moeten worden gebracht m.b.t. inrichting, planning, het

gebruik van outillage en buitenschoolse leerplaatsen, overigens met behoud van de eigen geardeheid van beide leerwegen."

Drie modellen van de relatie tussen voltijd KMBO en leerlingwezen zijn denkbaar:

- het parallelle model, beide leerwegen bestaan zelfstandig en gelijkwaardig naast elkaar - het totnutoe gevoerde O&W-beleid;
- het successieve model, beide leerwegen volgen op elkaar: eerst een fase van volledig dagonderwijs, dan een fase in het leerlingwezen - de Wagner-optie;
- een gemengd model: de leerweg via het successieve model staat centraal maar het blijft mogelijk in specifieke gevallen ook van de andere leerweg gebruik te maken.

Aannemend dat bij het parallelle model de leerling zonder noemenswaardig tijdverlies kan overstappen kiezen de onderwijsorganisaties, de werknemersorganisaties en de werkende jongeren in meerderheid voor het parallelle model. Zo ook het COLO. De werkgeversorganisaties zijn van mening dat op bedrijfstakniveau alnaargelang de situatie op de arbeidsmarkt en de beschikbare praktijkopleidings- en stageplaatsen gekozen kan worden voor één van deze drie modellen.

De reactie van overheidswege op het Eindverslag van het Open Overleg Wagner (94) is, als het om de relatie KMBO-leerlingwezen gaat, behoudzaam:

"Het kabinet is van mening dat een duaal systeem, waarbij een opleiding in de praktijk van het beroep en een theoretische opleiding op school elkaar aanvullen voor een beroepsopleiding de voorkeur verdient. Op die manier kan de beste aansluiting bij de beroepspraktijk worden verkregen. Het leerlingwezen zal, zoals afgesproken in het Open Overleg, om die reden worden versterkt en uitgebouwd, zowel in kwalitatieve als in kwantitatieve zin. Gelet op de uitspraak van het Open Overleg, die zoals eerder is gesteld door het kabinet wordt onderschreven, dat alle jongeren die dat wensen een beroepsopleiding op ten minste het niveau primair leerlingwezen moeten kunnen volgen en gelet op de enorme omvang van de jeugdwerkloosheid, is voorshands de aanwezigheid van de leerweg van het KMBO naast die van het leerlingwezen noodzakelijk. Of de relatie tussen beide leerwegen in de vorm van een successief, een parallel of een gemengd model moet worden gegoten, wil het kabinet laten afhangen van de specifieke situatie van de betrokken bedrijfstakken. Gaarne ziet de minister van Onderwijs en Wetenschappen daar-

over waar mogelijk gezamenlijk advies van het desbetreffende deel van het bedrijfsleven en onderwijsveld tegemoet. Het kabinet is bereid experimenten met het successieve en het gemengde model mogelijk te maken."

Het op 31 juli 1985 verschijnende voorstel van wet Ontwikkelingswet Voortgezet Onderwijs (95) maakt het er allemaal weer niet duidelijker op. De drie niveaus uit de Nota De Tweede Fase Vervolgonderwijs gaan in het ontwikkelingskader voor het beroepsonderwijs terug naar twee:

- het primair beroepsonderwijs, opleidend tot beginnend beroepsbeoefenaar, kent kwalificatieniveaus overeenkomend met het primair leerlingwezen;
- het secundair beroepsonderwijs, opleidend tot zelfstandige beroepsuitoefening, kent kwalificatieniveaus overeenkomend met de niveaus van MBO en secundair leerlingwezen.

In het primair beroepsonderwijs zal een groot deel van de opleidingen zowel als voltijd opleiding kunnen worden afgerond als in deeltijd, met name in een leerlingstelsel. Het primair beroepsonderwijs heeft dus ook een schakelende functie naar een opleiding in de praktijk van het beroep, aldus de memorie van toelichting. Delen van het LBO, het KMBO, het BBO en het vormingswerk zullen ertoe samengevoegd worden. Beroepsonderwijs wordt bij voorkeur gegeven aan een school met studierichtingen op het niveau van zowel primair als secundair beroepsonderwijs uit een sector.

Artikel C.8 is relevant als het gaat om de relatie voltijd/deeltijd KMBO-leerlingwezen. Daar wordt bepaald dat het beroepsonderwijs wordt gegeven als voltijd onderwijs en als deeltijd onderwijs (1e lid). Bij AMvB wordt aangegeven in welke studierichtingen het onderwijs voltijds dan wel deeltijds wordt gegeven en in welke studierichtingen het onderwijs volgtijdelijk voltijds en deeltijds wordt gegeven (2e lid). Het deeltijd onderwijs kan het algemeen en op het beroep gericht onderwijs bedoeld in de WLW omvatten. Let wel, het gaat hier niet om leerlingwezenopleidingen - die vallen immers onder de WLW die onverkort van kracht blijft. In antwoord op de door de Onderwijsraad geconstateerde verwarring (96) rond de begrippen voltijd en deeltijd beroepsonderwijs geeft de memorie van toelichting aan dat aan een deeltijd studierichting zowel leerlingen mét als leerlingen zonder een arbeidsovereenkomst kunnen deelnemen. Kennelijk is het buitengewoon moeilijk op dit punt 100%

duidelijkheid te scheppen. Dit ontwerp Ontwikkelingswet ondergaat overigens het lot van veel van zijn voorgangers: het wordt snel vergeten.

De discussie over de taakverdeling tussen leerlingwezen en KMBO blijft echter actueel. De WRR acht in een rapport over het arbeidsmarkt-beleid uit 1987 een dergelijke taakverdeling van belang om een eind te maken aan de bestaande onduidelijkheid over de vormgeving van beroeps-opleidingsmogelijkheden voor schoolverlaters en om te voorkomen dat onderwijs en bedrijfsleven elk een eigen weg kiezen (97). Een taakverdeling tussen beide leerwegen biedt ruimte voor een meer doelgerichte keuze van leerplaatsen. Afhankelijk van de doelstelling, aard van het beroep, doelgroep en mogelijkheden op school en op de werkplek kan de leerweg worden gekozen die het meest tegemoet komt aan de gestelde vakbekwaamheidseisen. De WRR gaat verder:

"Een uitbouw van het kort-mbo als alternatieve keuzemogelijkheid naast het leerlingwezen past niet in deze benadering. Een taakverdeling tussen beide leerwegen daarentegen kan ertoe leiden dat het kort-mbo als volwaardige beroepsopleiding door het bedrijfsleven wordt erkend, omdat het de noodzakelijke duidelijkheid schept over de bijdrage die het kort-mbo gaat leveren aan de beroepsopleidingsmogelijkheden voor (voortijdige) schoolverlaters. Beide partijen zullen in zo'n situatie gemakkelijker tot overeenstemming komen over de eisen die aan de beroepsopleiding moeten worden gesteld. Dit kan een positieve invloed hebben op het beschikbaar komen van stage- of praktijkleerplaatsen, zodat er niet alleen kwalitatief, maar ook kwantitatief een relatie wordt gelegd tussen opleiding en werkgelegenheidsperspectieven."

Hoe in de verschillende beroepssectoren het eindplaatje er uit zal zien is nog allerminst duidelijk. Wel valt te constateren dat de sceptische houding van het bedrijfsleven ten opzichte van het KMBO langzaam maar zeker plaats maakt voor erkenning van het bestaansrecht van dit opleidingstype. Het feit dat de ontwikkeling ervan de opmars van het leerlingwezen niet kan stuiten zal daaraan niet vreemd zijn.

3.7.1.5 Deeltijd KMBO

Om de chronologische volgorde die in dit hoofdstuk zoveel mogelijk aangehouden wordt niet nog meer geweld aan te doen stellen we ons nu

eerst de vraag: waar is het participatie-onderwijs gebleven? En hoe is zich dit tot het leerlingwezen gaan verhouden? Duidelijk werd reeds dat de hooggestemde idealen uit het midden van de jaren zeventig verbleekt zijn. Geheel doodgelopen zijn ze evenwel niet. We knopen aan bij de memorie van toelichting bij de Onderwijsbegroting 1982 (98):

"Een belangrijk facet van het kort-middelbaar beroeps-onderwijs is het participierend leren. Voor de ontwikkeling van het participierend leren waren al eerder experimenten participatie-onderwijs en de samenwerkingsprojecten participatie-onderwijs begonnen. Deze zullen beide met een overgangperiode worden ingepast in het beleidskader voor het kort-middelbaar beroepsonderwijs. Het is de bedoeling dat naast het kort-middelbaar beroepsonderwijs in voltijdverband als gelijkwaardige leerweg een deeltijd-variant wordt ontwikkeld.

Zo mogelijk zal op beperkte schaal worden begonnen met een aantal deeltijd-projecten in "veilige plaatsen". Daarbij kan worden gedacht aan:

- aanvragen ingediend door samenwerkende instituten die al deelnemen aan een voltijd-proefproject;
- de experimenten participatie-onderwijs voor wat hun deeltijdvoorziening betreft en eventueel enkele in samenwerkingsprojecten samenwerkende instellingen voor deeltijd-onderwijs.

Bij het ontwikkelen van de deeltijd-variant vraagt de positie van het leerlingwezen veel aandacht. Bij de op te zetten projecten voor de deeltijd-variant zullen zoveel mogelijk scholen die nu cursussen in het kader van het leerlingwezen geven, worden betrokken."

Deze toezegging is geconcretiseerd in het Besluit Proefprojecten deeltijd vervolg/beroepsonderwijs van 14 maart 1983 (41) dat als considerans heeft:

"dat er behoefte bestaat aan proefprojecten deeltijd vervolg/-beroepsonderwijs met het oog op de verdere ontwikkeling van het onderwijsaanbod dat door het vormingswerk voor jeugdigen en het beroepsbegeleidend onderwijs in het kader van het leerlingwezen gezamenlijk kan worden verwezenlijkt binnen één institutionele structuur, en voorts met het oog op de bevordering van de samenhang in de ontwikkeling van de deeltijd- en voltijd-variant van het vervolg/beroepsonderwijs."

Het Besluit regelt dus de proefneming inzake integratie van vormingswerk voor jeugdigen en BBO in het kader van het leerlingwezen in structurele

zin, dus exact datgene wat het participatie-onderwijs beoogde. Het voorziet in de bekostiging van proefprojecten voor deeltijd vervolg/beroeps-onderwijs die tot uitvoering zullen worden gebracht binnen instituten voor deeltijd vervolg/beroeps-onderwijs. Artikel 2 omschrijft, geheel in overeenstemming met het principe van participierend leren, als doel van het deeltijd vervolg/beroeps-onderwijs: met gebruikmaking van op de leef- en werksituatie van de leerlingen afgestemde methodes en programma's hun onderwijs, vorming en begeleiding te geven met het oog op a) hun persoonlijke ontplooiing en hun deelname aan het maatschappelijk leven in het algemeen, b) hun beroepsuitoefening in het bijzonder en c) hun eventuele deelname aan verder onderwijs. Ten behoeve van de voorbereiding op beroepsuitoefening omvat - zo schrijft het tweede lid van dit artikel voor - het onderwijs ten minste het algemeen en op het beroep gericht onderwijs behorend bij de primaire leerlingstelsel-opleiding. Artikel 10 rept van met dit drietal doelstellingen corresponderende programma's in het deeltijd vervolg/beroeps-onderwijs, aangeduid als 'persoonlijke en maatschappelijke vorming', een 'schakelend programma' (erop gericht de leerlingen op een zodanig niveau te brengen dat zij kunnen deelnemen aan een beroepsopleiding) en een 'beroepsopleidend programma'. In het deeltijd vervolg/beroeps-onderwijs kan in het kader van de PMV en de schakelende programma's gebruik worden gemaakt van buitenschoolse leerplaatsen.

Blijkens de nota van toelichting beoogt de proefneming een ontwikkelingskader te scheppen voor de 'deeltijd-variant van het KMBO', waarbinnen op basis van de reeds opgedane ervaringen met participatie-onderwijs en met de samenwerking tussen vormingswerk en BBO, de inhoud van dit onderwijs verder vorm kan krijgen. Het Besluit is tevens te zien als een volgende fase in het beleid dat is gericht op voortzetting van het integratiestreven van vormingswerk en BBO. Voorts moet de proefneming een situatie scheppen waarbij de deeltijd-variant en de voltijd-variant van het KMBO beter in samenhang met elkaar kunnen worden ontwikkeld. Het Besluit is in feite een stapje terug vergeleken bij een eerder plan dat beoogde al het vormingswerk voor jeugdigen en het hele BBO naar één nieuwe deeltijd onderwijsvoorziening over te brengen (99). Wel is het de bedoeling dat deelnemende vormingsinstituten in hun geheel opgaan in het op te richten instituut voor deeltijd vervolg/beroeps-onderwijs. De deelnemende streekscholen en scholen voor beroeps-onderwijs

waaraan cursussen voor BBO verbonden zijn brengen slechts die programma's in die onderdeel uitmaken van het primair leerlingwezen.

Meer dan tien jaar is het overheidsbeleid gericht geweest op integratie van vormingswerk en beroepsbegeleidend onderwijs. Daartoe werd in 1976, enkele jaren na de start van de experimenten participatie-onderwijs dus, het zogenaamde progressief faciliteitenbeleid in werking gezet (100). Dit houdt in dat meer faciliteiten toegekend worden naarmate verdergaande vormen van samenwerking worden aangegaan. Dit beleid heeft zijn effect niet gemist. Anno 1987 zijn er van de dertig oorspronkelijke streekscholen nog twaalf overgebleven, achttien zijn er, samen met vormingsinstituten, opgegaan in instituten voor deeltijd KMBO. Voorts zijn er nog eens twaalf instituten voor deeltijd KMBO ontstaan door samensmelting van part-time concentraties (BBO-cursussen aan LBO-scholen) en vormingsinstituten. Het aantal leerlingen dat deeltijd KMBO volgt beloopt dan zo'n 65.000 - tegen een kleine 39.000 op streekscholen en 16.500 op BBO-cursussen en nog geen 10.000 op vormingsinstituten (101). Verreweg het grootste deel van de leerlingen in het deeltijd KMBO heeft een leerovereenkomst in de zin van de WLW. Vanuit hun positie gezien is er geen verschil tussen een opleiding in het kader van het leerlingwezen of van het deeltijd KMBO.

Inmiddels is duidelijk geworden (102) dat vormingswerk zowel als beroepsbegeleidend onderwijs ook in de toekomst een functie zullen blijven behouden en als zelfstandige werksoort zullen blijven voortbestaan (103). Omdat zich deze ontwikkeling de afgelopen jaren reeds aftekende is een steeds groter deel van de faciliteiten ingezet ten behoeve van het bevorderen van programmatische samenhang via modulering van de opleidingen in het kader van het ontwikkelingsplan leerlingwezen/deeltijd KMBO. In dat licht wil de staatssecretaris in de komende periode het integratiebeleid en het daaraan verbonden progressief faciliteitenbeleid heroverwegen - hetgeen inhoudt dat de integratie van alle vormingsinstituten en BBO-scholen/-cursussen als einddoel verlaten wordt en de prikkel in die richting wordt weggenomen - en komen tot een nieuw ontwikkelingsplan voor leerlingwezen/deeltijd KMBO.

Het Besluit Proefprojecten deeltijd vervolg/beroepsonderwijs is verlengd tot 1990 in afwachting van een definitief besluit over de wijze waarop het deeltijd KMBO zal worden ingevoerd.

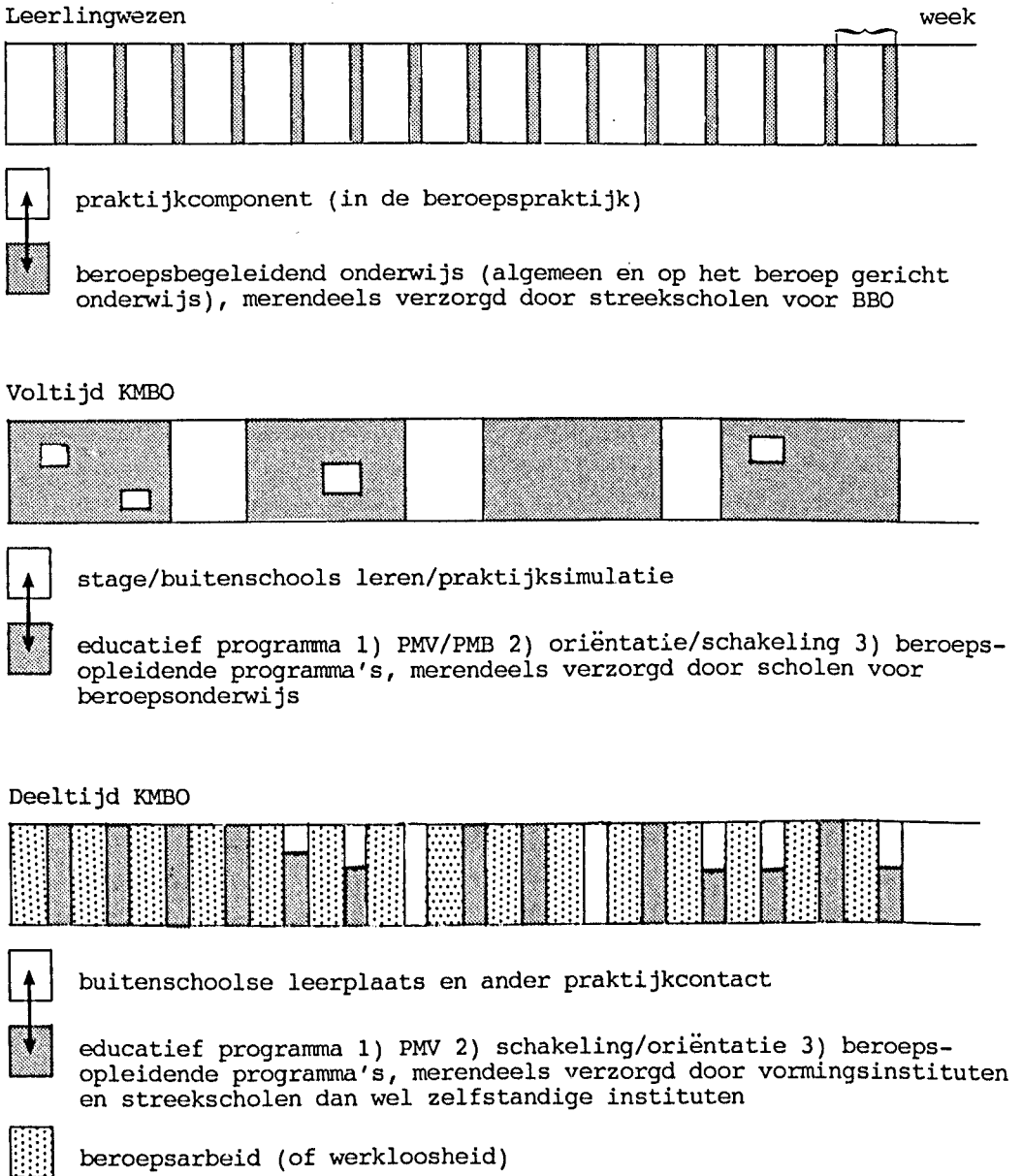
Met Matthieu (104) kunnen we concluderen dat de proefprojecten deeltijd KMBO geen principiële verandering teweeggebracht hebben in de

primaire opleidingen leerlingwezen. De vrees van het COLO (van mening dat de deeltijd-proefprojecten overbodig waren omdat de inhoudelijke bijdrage van het vormingswerk tot zijn recht kan komen binnen de schoolcomponent van het leerlingwezen) dat de ontwikkeling van het deeltijd KMBO het leerlingwezen zou kunnen aantasten, was dus wat voorbarig (105). De theoriecomponent kan nu ook in een andere type opleiding - eventueel ondergebracht in een ander instituut - worden meegenomen waarbij de vroegere algemene vormingscomponent is omgezet in PMV. Duide-lijkheidshalve is in figuur 4 het onderscheid in inrichting tussen de opleidingen in leerlingwezen, voltijd en deeltijd KMBO weergegeven (106).

3.7.1.6 De jongste ontwikkelingen

Het voorstel-Ontwikkelingswet VO - dat in paragraaf 3.7.1.4 ter sprake kwam - bevatte ook een ontwikkelingskader voor het voortgezet basisonderwijs. Het blijkt op dat onderdeel snel achterhaald te worden door het WRR-advies over de basisvorming (1986). Dit wordt door het Kabinet in grote lijnen overgenomen om een snelle doorbreking van de impasse rond de eerste fase VO te bewerkstelligen. Deze opstelling resulteert eind 1987 in een voorstel van wijziging van de WVO (25). De implicaties van de basisvorming voor 12- tot 14-jarigen, de zich daarin mogelijkerwijs ontwikkelende beroepsvoorbereidende differentiaties en het daarop voortbouwende voorbereidend beroepsonderwijs (26) voor het leerlingwezen zijn nog niet te overzien. De vernieuwing van het beroepsonderwijs kan natuurlijk niet los worden gezien van (de perikelen rond) de toekomst van de eerste fase VO - hetgeen mede de weerbarstigheid van de materie verklaart.

Deze vernieuwing krijgt haar zoveelste impuls met de voorgenomen sectorvorming en vernieuwing van het middelbaar beroepsonderwijs (107). Het betreffende wetsontwerp neemt afstand van de verstrengeling van alle beroepsopleidingen voor 16- tot 18/20-jarigen en de verwarring die allerlei ideeën daaromtrent hebben teweeggebracht. De proefprojecten KMBO zullen in sectorscholen voor MBO worden ondergebracht en daarop zelfs vernieuwend moeten inwerken.



Figuur 4 Inrichtingsonderscheid in formele zin tussen opleidingen in het leerlingwezen, het voltijd KMBO en het deeltijd KMBO. Weergegeven is de situatie waarin de tweede dag partiële leerplicht voor jongeren met een leerovereenkomst is vervallen (dit geldt ook voor leerlingen deeltijd KMBO met een leerovereenkomst; de geschetste situatie van twee dagen onderwijs/week geldt dus alleen voor de leerlingen zonder leerovereenkomst).

"Onder sectorvorming wordt verstaan het in afdelingen binnen één instituut samenbrengen van opleidingsprogramma's die gedifferentieerd zijn naar cursusduur, opleidingsniveau en vormgeving en die zijn gericht op onderscheiden arbeidsmarktsectoren en de beroepencategorieën daarin. De vernieuwing beoogt het tot stand brengen van een verbreed en gedifferentieerd opleidingsaanbod, waarbinnen flexibel kan worden aangesloten op de behoeften van onderwijsvragenden en van de arbeidsmarkt."

In de sectorscholen worden alleen voltijd opleidingen gegeven (108). Vorming van onderwijsinstellingen waarin MBO en BBO/deeltijd KMBO zijn verenigd wordt overigens niet uitgesloten als betrokkenen dat wensen. De wettelijke grondslag voor dergelijke instellingen zal dan mede worden bepaald door de in voorbereiding zijnde WCBO. De memorie van toelichting:

"Er is voor de totstandkoming van een afzonderlijke wetgeving voor het cursorisch beroepsonderwijs gekozen en derhalve niet voor het betrekken van b.b.o./deeltijd kort-m.b.o. en deeltijd m.b.o. bij het onderhavige wetsvoorstel. De voornaamste reden is dat de sociale partners bij het cursorisch beroepsonderwijs een andere rol hebben dan bij het vernieuwde voltijd m.b.o. Bij het deeltijd m.b.o. is bovendien sprake van een andere bestuurlijke relatie, omdat de planning daarvan op landelijk en regionaal niveau wordt ingebed in de structuren van Centraal Bestuur Arbeidsvoorziening (C.B.A.) en Regionale Besturen Arbeidsvoorziening."

Vastgesteld wordt dat de processen, gericht op sectorvorming en vernieuwing van het MBO en de herstructurering van het cursorisch beroepsonderwijs in een aantal opzichten raakvlakken zullen hebben. Er wordt daarom naar gestreefd beide processen zoveel mogelijk op elkaar af te stemmen. Duidelijk is dat het primaat nu ligt bij de afstemming van voltijd korte en lange opleidingen - een reuzenzwaai ten opzichte van drie jaar geleden toen juist de afstemming van KMBO en leerlingwezen centraal stond.

Gezien het feit dat de beleidsverandering in de notitie nauwelijks verantwoord wordt mag het geen verbazing wekken dat de parlementariërs nieuwsgierig waren naar de achtergrond ervan. Dit temeer omdat er vanuit de samenleving nogal wat kritiek loskomt op het buiten de sectorvorming blijven van het leerlingwezen en de deeltijd opleidingen. Het Koninklijk Nederlands Ondernemersverbond (KNOV) meent dat het leerlingwezen erdoor

in de verdrukking komt. Als gevolg van de samenvoeging van MBO en KMBO zal het aantal leerlingen in de leerlingstelsels dalen door de zuigkracht van de sectorscholen. Tevens wordt de afstemming met het KMBO een stuk moeilijker, waarmee de relatie tussen onderwijs en arbeidsmarkt allerminst is gediend, zo meent het KNOV. De Algemene Bond van Onderwijzend personeel (ABOP) vreest dat de overstap van een deeltijd opleiding naar volledig dagonderwijs ernstig zal worden belemmerd (109). Ook de ARVO-2 acht een principiële keus voor plaatsing van het BBO in de sectorscholen gewenst (110). De Adviescommissie:

"Dit beleid zal in de meeste situaties leiden tot een organisatorische scheiding van opleidingen in volledig dagonderwijs en leerlingwezen. Bbo en deeltijd-kmbo zullen in de regel niet kiezen voor een sectorale opdeling en mbo niet voor multi-sectorale scholen met zo'n breed karakter als de strekscholen. Bovendien zullen maar weinig lbo-scholen - toch al in een moeilijke positie verkerend - op vrijwillige basis besluiten tot afstoting van hun bbo-cursussen.

De thans aanwezige tendens tot verstrengeling van volledig dagonderwijs en leerlingwezen (afstemming van programma's, successieve leerwegen, coördinatie bij de werving van stages en praktijkopleidingsplaatsen, gebundelde examinering enz.) zal plaats maken voor een streven naar accentuering van het verschil in functie van beide systemen: het vernieuwde mbo zal de initiële beroepskwalificatie van jongeren als taakgebied opeisen, het bbo zal zich (moeten) toeleggen op vervolgopleidingen na volledig dagonderwijs en de volwasseneneducatie. Het vernieuwde mbo zal de 15- tot 18-jarigen uit het bbo wegzuigen:

- vrijwel alle jongeren zullen in de toekomst bij intrede van de tweede fase voortgezet onderwijs met een volle tijd beroepsopleiding beginnen als gevolg van
 - * de invoering van de basisvorming, leidend tot vermindering van de beroepsvoorbereiding in de eerste fase,
 - * de steeds sterker wordende eis van het bedrijfsleven met betrekking tot funderende beroepsscholing in volledig dagonderwijs, voortkomend uit de groeiende technische, organisatorische en onderwijskundige problemen bij inschakeling van leerlingen zonder beroepsvoorbereiding in het arbeidsproces;
- scholen voor vernieuwd mbo zullen leerlingen stimuleren hun opleiding in volledig dagonderwijs af te maken, omdat overstap naar het leerlingwezen - bij situering van het bbo in aparte scholen - verlies van leraarlessen inhoudt."

De ARVO-2 noemt vervolgens een groot aantal voordelen van samenvoeging van verwante opleidingen in leerlingwezen en voltijd dagonderwijs.

Op een desbetreffende vraag uit de Vaste Tweede Kamercommissie komt

de staatssecretaris - afgezien van een beroep op het regeerakkoord (111) - aanvankelijk niet verder dan dat het betrekken van het deeltijd KMBO en de streekscholen bij de SVM-operatie het proces uitermate gecompliceerd zou maken (112). Naderhand komen daar, zoals boven bleek, de betrokkenheid van de sociale partners en het verschil in planningsstructuur bij. Het argument van de complexiteit lijkt een doodoener, maar de langdurige verwarring en onzekerheid rond het kort beroeps- onderwijs voor 16- tot 18-jarigen gedurende de afgelopen twintig jaar - hoofdstuk 3.7.1 geeft er vrijwel pagina na pagina blijk van - lijkt de staatssecretaris enig recht van spreken te geven. De duidelijkheid van het onderwijsbeleidsperspectief - en daarmee de voortgang van de vernieuwingen, zowel bij de voltijd opleidingen als bij deeltijd KMBO en leerlingwezen - kan met (voorlopige?) scheiding gediend zijn. Reden ook waarom het COLO gematigd positief is over de SVM-operatie, alhoewel ook de landelijke organen de zuigkracht van de sectorscholen wel vrezen. Zij blijven echter volhardend grote waarde hechten aan handhaving van een duidelijk herkenbaar duaal opleidingssysteem in onderscheiding tot de voltijd opleidingen in de sectorschool.

Het was overigens veel meer de zorg voor het KMBO - het aantal leerlingen ligt inmiddels rond de 24.000 - die de parlementaire discussie over de SVM-operatie beheerste (113). De staatssecretaris heeft gepoogd deze zorg weg te nemen door een speciale notitie te wijden aan de kenmerken en verworvenheden van het KMBO en de inbreng daarvan bij de vernieuwing van het MBO (114). Als één van de kenmerken/verworvenheden wordt de relatie met het leerlingwezen gezien. Het belang van deze relatie wordt nog groter nu er steeds meer tussentijdse overstap van voltijd KMBO naar opleidingen in het leerlingwezen plaats vindt. In dit verband wordt vooral een op elkaar afgestemde modulaire opbouw van de opleidingsprogramma's in het leerlingwezen en van de korte en lange opleidingen van belang geacht.

Het zou verstandig zijn als de voltijd en deeltijd beroepsopleidingen, voorzover ze zich institutioneel gescheiden ontwikkelen, met elkaar tot een goede taakverdeling kwamen zodat niet zozeer concurrentie-overwegingen als wel onderlinge afstemming en functionaliteit uitmaken tot welke opleidingsroute leerlingen zich wenden voor hun vakopleiding. Enkele bedrijfstakken, waaronder de landbouw, gaan verder: ze stevenen af op een volledig samengaan in één instelling van SVM-opleidingsroutes en

vakopleidingen die binnenkort in de Wet op het cursorisch beroepsonderwijs geregeld zijn, waaronder ook het leerlingwezen.

3.7.1.7 Perspectief

Trachten we het relaas vervat in de paragrafen 3.7.1.1 t/m 3.7.1.6 in enkele grote trekken terug te roepen, dan valt allereerst op de verandering in beleidscultuur in de loop der jaren. Sinds zo'n jaar of zes wordt het beroepsonderwijs sterk beschouwd vanuit de invalshoek van de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt; voor de eisen van het bedrijfsleven en de daar snel om zich heen grijpende technologische vernieuwingen is een hoofdrol weggelegd. Voordien beheerste veel meer het vormingsideaal voor werkende jongeren het onderwijs-politieke denken. Het leerlingwezen is onder invloed van deze verschuiving naar een steeds comfortabeler positie opgerukt. Toen dit eenmaal resulteerde in extra faciliteiten en professionalisering van de ondersteuning konden binnen het leerlingwezen zelf ook de broodnodige vernieuwingsactiviteiten op gang gebracht worden - onderwerp van hoofdstuk 3.7.2.

Het participatie-onderwijs is na een langdurig isolement en in bescheidener proporties dan aanvankelijk beoogd in institutionele zinsamengaan van vormingswerk en beroepsbegeleidend onderwijs - ondergebracht in het deeltijd KMBO dat daarmee in zeer nauwe relatie tot het leerlingwezen kwam te staan. Het deeltijd KMBO groeide uit tot een onderwijsvoorziening voor tienduizenden werkende jongeren, merendeels met leerovereenkomst. De methodisch-didactische winst van de experimenten participatie-onderwijs is doorvertaald naar het KMBO, voltijd zowel als deeltijd. De kwalificatie 'mislukt huwelijk' (80) voor het participatie-onderwijs verdient achteraf gezien dan ook enige nuance-ring.

Vooralsnog gaat het leerlingwezen zelfstandig verder - zij het in nauwe relatie tot het deeltijd KMBO - en kan het zijn aandacht concentreren op de herstructurering van de opleidingen, begunstigd door een welwillend politiek klimaat. De uitdaging van de toekomst zal zijn het nu bereikte aantal van meer dan 100.000 jongeren met een leerovereenkomst vast te houden door kwalitatief hoogwaardige, goed-bekendstaande opleidingen aan te bieden en zo de eigen waarde van het duale opleidingssysteem te bewijzen (zo dat nog nodig is), ook bij een nieuwe

constellatie van het voortgezet beroepsdagonderwijs.

Voorals de positie van de primaire opleidingen ten opzichte van de in de sectorschool aangeboden korte beroepsopleidingen (het huidige voltijd KMBO) - al jarenlang onderwerp van intensief beraad - is nog allerminst uitgekristalliseerd en zal nog veel aandacht vragen. Institutionele scheiding behoeft nog geen geïsoleerde ontwikkeling te betekenen. Een flexibele opstelling, zowel van overheidswege als vanuit het onderwijsveld, lijkt gewenst: per bedrijfstak moet worden nagegaan - mede aan de hand van beroepsprofielen - welke de optimale relatie is tussen beide leerwegen en langs welke (leer)weg een bepaalde beroepskwalificatie het best kan worden verkregen. Keuzes als hier bedoeld komen het meest tot hun recht als de identiteit van beide typen opleidingen helder en onbetwist is.

De op handen zijnde (voortgezette) basisvorming voor 12- en 14-jarigen compliceert de situatie voor het leerlingwezen nog verder. Is de specifieke beroepsvoorbereiding op het LBO - nog steeds het belangrijkste aanvoerkanal van het leerlingwezen - nu al beperkt, op wat beroepenoriëntatie na is de link met de beroepenwereld in de basisvorming zelfs geheel verdwenen. Naar verwachting zal er daarna, en voorafgaande aan een opleiding in het leerlingwezen, een schakelopleiding nodig zijn (115), aan te bieden als kort programma in een sectorschool. Wellicht kan het beoogde voorbereidend beroepsonderwijs als zodanig fungeren. Een andere oplossing is dat er nieuwe vormen van leerlingwezen ontworpen worden waarin gekozen wordt voor een aantal maanden voltijd schoolvoorbereiding voorafgaande aan de praktijkperiode (zoals gepraktiseerd in het ISI-project).

Verschillende beleidsaanpakken zoals die begin tachtiger jaren geopperd worden, al of niet in regeringsnota's, beginnen nadrukkelijk tot verwezenlijking te komen. Wat kennelijk niet doorwerkt is het idee van de 'horizontale dualiteit' - verder weg dan ooit nu de duale opleidingen institutioneel van de niet-duale gescheiden blijven en een afzonderlijke Wet op het cursorisch beroepsonderwijs in de maak is. Eigenlijk is dit opmerkelijk omdat verbaal de pleidooien voor de tweefasenstructuur in het hele beroepsonderwijs wel op enige sympathie konden rekenen en er van geadviseerd verzet nauwelijks sprake is geweest. De beste verklaring voor deze ontwikkeling is voorlopig de complexiteit van een dergelijke operatie en dat in een sector wier recente verleden toch al weinig aanspraak kan maken op overzichtelijkheid en hanteerbaarheid.

3.7.2 Het leerlingwezen in ontwikkeling

3.7.2.1 Het leerlingwezen presenteert zich

Zoals in hoofdstuk 3.7.1 bleek, veranderde omstreeks 1980 het Nederlands leerlingwezen van strategie (116): niet langer stelde het zich afwach- tend op ten aanzien van ontwikkelingen in onderwijs en arbeid, zich onderwijf verwerend tegen de kritische toon die de opleidingen menigmaal ten deel viel. Berusting maakt plaats voor bezinning en actie, en alsof men de stijgende aandacht voor de beroepsopleidingen in de tachtiger jaren voorziet doet het leerlingwezen in 1980 een nota het licht zien (117) waarin de landelijke organen pleiten voor uitbreiding van hun taken tot het hele beroepsonderwijs. Het COLO acht het nodig tot een herbezinning op de positie van de landelijke organen te komen omdat het actuele beeld daarvan door de vele ontwikkelingen in de laatste jaren - zowel binnen de arbeidsorganisaties als binnen het onderwijs - niet meer in overeenstemming lijkt met de ideeën die de overheid had bij de in- werkingtreding van de WLW. Voornaamste doel van de nota is het presente- ren van een globale schets van de ontwikkeling van de landelijke organen op korte termijn. Belangrijkste ingrediënt van de hiertoe ontvouwde visie is het 'landelijk opleidingsorgaan nieuwe stijl'.

Geconstateerd wordt dat veel landelijke opleidingsorganen een ruimer werkterrein hebben dan blijkt uit hun verantwoordelijkheid voor de opleidingen in het kader van het leerlingwezen. Kenmerkend voor de organen is dat zij zorg dragen voor opleidingsactiviteiten in ruime zin binnen de bedrijfstak/beroepencategorie waarvoor ze werkzaam zijn. Ze nemen daarbij een positie in binnen het beroepsonderwijs, vanwaaruit zij ten behoeve van hun bedrijfstak/beroepencategorie samenwerken met werk- gevers- en werknemersorganisaties, arbeidsorganisaties en onderwijs- instellingen. Verbreding van het werkterrein van de landelijke organen - die daarmee tot landelijke organen nieuwe stijl worden - is nodig, aldus het COLO omdat

- dat overeenkomt met de huidige praktijk in veel landelijke organen;
- het nodig is verbinding te leggen tussen activiteiten in de sfeer van het leerlingwezen en andere opleidingsactiviteiten;
- het gewenst is meer afstemming en coördinatie aan te brengen tussen diverse opleidingsactiviteiten in bedrijfstakken/beroepencategorieën;
- dan bestaande know-how met betrekking tot het leerlingwezen een ruimere werking kan krijgen;

- het opleidingsaanbod voor potentiële deelnemers dan overzichtelijker wordt.

Het is gewenst (voorzover dat er nog niet is) te komen tot één landelijk opleidingsorgaan per bedrijfstak/beroepencategorie dat zich bezighoudt met vraagstukken van opleiding, scholing en vorming die een arbeidsorganisatie-overstijgend karakter hebben. Overigens wordt herhaaldelijk beklemtoond dat de verschillende landelijke organen op allerlei punten uiteenlopen en dat historische en maatschappelijke ontwikkelingen hun stempel hebben gedrukt op het karakter van elk van de landelijke organen, waardoor hun werkerterrein onderling sterk verschillen kan. Een gezamenlijk perspectief zoals met de 1980-nota beoogd moet niet in mindering worden gebracht op de zelfstandigheid van de landelijke organen, op eigen inzichten en standpunten ten aanzien van nieuwe ontwikkelingen, geworteld als die zijn in de eigen bedrijfs-/beroeps cultuur.

De doelstelling van de landelijke organen nieuwe stijl wordt dan aldus omschreven:

"Het bevorderen van opleiding-scholing-vorming (met een arbeidsorganisatie-overstijgend karakter) binnen of gericht op de desbetreffende bedrijfstakken/beroepencategorieën."

Met dit 'bevorderen' wordt vooral bedoeld:

- het inventariseren van opleidingswensen en -behoeften;
- het mede vanuit deze wensen en behoeften ontwikkelen van opleiding, scholing en vorming (in de ruimste zin);
- het ervoor zorg dragen dat de opleidingen en cursussen worden uitgevoerd, en het zo nodig zelf verzorgen ervan;
- het op basis van voortdurende evaluatie waarborgen van de kwaliteit, voortgang en functionaliteit van de opleidingsactiviteiten.

Als doelgroep wordt aangemerkt: deelnemers aan vormen van beroepsopleiding en beroepsopleiding die in aanraking (zullen) komen met de desbetreffende bedrijfstak/beroepencategorie, waarbij prioriteit hebben deelnemers die langs de weg van werkend leren tot een bepaalde kwalificatie willen komen. In deze opzet kunnen de landelijke organen nieuwe stijl dus activiteiten ontplooiën ten behoeve van

- leerlingwezen (primaire, voortgezette opleidingen);
- opleidingen en cursussen ten behoeve van de bedrijfstakken/beroepencategorieën;

- opleidingen en cursussen binnen het volwassenenonderwijs;
- het voltijd dagonderwijs, zoals (K)MBO.

Ze zullen naar hun aard sterker betrokken zijn bij leerlingwezen, KMBO en volwassenenonderwijs dan bij MBO en andere vormen van beroepsopleiding.

Als denkbare taken voor de landelijke organen nieuwe stijl worden genoemd (veelal in samenwerking met arbeidsorganisaties en onderwijsinstellingen):

- leerplanontwikkeling en programmering;
- beroepen- en functieanalyse;
- bevorderen van onderzoek;
- ontwikkelen van methodisch-didactische hulpmiddelen;
- begeleiding van de praktijkopleiding;
- dienstverlening met betrekking tot beroepsvoorbereiding, -oriëntatie, -keuze en -voorlichting;
- vaststellen van eindtermen, ontwerpen van beoordelingssystemen, uitdragen van erkenning van de kwalificatie, niveaubewaking;
- opleiding, vorming en bijscholing van docenten en begeleiders;
- peilen van behoefte aan om- en bijscholing in de bedrijfstak/ beroepencategorie en (laten) uitvoeren van om- en bijscholingsactiviteiten;
- (eventueel) uitvoeren van opleidingen en cursussen.

Per bedrijfstak/beroepencategorie moet worden bekeken welke taken de landelijke organen nieuwe stijl ter hand zullen nemen.

Het COLO wil, na een overlegronde tussen de landelijke organen waarin ze tot overeenstemming moeten komen over de nieuwe lijn, het landelijk orgaan nieuwe stijl wettelijk bekrachtigd zien, waarbij ook duidelijk wordt dat de landelijke organen (en het COLO) met meer dan één ministerie te maken hebben. De voorkeur gaat uit naar een nieuwe Wet op de organen voor de beroepsopleiding.

Bezien we naderhand het effect van de in deze COLO-nota uit 1980 gekozen opstelling, dan kan geconstateerd worden dat het pleidooi voor een landelijk orgaan nieuwe stijl met een breder werkterrein zijn samenwerking grotendeels gemist heeft. Het is veel meer uitgelopen op een 'leerlingwezen-opleiding nieuwe stijl' dan op een 'landelijk orgaan nieuwe stijl', zoals hierna nog zal blijken. Een mogelijke beleidsreactie op genoemd pleidooi had kunnen zijn een (zekere) dualisering ook van de huidige voltijd beroepsopleidingen in het MBO, maar deze is

uitgebleven en lijkt al minder in het verschiet te liggen. De roep om een wet met een wat bredere scope dan de WLW lijkt inmiddels wel gehoor te vinden, zij het dat de verbreding anders uitvalt dan in 1980 bepleit. Hoe dan ook, de nota uit 1980 markeert in elk geval het begin van een fase van verhoogde activiteit van de landelijke organen en hun koepelorganisatie.

Bij een duidelijk welwillender wordend politiek klimaat - gekenmerkt door aandacht voor bestrijding van de jeugdwerkloosheid en voor de aansluiting tussen onderwijs en een snel veranderende arbeidsmarkt - durft men het ook steeds meer aan kritisch naar het eigen functioneren te kijken. Resultaat is de in 1983 verschijnende discussienota 'Hoofdpijnen van een Ontwikkelingsplan Leerlingwezen' (118). De perikelen rond en na het ontstaan van deze Hoofdpijnennota zijn elders beschreven (119). Een officieel ontwikkelingsplan leerlingwezen zou nog jaren op zich laten wachten. Het ontwikkelings(faciliteiten)beleid, zoals uiteengezet in de basiscirculaires, is dan ook al die jaren gebaseerd op genoemde Hoofdpijnennota en op enkele naderhand in breder verband geproduceerde notities voorzover daarover overeenstemming bestaat, onderling en tussen veld en overheid (120).

We gaan daaraan nu verder voorbij om onze aandacht te richten op de inhoud van de Hoofdpijnennota, gepresenteerd als een 'visitekaartje' van de leerlingwezen. Uitgangspunt is dat het leerlingwezen op basis van dit ontwikkelingsplan een eigen, autonome ontwikkeling moet doormaken. Twijfel wordt uitgesproken over de integratie van leerlingwezen en (voltijd en deeltijd) KMBO. Van belang voor de relatie tussen leerlingwezen en deeltijd KMBO, ook in het licht van hetgeen daarover in voorgaande paragrafen is opgemerkt, is de volgende passage:

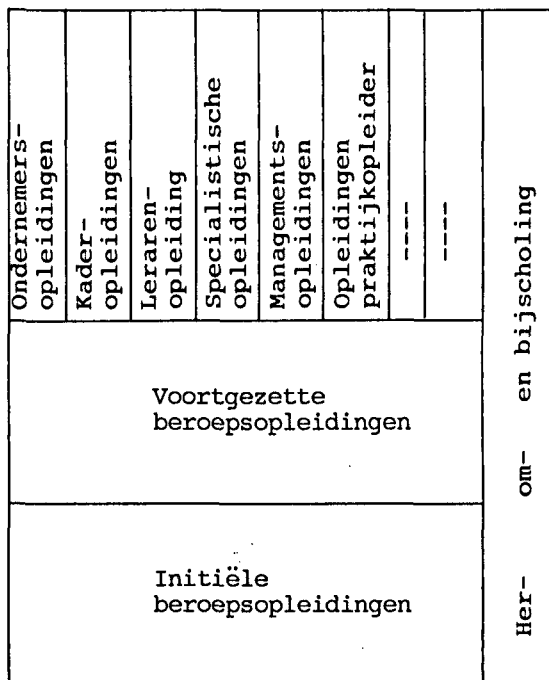
"Het leerlingwezen blijft ook bij de start van de deeltijd-proefprojecten per 1-8-1983 in zijn huidige vorm bestaan. Wel zal de schoolkomponent van een aantal opleidingen leerlingwezen (alleen primaire opleidingen en alleen in die regio's waar deeltijd-proefprojecten starten) in een anders geaard onderwijsinstituut worden uitgevoerd. Gezien (de) onlosmakelijke samenhang tussen de praktijk- en schoolkomponent van het leerlingwezen, is de werkgroep van mening dat de schoolkomponent van het leerlingwezen niet uit een Ontwikkelingsplan Leerlingwezen mag worden geïsoleerd. Om die reden vindt de werkgroep dan ook, dat het deeltijd-KMBO in feite eerder onderdeel zou moeten uitmaken van een Ontwikkelingsplan Leerlingwezen dan van een ontwikkelingsplan voor het KMBO."

Daarmee is de reikwijdte van dit Ontwikkelingsplan aangegeven. Waar het nu vooral om gaat is de inhoudelijke ontwikkeling en vernieuwing van het leerlingwezen.

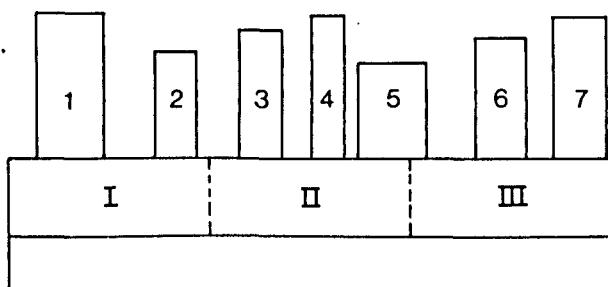
Centraal staat daarbinnen - en daarin zien we aansluiting bij de COLO-nota 1980 over de werkbreedte van de landelijke organen - het begrip 'beroepsopleidingstraject': een samenhangend geheel van vernieuwde beroepsopleidingen voor jongeren (vanaf 16 jaar) en ouderen waarbinnen individuele leerwegen kunnen worden uitgezet. Het huidige stelsel van beroepsopleidingen in het kader van het leerlingwezen kan door innovatie tot zo'n beroepsopleidingstraject worden uitgebouwd. Iedereen vanaf circa 16 jaar (ouderen niet uitgezonderd) moet kunnen deelnemen aan het beroepsopleidingstraject, en op elk gewenst niveau kunnen in- en uitstappen. De totale opbouw van het beroepsopleidingstraject moet gekenmerkt worden door maatschappelijke herkenbaarheid. De essentiële kenmerken van het leerlingwezen (zie paragraaf 4.1) moeten over de hele linie gehonoreerd worden. Daarnaast wordt het pleit gevoerd voor zo weinig mogelijk toelatingsdrempels, individualisering van de leerweg, integratie van vorming en opleiding en integratie van niet-vaktechnische aspecten van de beroepsuitoefening in de beroepsopleiding. De diverse bedrijfstakken/beroepencategorieën moeten zelf de 'basisstructuur' invullen op grond van de eigen beroepenstructuur. Het principe van de ononderbroken leerweg, met flexibele in- en uitstroom, flexibele programmering en afsluiting moet als uitgangspunt fungeren.

Het beroepsopleidingstraject (figuur 5) bestaat uit drie fasen, met evenzovele kwalificatieniveaus, te weten

- a. de **initiële beroepsopleidingen**: de primaire (in sommige bedrijfstakken/beroepencategorieën soms ook voortgezette) opleidingen leerlingwezen en lopende proefprojecten voltijd KMBO (kwalificatieaanduiding meestal: 'aankomend vakman' of 'beginnend beroepsbeoefenaar'). Specifieke kenmerken van dit stadium zijn
 - brede beroepsopleidingen met een structuur van basisopleidingen en differentiaties (naar niveau, leerpakket en tempo); in een latere beleidsnota (122) zal deze initiële fase dan ook in beeld gebracht worden als in figuur 6;
 - vooralsnog twee vergelijkbare leerwegen naast elkaar: communicerende vaten waarbij idealiter het laatste deel van de voltijd leerweg lerend-werkend wordt doorgebracht;



Figuur 5 Het beroepsopleidingstraject, bestaande uit de initiële beroepsopleidingen, de voortgezette beroepsopleidingen en de afrondende beroepsopleidingen, zoals dit door het COLO wordt voorgesteld (121).



Figuur 6 Schematische weergave van de initiële beroepsopleiding: na een basisopleiding, eventueel verdeeld in (hier drie) hoofdgroepen, volgen differentiaties met variaties in tijdsduur, breedte en diepte (122).

- naast beroeps- en doorstroomkwalificatie aandacht voor het breder maatschappelijk functioneren en de persoonlijke ontplooiing van de leerlingen;
 - een leergang waarin de leerling in toenemende mate zelfstandig leert en functioneert bij afnemende begeleiding (men spreekt van 'structuurverlaging').
- b. de voortgezette beroepsopleidingen, de huidige secundaire en in een beperkt aantal gevallen ook tertiaire opleidingen leerlingwezen (kwa-

lificatie-aanduiding: 'zelfstandig uitvoerend vakman'). Specifieke kenmerken van dit stadium zijn:

- een smallere opzet vanwege verdergaande specialisatie;
- facultatief-stellen van programma-onderdelen in de sfeer van maatschappelijke voorbereiding en persoonlijke ontplooiing;
- goede afstemming met en doorstroommogelijkheden naar MBO en HBO.

c. **afrondende opleidingen:** ondernemersopleidingen, kaderopleidingen, specialistische opleidingen, managementopleidingen, opleidingen voor praktijkopleiders en dergelijke (kwalificatie-aanduiding: beroepen op kaderniveau). Vanwege hun specifieke karakter laten zich hiervoor geen algemeen-geldende kenmerken formuleren.

Deze drie stadia van het beroepsopleidingstraject ontvingen in 1984 een brede uitwerking in de COLO-beleidsnota 'Naar een Vernieuwd Beroepsopleidingstraject voor Jongeren en Ouderen' (123).

Parallel aan deze drie stadia dient een permanent systeem van her- en nascholing gerealiseerd te worden dan wel gehandhaafd te blijven om op veranderende beroepssituaties en arbeidsmarktperspectieven te kunnen inspelen. Omdat deze scholingsactiviteiten evenzeer onderdeel moeten uitmaken van het Ontwikkelingsplan Leerlingwezen vindt de nota de kaders van de WLW te eng voor dit Ontwikkelingsplan.

Ten gevolge van de dynamiek van zowel het arbeidsbestel als het onderwijs zijn allerlei problemen binnen het leerlingwezen ontstaan die onder ogen moeten worden gezien wil het 'ideaalplaatje' dat het Ontwikkelingsplan schetst gerealiseerd kunnen worden. Deze knelpunten krijgen in hoofdstuk 4 nog wat uitvoeriger de aandacht; daarom wordt hier volstaan met een korte opsomming die (in elk geval ten dele) de aard van de vervolgens te releveren onderwijskundige vernieuwingen begrijpelijk maakt: een veranderende instroom, de conjunctuurgevoeligheid, de snelle ontwikkelingen in het beroepsleven, de breedte/diepte van een aantal opleidingen, de discrepantie tussen de breedte van de opleiding en de specialisatie in het beroepsleven, de moeilijke planbaarheid van de praktijkopleiding, de ontoereikende (im)materiële condities in de arbeidsorganisaties, de te geringe mogelijkheden van de scholen om in te spelen op verschillende praktijksituaties, onvoldoende praktijkkennis van docenten, het ontbreken van een aantal vervolgoopleidingen, een afzonderlijk wettelijk regime voor de schoolcomponent (WVO) en de praktijkcomponent (WLW), afwezigheid van een gebundeld en gecoördineerd faciliteitenbeleid en gebrek aan een gemeenschappelijk ontwikkelingskader.

3.7.2.2 Vernieuwingen

Sinds jaar en dag vinden vele ontwikkelingen binnen het leerlingwezen plaats, maar de betrokkenen hebben lang te geïsoleerd van elkaar gewerkt en geen gemeenschappelijke afspraken over de hoofdlijnen gemaakt. Een gemeenschappelijk beleidskader en een gezamenlijk ontwikkelingsbeleid is hard nodig. De in de vorige paragraaf aan de orde gestelde nota's moeten daarin voorzien. De indruk moet echter vermeden worden dat er tot op heden nog niets gebeurd is. Een in de Hoofdlijnnnota (118) verstrekte beknopte inventarisatie van onderwijskundige vernieuwingen in het leerlingwezen moet het tegendeel aantonen. Gewezen wordt op:

- a. Verbetering van de samenhang tussen theorie en praktijk. Te denken is aan het Mantelproject gericht op het opstellen van beroepsprofielen die worden doorvertaald naar opleidingsdoelstellingen en totaalprogramma's. Ook op het niveau van de ordening van leerinhouden (via modulering) en op het niveau van de leermiddelen (praktijkwerkboeken en schoolpractica) wordt gewerkt aan een verbeterde samenhang theorie-praktijk.
- b. Individualisering van de leerweg en flexibilisering van de programma-structuur. Door het samenstellen van kleinere leerstofblokken, het creëren van soepele toelatingsmogelijkheden, het toewerken naar differentiatiemogelijkheden naar tempo, niveau en leerpakket en het hanteren van flexibele afsluitingsprocedures wordt zoveel mogelijk tegemoet gekomen aan de mogelijkheden en beperkingen van individuele leerlingen.
- c. Heroriëntatie op de kwalificatiestructuur: diverse ontwikkelingen zijn gaande om de opleidingen en de daarbij behorende kwalificaties te verbreden, zowel naar inhoud (bijvoorbeeld niet-vaktechnische aspecten) als naar toepassingsgebied.
- d. Optimaliseren van het leren in de praktijk, bijvoorbeeld via stringenter eisen aan leerbedrijven, roulatiesystemen en aanvullende praktijkopleiding in opleidingscentra of specifieke voorzieningen in de arbeidsorganisaties.
- e. Zoeken naar varianten voor de praktijkopleiding. De gevoeligheid van het aantal praktijkopleidingsplaatsen voor de conjunctuur heeft naar alternatieven doen omzien voor gevallen waarin een arbeidsovereenkomst ontbreekt (124). Beter is natuurlijk nog om het leerarbeidsplaatsenbestand structureel uit te breiden. Het beleid van overheid

zowel als sociale partners is daarop gericht en heeft onmiskenbaar resultaat gehad (zie hoofdstuk 3.7.4), ook dankzij een verbeterend economisch klimaat.

Eén van de belangrijkste onderwijskundige vernieuwingen betreft de flexibilisering. Daarover bracht het COLO in juli 1983 een afzonderlijke beleidsnota uit (125). Aangeknoopt wordt bij een project 'Flexibilisering Examens Leerlingwezen' van de landelijke organen, het COLO en het PCBB, begin 1981 van start gegaan met als doelstelling te zoeken naar oplossingen voor de gemeenschappelijke problemen met betrekking tot de examensystemen in het leerlingwezen. Het in deze nota gelanceerde beleid maakt deel uit van de meer omvattende vernieuwing van het leerlingwezen zoals uiteengezet in de Hoofdlijnennota (118).

De noodzaak te komen tot flexibilisering van opleiding en afsluitingsprocedures wordt vanuit drieërlei invalshoek onderbouwd, namelijk een arbeidsmarktgerichte (meer mogelijkheden in te spelen op veranderingen in de bedrijfstak/beroepencategorie), een leerlinggerichte (capaciteiten van de leerling kunnen zuiverder beoordeeld worden; tussentijds verlaten en later weer hervatten wordt gemakkelijker) en een onderwijskundige: door individualisering en flexibilisering van de leerweg wordt het mogelijk recht te doen aan het principe van de ononderbroken leerweg. De laatste jaren wordt het belang van de mogelijkheid van het afsluiten van opleidingsonderdelen met certificaten steeds meer onderstreept vanuit de bijdrage die van het leerlingwezen verwacht wordt in het kader van de beroepsgerichte volwasseneneducatie.

Een elftal uitgangspunten wordt in de nota ten grondslag gelegd aan het flexibiliseringsbeleid. Ze geven een goed beeld van het denken omtrent de ontwikkeling van het leerlingwezen:

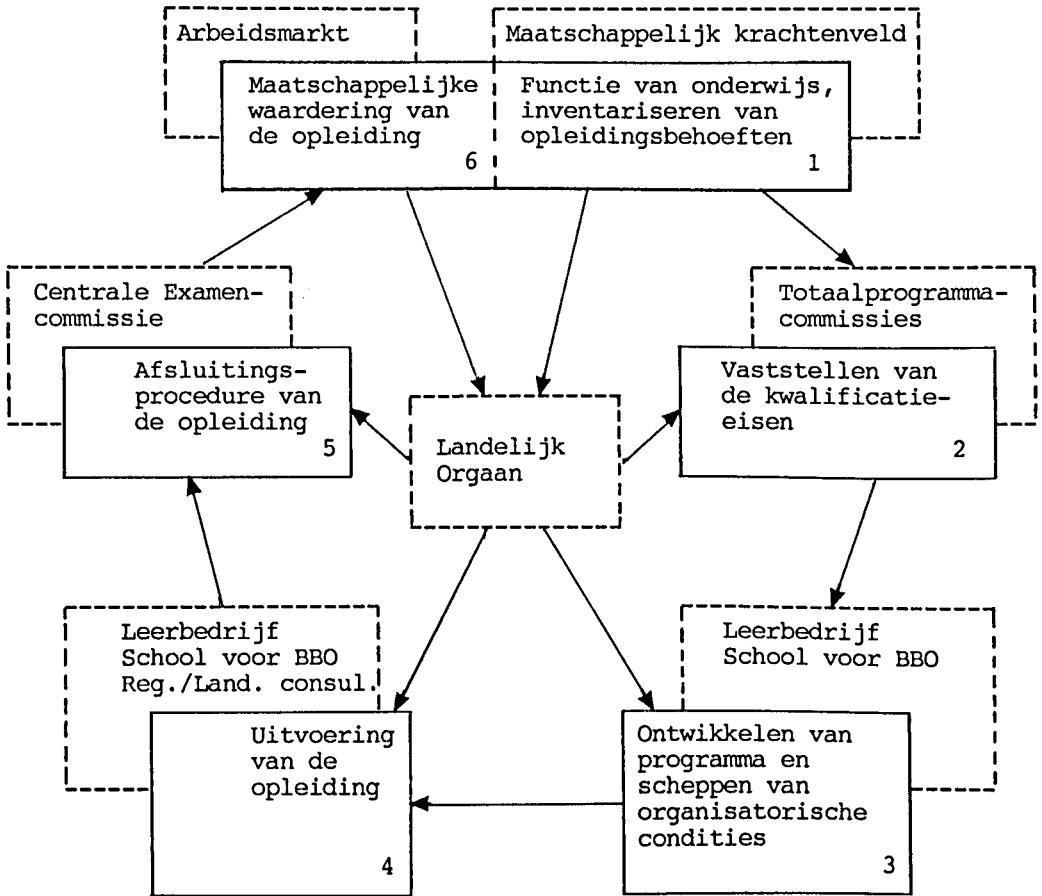
1. Er moet afgestapt worden van het 'traditionele' examensysteem.
2. Bij toetsing en afsluiting dienen twee afsluitingsvarianten te worden gehanteerd: een tentamenvariant met eindonderzoek en een vrijstellende tentamenvariant (voor geen van beide is wijziging van de WLW nodig, misschien wel van het Examenbesluit).
3. Streefrichting is dat tentamens zoveel mogelijk vrijstellend zijn.
4. Het aantal tentamens is opleidingsafhankelijk; te denken is aan een minimum per jaar van drie à vier.
5. In de afsluitingsprocedure moet de samenhang tussen praktijk en theorie tot uiting komen.

6. Het tentamensysteem mag niet gaan ten koste van het beheersingsniveau in zijn totaliteit.
7. Ook het functioneren van de leerling in de beroepspraktijk moet onderdeel zijn van de beoordeling.
8. Hoe het beroepsmatig functioneren (wat meer is dan het vak beheersen) te meten is is niet op voorhand duidelijk en moet een onderzoeksprioriteit zijn binnen het Ontwikkelingsplan Leerlingwezen.
9. Nader onderzoek is ook nodig naar de vraag of binnen een cyclische programma-opbouw een stelsel van vrijstellende tentamens gerealiseerd kan worden.
10. Bij effectuering van het flexibiliseringsbeleid moet een gemeenschappelijke streefrichting herkenbaar zijn zonder de eigen speelruimte van de diverse landelijke organen nodeloos in te perken.
11. Er moet een gemeenschappelijke terminologie inzake begrippen rond toetsing en afsluiting gehanteerd worden. Een omstandige omschrijving van tal van begrippen zet dit uitgangspunt kracht bij.

Met een aantal andere (waaronder behoud van het autonome karakter en waarborging van de eigen identiteit van het leerlingwezen in het oog springen) fungeert uitgangspunt 10 - waarin een flink stuk spanning besloten ligt - ook weer als uitgangspunt bij het uitzetten van een ontwikkelingsstrategie voor het leerlingwezen (126). De ontwikkelingsgebieden en de voor elk ervan verantwoordelijke instanties zijn af te lezen uit figuur 7. De nadruk moet komen te liggen op veldontwikkeling: experimenten op de werkvloer (arbeidsorganisaties, scholen) moeten zodanig worden ingericht dat de resultaten ervan naar andere opleidings-situaties zijn over te dragen. In de voorgestelde ontwikkelingsstructuur wordt een combinatie van een thematische aanpak (op grond van de ontwikkelingsgebieden uit figuur 7) en een bedrijfstakgerichte aanpak beoogd.

Deze ontwikkelingsstructuur, waaraan hier slechts in zeer globale zin aandacht wordt gegeven, is nader uitgewerkt in de Bijdrage (126). Drie typen activiteiten vragen om behartiging:

1. Activiteiten per bedrijfstak, dus binnen één beroepencategorie, waarbij onderscheid wordt gemaakt tussen activiteiten in de praktijkcomponent, in de schoolcomponent en in deze beide samen. De laatstgenoemde moeten veel aandacht hebben en gestalte krijgen in een samenwerkingsrelatie tussen landelijke organen en (een aantal) scholen.



Figuur 7 BOA-cyclus (BOA = beroepsonderwijsanalyse) van het PCBB waaruit de diverse ontwikkelingsgebieden in het leerlingwezen zijn af te lezen, alsmede de ervoor verantwoordelijke instanties (binnen de stippellijnen). De cyclus geeft de werking van het opleidingssysteem leerlingwezen weer en fungeert als referentiekader op basis waarvan ontwikkelingsactiviteiten ontplooid kunnen worden. Naar: Bijdrage (126).

2. Thematische activiteiten; uitgaande van de BOA-cyclus (figuur 7) worden vier hoofdthema's onderscheiden:

- afstemming tussen vraag naar/aanbod van opleidingen;
- totaalprogramma-ontwikkeling;
- pedagogisch-didactische vormgeving;
- toetsing en afsluiting.

Deze activiteiten moeten zorgen voor samenhang en dwarsverbindingen tussen de verschillende beroepencategorieën.

3. Coördinerende activiteiten op macro-niveau.

Dat het ontwikkelingswerk binnen het leerlingwezen (127) vruchten afwerpt blijkt wel uit het grote aantal nieuwe of vernieuwde totaalprogramma's dat in 1986 kan worden vastgesteld: 65 (128). In een voortgangsverslag van het COLO (129), opgesteld op basis van 21 jaarplannen 1986-1987 van landelijke organen (de agrarische leerlingstelsels vallen buiten deze rapportage) wordt een overzicht gegeven van wat momenteel bij de diverse leerlingstelsels gaande is op het punt van:

- beroepenanalyse;
- totaalprogramma's;
- leermiddelen;
- toetsing en afsluiting;
- organisatie;
- nascholing;
- alternatieve praktijk;
- PBVE.

Uit de rapportage van de afzonderlijke landelijke organen valt af te leiden dat het ontwikkelingswerk in de loop der jaren steeds gestructureerder wordt aangepakt. Bij acht landelijke organen heeft dit al geleid tot de instelling van aparte afdelingen voor onderzoek en ontwikkeling ten aanzien van opleiding en examens. Bij het merendeel van de landelijke organen is er sprake van een kleine binnendienst, terwijl buitendienstconsulenten een flink deel van de ontwikkelingstaken uitvoeren. Bekende en door veel landelijke organen ervaren knelpunten betreffen de onvoldoende formatieruimte en ontoereikende financieringsmogelijkheden voor het ontwikkelingswerk en de inflexibele regelgeving die in de weg staat aan flexibilisering van de opleidings- en examenstructuur.

De algemene stand van zaken rond het ontwikkelingsplan kenschetst het genoemde COLO-voortgangsverslag in een afsluitend hoofdstuk (na gewezen te hebben op de grote verscheidenheid in aanpak en opvattingen) als volgt:

- "Op tal van gebieden is onderlinge vergelijking gerechtvaardigd: bijvoorbeeld modulering, toetsontwikkeling, begeleidings- en beoordelingssystemen, relatie theorie/praktijk.

De belangrijkste doelstelling van het ontwikkelingsplan LW/dt KMBO is de flexibilisering van de opleidingen (d.m.v.

flexibele afsluitingsprocedures en modulaire opleidingsstructuur). De flexibiliteit wordt momenteel voor een belangrijk deel bepaald door de mogelijkheid in het 1e, 2e of 3e leerjaar in te stromen, en de regelingen rond de tentamining en examinering. Gespreide toetsmomenten zijn momenteel in slechts zeven sectoren gerealiseerd, terwijl in vijf sectoren wordt onderzocht of dit gerealiseerd kan worden.

Ten tweede bepaalt de huidige en toekomstige aanwezigheid van gemoduleerde programma's de flexibiliteit. Er zijn 13 landelijke organen die nu beschikken over één of meerdere gemoduleerde totaalprogramma's, terwijl 7 landelijke organen in een vergevorderd stadium zijn. Een kleiner aantal landelijke organen beschikt momenteel over een volledig gemoduleerde opleidingsstructuur (zie ook PBVE-catalogus 1987).

Een en ander leidt tot de conclusie dat het leerlingwezen nog niet in volle omvang een flexibel opleidingssysteem is. Oorzaken hiervoor zijn deels te vinden in de beperkte financiële mogelijkheden en de wet- en regelgeving t.a.v. gedeelde, korte opleidingsprogramma's. Voor een ander deel zullen oorzaken gezocht moeten worden in de besluitvorming en aanpak van landelijke organen.

De gevolgde methodieken en begripshantering bij modulering en flexibilisering zijn in het leerlingwezen niet eenduidig. Soms wordt wel onderscheid gemaakt in soorten van modules, soms niet. Soms is de leermiddelenontwikkeling gekoppeld aan de modulestructuur, soms niet. Wel is er in de meeste gevallen sprake van een modulaire ordening gekoppeld aan een flexibele tentamen- en examenstructuur." (130)

.....
 "Naast de flexibilisering van de opleidingen lijkt algemeen gezien de meeste inspanning gericht te zijn op het up-to-date houden van de opleidingen. Door capaciteitsproblemen kunnen technologische ontwikkelingen vaak niet snel genoeg worden opgepakt en worden vertaald in nieuwe of vernieuwde opleidingen. Dit lijkt ook te gelden voor innovaties op het gebied van leermiddelen (multi-mediale leerpakketten) en begeleidings- en beoordelingssystemen. Innovatieve ontwikkelingen op dit gebied worden op kleine schaal aangepakt. Gezien de nadruk die de laatste jaren wordt gelegd op scholings- en opleidingsprogramma's waarmee snel ingespeeld kan worden op technologische ontwikkelingen, is de conclusie gerechtvaardigd dat het ontwikkelingswerk in het leerlingwezen op dit niveau extra aandacht behoeft."

De goede bedoelingen van overheidswege de leerlingwezen-opleidingen te helpen verbeteren krijgen na jaren van ad hoc-beleid medio 1988 gestalte in de beleidsnotitie Nieuw ontwikkelingsplan leerlingwezen (131). Deze heeft ten doel de ontwikkelingsactiviteiten te intensiveren en biedt

daartoe een globaal beleidskader en een uitgewerkte ontwikkelingsstructuur. Beoogd worden:

- kwalitatieve verbetering van het leerlingwezen als initiële beroepsopleiding;
- flexibilisering van het aanbod als scholingsaanbod voor volwassenen;
- afstemming en samenhang van voltijd en deeltijd beroepsonderwijs.

Gezien de groeiende overeenstemming in doelstelling tussen leerlingwezen en beroepsgerichte volwasseneneducatie (paragraaf 3.7.3.2) worden de ontwikkelingsplannen leerlingwezen en PBVE samengevoegd en ondergebracht in één organisatiestructuur.

De ontwikkelingsactiviteiten met betrekking tot de landelijke programmastructuur worden per bedrijfstak/beroepsgroep georganiseerd. Landelijke organen stellen een driejarig beleidsplan op en, samen met het onderwijsveld, een jaarlijks uitvoeringsplan op basis van dit beleidsplan. Het uitvoeringsplan moet door de minister worden goedgekeurd en dient als basis voor de faciliteitenverstrekking. Op voorstel van het bedrijfstakgewijs overlegorgaan en in relatie met beide bovengenoemde plandocumenten worden per bedrijfstak/beroepsgroep een meerjarenbeleidsplan en een uitvoeringsplan voor de afstemming en samenhang leerlingwezen-(K)MBO op landelijk niveau opgesteld. Ook hiervoor worden faciliteiten verstrekt. Op basis van concrete plannen voor ontwikkelingsprojecten kunnen scholen voor BBO, landelijke organen en PBVE-projecten faciliteiten krijgen. Inspectie en een speciaal in te stellen projectmanagement trachten de samenhang van de ontwikkelingsactiviteiten in de verschillende bedrijfstakken/beroepsgroepen te bevorderen. Het nieuwe ontwikkelingsplan leerlingwezen gaat in op 1 augustus 1989 en loopt tot 1 augustus 1993. Er is f 23,4 miljoen op jaarbasis voor ter beschikking, inclusief de f 2 miljoen die ter beschikking zijn gesteld in het kader van het ontwikkelings- en ondersteuningsplan PBVE.

Eén van de aanbevelingen van het COLO-voortgangsverslag (129) luidt:

"Het beleid van het ministerie van Landbouw en Visserij ten aanzien van de door haar gefinancierde landelijke organen (VOLLT, LSBL, Bosbouw) dient beter afgestemd te worden op het O en W-beleid."

Een prikkelende stelling die overigens in het verslag niet geadstrueerd wordt. Uitspraken als deze nodigen er echter wel toe uit de positie van

de agrarische leerlingstelsels in het geheel van het Nederlands leerlingwezen nader te beschouwen, één van de motieven die tot deze studie geleid hebben.

3.7.3 Leerlingwezen en volwasseneneducatie

Al tientallen jaren worden door volwassenen beroepsopleidingen in het kader van het leerlingwezen gevolgd. Alleen al daarom mag een uiteenzetting over de relatie tussen leerlingwezen en volwassenenonderwijs hier niet ontbreken. Maar er zijn meer redenen. De banden tussen BBO/leerlingwezen en (beroepsgerichte) volwasseneneducatie zijn de laatste jaren stevig aangehaald. Beleidsmatig gezien zijn deze momenteel in feite hechter dan de banden tussen het leerlingwezen - buiten de SVM-operatie gelaten - en het voltijd beroepsonderwijs. Daarvan getuigt het feit dat leerlingwezen en cursorisch beroepsonderwijs in één wettelijk kader zullen worden ondergebracht. Ook blijkt de verwantschap tussen leerlingwezen en PBVE zodanig dat eenzelfde ontwikkelingskader op beide kan worden toegepast (131).

Dat het allerminst eenvoudig is de relatie tussen leerlingwezen en volwassenenonderwijs helder in beeld te brengen moet in hoofdzaak worden toegeschreven aan de complexiteit van de problematiek van de volwasseneneducatie in Nederland. Een grote diversiteit aan voorzieningen afkomstig van instellingen en organisaties van zeer uiteenlopende pluimage, allerlei planningsstructuren (zo er van planning al sprake is), legio financieringsbronnen, betrokkenheid van verschillende departementen - het zijn evenzovele factoren die niet alleen de onbevangen beschouwer, maar ook de ervaren politicus in de weg staan bij het zich vormen van een alomvattend beeld.

Overzichtelijkheidshalve zal worden getracht bovengenoemde relatie in een drietal 'lagen' te verhelderen. De eerste gaat over de volwasseneneducatie in brede zin, de tweede over de beroepseducatie voor volwassenen (deelterrein van de eerste 'laag') en de derde over de betrokkenheid van het leerlingwezen daarbij. Dat het merendeel van de ruimte gespendeerd wordt aan de eerste twee 'lagen' duidt er niet op dat de betekenis van het leerlingwezen voor de beroepsgerichte volwasseneneducatie maar beperkt is. Wel is waar dat het leerlingwezen aan de vooravond lijkt te staan van een taakuitbreiding in de richting van de volwasseneneducatie

die voortreffelijk aansluit bij het nieuwe elan dat het leerlingwezen in dit decennium kenmerkt.

Naar zijn aard is dit hoofdstuk nogal beleidsmatig van aard. Volstaan wordt met het trekken van enkele hoofdlijnen. Planningsaspecten - hoe gewichtig ook voor de beleidsmakers - zullen daarbij zoveel mogelijk buiten beschouwing blijven, hoewel ze niet zelden het leeuwendeel van een beleidsnota uitmaken. Ook het vraagstuk van de ondersteuning dat zich nu en dan in de intensieve aandacht van beleids- en adviesinstanties mag verheugen, zal niet of nauwelijks aan de orde komen.

Voor een overzicht van de actuele deelname aan en de structuur van de volwasseneneducatie in Nederland verwijzen we naar het Onderwijsverslag 1986 (132).

3.7.3.1 Volwasseneneducatie in Nederland

Het is nog niet eens zo lang geleden (1981) dat de eerste beleidsnota over de volwasseneneducatie (VE) het licht zag (133). Weliswaar is dit beleidstuk inmiddels op onderdelen achterhaald, dat betekent niet dat het zijn waarde voor vandaag geheel verloren heeft, al was het alleen al vanwege de uitgangspunten die erin geformuleerd worden. Toen reeds brachten tal van maatschappelijke ontwikkelingen tot de opvatting dat VE even nodig is als jeugdonderwijs. Onder VE verstaat de nota:

"Activiteiten van volwassenen, plaats vindend in georganiseerd verband, die gericht zijn op het bereiken van door hen gekozen of geformuleerde educatieve doelen, het karakter van een proces met een zekere tijdsduur hebben, duidelijk zijn opgebouwd om die doelen te bereiken, alsmede activiteiten met de functie educatieve activiteiten aan te moedigen, te ondersteunen of mogelijk te maken."

Tot op de dag van vandaag wordt hierbij in formeel-politieke zin de 'permanente educatie' als leidend beginsel aanvaard. Daaronder is te verstaan dat aan alle mensen in hun verschillende levenssituaties geschikte mogelijkheden moeten worden geboden om in hun educatieve behoefte te voorzien, zowel ter bevordering van de individuele ontplooiing als met het oog op deelname aan economisch en maatschappelijk leven. Daartoe moet een stelsel van 'wederkerende educatie' gestalte krijgen zodanig

van opzet dat educatie, arbeid, vrije tijd en andere maatschappelijke activiteiten elkaar kunnen afwisselen of in elk geval kunnen samengaan. Betaald 'educatief verlof' werd als een noodzakelijk element daarvan gezien, althans in 1981. Gebrek aan eensgezindheid tussen overheid en sociale partners over de invulling en financiering ervan heeft het enthousiasme voor het educatief verlof naderhand aanmerkelijk doen bekoelen.

Voor het beleid op middellange termijn is een zestal soorten vernieuwingsprojecten van belang, aldus de Beginselennota, te weten:

- ontwikkelingsprojecten educatieve netwerken;
- projecten alfabetisering;
- projecten culturele minderheden;
- projecten introductie open school werkwijze;
- projecten beroepskwalificerende educatie;
- projecten ondersteuning educatieve activiteiten ter voorbereiding op pensionering.

Als gemeenschappelijke noemer hebben ze dat voorrang wordt gegeven aan achterstandsgroepen en aan de laagst-opgeleiden, een element dat we later nog herhaaldelijk zullen tegenkomen.

De verantwoordelijke bewindslieden geven in de Beginselennota een kader voor de verdere ontwikkeling van de VE, zich realiserend dat de "veelomvattendheid en ingewikkeldheid" van het beleidsterrein ertoe leiden dat beleidsontwikkelingen slechts gefaseerd zullen kunnen verlopen. Ze knopen aan bij tal van aanwezige voorzieningen en faciliteiten en trachten bestaande situaties te toetsen aan uitgangspunten ontleend aan het beginsel van de permanente educatie. Ook worden aanzetten gegeven tot inhoudelijke vernieuwingen en aanvulling op het terrein van de VE. Veel elementen uit de nota keren in latere beleidsaanzetten terug - reden om er nu niet in detail op in te gaan.

Bovengenoemde projecten zouden met betrekking tot inhoud, organisatie en behoefte inzicht moeten verschaffen dat ten nutte gemaakt kan worden bij het formuleren van meer reguliere wet- en regelgeving op het gebied van de VE. De daarvoor door de verantwoordelijke instanties benodigde tijd duurde enkele PvdA-kamerleden te lang. Reeds in 1981 dienden de heren Van Kemenade, Wallage en Worrell een ontwerp Initiatiefwet Kaderwet Volwasseneneducatie in bij het parlement. Het ontwerp was een lange weg beschoren maar werd toch op 17 april 1984 in de Eerste Kamer aangenomen om anderhalf jaar later het Staatsblad te bereiken (134). De KVE

beoogde een wettelijk kader te scheppen om de samenhang, onderlinge afstemming en verdere ontwikkeling van de activiteiten op het terrein van de vorming en opleiding van volwassenen te bevorderen. De wet voorziet in een VE-plan, in een adviesraad voor de VE (geïnstalleerd op 26 maart 1986), in een landelijk ontwikkelingscentrum en in een educatief centrum voor de totstandkoming waarvan de gemeente heeft zorg te dragen. Dit tweetal (plannings-/beleids)niveaus zien we in latere wetgeving, zij het in gemodificeerde vorm, telkens terugkeren.

Een wezenlijk aspect van de VE-wetgeving is steeds de afstemming op elkaar van de veelheid aan activiteiten en voorzieningen. Daartoe is ook een zekere rubricering nodig. De KVE doet dat als volgt:

- a. basiseducatie: basiscursussen, beroepsoriëntatie, alfabetisering, cursussen voor culturele minderheden;
- b. onderwijsvoorzieningen: de (dag-)avondscholen en cursussen voor volwassenen bedoeld in de WVO alsmede de scholen, opleidingen en cursussen voor volwassenen bedoeld in de WLW;
- c. sociaal-culturele activiteiten of voorzieningen, met onder meer vormingswerk, club- en buurthuiswerk en volksuniversiteiten;
- d. andere van rijkswege bekostigde activiteiten en voorzieningen, waaronder de centra voor vakopleiding voor volwassenen (CVV) ressorteren;
- e. radio, televisie, schriftelijk en buitenschools mondeling onderwijs en bibliotheekwerk.

Opvallend in deze rubricering is dat de beroepseducatie geen aparte categorie vormt. Tot op zekere hoogte hebben we hier nog te doen met een produkt dat de beleidscultuur van de jaren zeventig ademt, waarin het vormingsdenken overheersend was.

De KVE (artikel 62.2) voorziet de noodzaak van een Invoeringswet Kaderwet Volwasseneneducatie (IKVE), waarin de planning van de VE nader moet worden geregeld. Voortdurende druk vanuit de Tweede Kamer heeft niet kunnen voorkomen dat de indiening van een wetsontwerp daartoe lang op zich heeft laten wachten. Omdat de invoeringsdatum wettelijk was vastgelegd moest een uitstelwetje (135) worden aangenomen. De weerbarstigheid van de materie kwam het duidelijkst naar voren bij het ontwerpen van een nieuwe planningssystematiek, nodig geworden door de inmiddels beoogde intrekking van de Kaderwet Specifiek Welzijn (136). Ook speelde mee dat drie departementen (O&W, WVC, SZW) direct bij de voorbereiding van de invoeringswet betrokken waren, elk met eigen inzichten en traditie. De snelle ontwikkeling van de volwasseneneducatie

en de verschillende deelterreinen ervan compliceerde de zaak nog verder. Vooruitlopend op de vertraagde invoeringswet werd in 1986 al wel een regeling getroffen voor de basiseducatie (137). Mede in verband daarmee werd besloten, eveneens vooruitlopend op de IKVE, een wetsvoorstel tot wijziging van de KVE in te dienen met betrekking tot de ondersteuning van de volwasseneneducatie: het werd eind 1985 naar de adviesorganen gezonden. Kritiek daarop leidde een half jaar later tot het besluit de ondersteuning toch niet langer afzonderlijk te behandelen, maar in het kader van de invoeringswet KVE.

Begin maart 1987 is een voorstel van Invoeringswet KVE naar de adviesorganen gezonden. Een op grond van de adviezen nogal aangepast wetsontwerp bereikte medio 1988 de Tweede Kamer (138). Het gaat nu niet alleen meer om een invoeringswet, maar ook om een wijzigingswet KVE: niet alleen operationalisering en uitwerking van de KVE zijn aan de orde, maar ook actualisering en bijstelling. Een feitelijk compleet nieuwe tekst biedt een gestructureerd kader voor planning, onderlinge afstemming en samenhang en ondersteuning van de VE. Tot het terrein van de VE behoren nu de volgende deelterreinen:

- basiseducatie;
- vormings- en ontwikkelingswerk;
- voortgezet algemeen volwassenenonderwijs;
- cursorisch beroepsonderwijs.

Belangrijkste uitgangspunten van de IKVE zijn:

- planning en afstemming op plaatselijk niveau;
- concrete aanknopingspunten voor samenhang en samenwerking (zoals een VE-planningsinstrumentarium, een VE-ondersteuningsstructuur en VE-organen voor advies en overleg);
- verdergaande harmonisatie en ontwikkeling van het aanbod.

Samenhang in de planning van de onderscheiden deelterreinen van de VE - waarbij het vooral gaat om planning van activiteiten, door welke instellingen die ook worden uitgevoerd - is één van de belangrijkste doelen van de IKVE. Karakteristieken van de voorgestelde planprocedures zijn: een globaal landelijk plan met een sturende functie, een landelijk budget dat op grond van zekere criteria over gemeenten wordt verdeeld, decentrale planvoorbereiding door een educatief overleg van de direct betrokken instellingen en groeperingen en decentrale vaststelling van het plan door (grote) gemeenten of samenwerkende gemeenten.

Voor de beroepsgerichte volwasseneneducatie - nu als cursorisch be-

roepsonderwijs dus wèl als afzonderlijke categorie opgenomen - wordt landelijk aangesloten bij het toekomstig Centraal Bestuur Arbeidsvoorziening (CBA), in te stellen bij de voorgenomen Arbeidsvoorzieningswet (139), tripartite samengesteld door vertegenwoordigers van overheid, werkgevers en werknemers. Dit CBA geeft aan wat er in het landelijk plan VE aan cursorisch beroepsonderwijs wordt opgenomen. Regionaal werken niet de gemeenten alleen dit plan uit, maar gemeenten samen met sociale partners in Regionale Besturen Arbeidsvoorziening (RBA's).

De IKVE regelt de planprocedure, niet de bekostiging voor de op elkaar af te stemmen activiteiten. Achtergrond daarvan is dat het beleid erop gericht is de bestaande onderwijsinfrastructuur, ook die voor jongeren, voor de VE in te zetten. De bekostigingsgrondslag voor die bestaande instellingen ligt vast in andere wetten. De bekostigingsgrondslag van het voortgezet algemeen volwassenenonderwijs is de WVO, die voor het plaatselijk vormings- en ontwikkelingswerk de Welzijnswet en die voor het cursorisch beroepsonderwijs de voorgenomen Wet op het cursorisch beroepsonderwijs. De basiseducatie wordt echter wel bekostigd op grond van de IKVE omdat daarvoor elders geen grond te vinden is en de regeling basiseducatie in zijn geheel in de IKVE wordt verzonken.

In dit stadium van het betoog is het zinvol iets te releveren van de beleidsachtergrond van deze (en andere) voorgenomen wet- en regelgeving zoals die is uiteengezet in de memorie van toelichting bij de O&W-begroting 1987 (140). De kern daarvan wordt omschreven als 'versoepeling': door middel van een meer open educatief bestel met modulair onderwijs moet zo goed mogelijk worden aangesloten bij de maatschappelijke behoeften en de wensen van potentiële deelnemers. De rol van de overheid daarbij is aanvullend en voorwaardenscheppend. Dat komt op verschillende manieren tot uiting:

- De beroepsgerichte volwasseneneducatie moet meer marktgericht opereren; de overheid stimuleert waar dit onvoldoende gebeurt en geeft kwaliteitswaarborgen.
- De hele onderwijsinfrastructuur zal moeten worden ingeschakeld bij het vormgeven aan wederkerend onderwijs. Dit beleidsaccent hangt samen met het akkoord in de Stichting van de Arbeid in november 1985 waarin een meer systematische inzet van de onderwijsinfrastructuur voor de scholing van de werkenden en werklozen overeengekomen werd. Daarvoor is aanpassing van wet- en regelgeving nodig, bijvoorbeeld om contractactiviteiten mogelijk te maken zoals cursussen voor volwasse-

nen. De regionale samenwerking tussen deze instellingen en andere opleidingsvoorzieningen, zoals C(A)VV en CBB (141), moet versterkt worden.

- Voor marktgericht opereren van de onderwijsinfrastructuur ten behoeve van de VE zal een eigen, soepel **bekostigingsinstrumentarium** moeten worden ontwikkeld. De marktgeoriënteerdheid die in de VE wordt nagestreefd wordt - uitgaande van een aanvullende rol van de overheid - vooral in die sectoren waar een omvangrijke markt van particuliere aanbieders opereert (bijvoorbeeld de beroepseducatie) ook zo vertaald dat de overheid medefinanciert en alleen dan volledig bekostigt als het marktmechanisme niet of onbevredigend werkt.

Volledigheidshalve volgt hierna een overzicht van het huidige wet- en regelgevingsprogramma op het terrein van de VE (142, 143):

- a. Invoeringswet Kaderwet VE (138).
- b. Rijksregeling basiseducatie (137), op te nemen in de IKVE.
- c. Voorstel wijziging WVO in verband met voornemens op het gebied van het voortgezet algemeen volwassenenonderwijs (het gaat hier onder meer om regeling van budgetfinanciering, gebruiksrechtfinanciering en aanpassing van de vakkenstructuur door concentratie van de bekostiging op doorstroomrelevante vakken en oriëntatie en schakeling).
- d. Voorstel voor wettelijke regeling van het cursorisch beroeps- onderwijs: bekostiging van leerlingwezen-cursussen, gedeeltelijke/ tijdelijke bekostiging van overige cursussen (specifieke scholing), cursusstructuur in avond-MBO, regeling van de wettelijke status en beschikking van streekscholen die als concentratiepunt voor beroeps-gerichte VE in elk geval de leerlingwezen-cursussen verzorgen.
- e. Regeling voor de Primaire Beroepsgerichte Volwasseneneducatie (PBVE), van kracht geworden per 1 augustus 1987. Het is de bedoeling dat de PBVE op termijn onder de beoogde wetgeving op het cursorisch beroeps- onderwijs gaat vallen.
- f. Wijziging van de WVO en de WLW om contractactiviteiten mogelijk te maken (144).

Alle hebben ten doel samenhang te bevorderen in het geheel van educatieve voorzieningen voor volwassenen en een soepele planning van activiteiten mogelijk te maken. De onder d, e en f genoemde vernieuwingen komen in de volgende paragraaf uitvoeriger ter sprake.

3.7.3.2 Beroepsgerichte volwasseneneducatie

Nadat in de voorgaande paragraaf het algemeen beleidskader op het gebied van de VE is gememoreerd kan nu de aandacht wat meer in het bijzonder op de beroepseducatie gericht worden. Nu en dan zal daarbij teruggegrepen moeten worden op wetsgevingsarbeid die hierboven reeds ter sprake kwam.

De Beginselennota (145) constateerde in 1981 een toenemende vraag naar beroepsgerichte volwasseneneducatie (BVE), mede gevoed door een steeds problematischer wordende aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt. Ook de individuele behoefte aan BVE groeit. Gezien het omvangrijke particuliere onderwijsaanbod moet de rol van de overheid - zo verluide ook toen al - een aanvullende zijn. De beleidsnota Beroepskwalificerende educatieve activiteiten (van 1 september 1980) ziet de BVE op middellange termijn als een open, volwaardige voorziening, met als kenmerken (het merendeel daarvan komen we ook in latere stukken nog herhaaldelijk tegen):

- gericht op het functioneren in de arbeidswereld;
- methodisch-didactisch afgestemd op volwassenen en hun ervaringen;
- geen formele toelatingsvoorwaarden;
- deelnemer kan op verschillende niveaus instromen;
- deelnemer heeft zoveel mogelijk invloed op zijn educatieve ontwikkeling;
- arbeidsoriënterende activiteiten moeten doorstroommogelijkheden bieden naar beroepskwalificerende educatie; beroepskwalificerende educatie moet zowel op beroepsmatig functioneren als op doorstroming naar vervolgeducatie gericht zijn;
- zeker in de beginfase dienen de laagst-opgeleiden en andere personen met een kwetsbare positie op de arbeidsmarkt voorrang te hebben.

Dit laatste heeft alles te maken met het arbeidsmarktbeleid dat de overheid voert. Eén van de doelstellingen daarvan is vergroting van de gekwalificeerdheid van mensen met een zwakke positie op de arbeidsmarkt - een beleidsintentie die overigens al veel ouder is dan de Beginselennota, getuige het bestaan van de Centra voor Beroepsoriëntatie en Beroepsoefening (CBB) en de Centra voor Vakopleiding voor Volwassenen (CVV), beide ressorterend onder het ministerie van SZW. Samen met de projecten Beroepskwalificerende Educatie (BKE), van veel recenter datum, worden ze nu kort voorgesteld (146).

CBB. Deze verzorgen een educatief aanbod voor personen die als gevolg van sociale en/of culturele factoren in het arbeidsproces moeilijk inpasbaar zijn. Aansluitend bij de behoeften van de cursisten wordt ontbrekende kennis en vaardigheid aangevuld, nodig voor deelname aan het arbeidsproces of toelating tot een beroepskwalificerende opleiding. Het educatief aanbod omvat daartoe in een evenwichtige verhouding: algemene en persoonsvorming, oriëntatie op maatschappij, arbeidsverhoudingen en beroep en beroepsoefening. Het gaat hier om een voorportaal van de primaire beroepsscholing (CVV-cursussen, leerlingwezen).

CVV (en CAVV, de variant voor de administratieve beroepen). Deze liggen op een hoger educatief niveau dan de CBB's. Doelgroep zijn ook hier mensen met een zwakke arbeidsmarktpositie, voornamelijk werklozen en met werkloosheid bedreigden. In een dagopleiding worden mogelijkheden voor (om-, her-, bij)scholing gegeven in een tempo aangepast aan de individuele mogelijkheden. Het educatief aanbod wordt in hoge mate bepaald door de eisen die de maatschappij aan een bepaald beroep stelt en door het arbeidsmarktbelang dat aan een opleiding wordt toegekend. C(A)VV-opleidingen zijn in principe complementair; hun werkterrein wordt dus in hoge mate beïnvloed door bijvoorbeeld de wijze waarop het beroepsonderwijs voor volwassenen (deeltijd MBO, leerlingwezen) inspeelt op de ontwikkelingen op de arbeidsmarkt.

BKE. Met de in totaal 22 BKE-projecten (1983-1986) werd beoogd a) inzicht te verkrijgen in de verschillende organisatorische en inhoudelijke mogelijkheden om beroepskwalificerend educatief aanbod voor volwassenen te ontwikkelen, met de CVV-scholingsmethode als referentiepunt; b) samenhang te bevorderen tussen arbeidsoriënterende en beroepskwalificerende educatie via schakelings- en doorstromingsmogelijkheden; en c) inzicht te verkrijgen in de individuele behoeften van de doelgroep aan BKE en in de effecten ervan. Doel van deelname aan deze projecten was het verkrijgen van een betere (start)positie op de arbeidsmarkt. Doelgroepen voor de BKE waren de langdurig werklozen, vrouwen, etnisch-culturele minderheden met weinig of geen vooropleiding (bovengrens MAVO/LBO) die zich wilden kwalificeren voor de arbeidsmarkt. Het eindniveau is vergelijkbaar met dat van het primair leerlingwezen. Uitgangspunt was dat het educatief aanbod diende te bestaan uit een integratie van onderwijs, scholing en vorming enerzijds en een leerroute van oriën-

tatie, schakeling en kwalificatie anderzijds. De uitvoering diende te geschieden door een samenwerkingsverband van instellingen binnen de bestaande wet- en regelgeving. Een groot aantal instellingen is bij BKE-projecten betrokken (geweest): streekscholen voor BBO, streekcentra (BBO/vormingswerk), C(A)VV's, vormingswerk voor (jong)volwassenen, (dag-)avondscholen voor volwassenen, CBB's, open school projecten en nog wel andere. Voor de praktijksholing tekenden de landelijke organen voor het leerlingwezen en het bedrijfsleven. Het samengaan van verschillende onderwijssystemen zou een bepaalde meerwaarde moeten opleveren. In hoeverre de BKE-projecten erin geslaagd zijn hun doel te realiseren is te lezen in de eindrapportage BKE (147). Bij recente vormgevingsactiviteiten ten behoeve van (P)BVE is veel gebruik gemaakt van inzichten en ervaring opgedaan in de BKE-projecten. In het cursusjaar 1986/1987 waren er nog achttien BKE-locaties met in totaal 4.883 deelnemers (148).

De concept-beleidsnota Beroepseducatie voor Volwassenen uit 1985 (149) is - ingehaald door lopende ontwikkelingen in veld en beleid - weliswaar nimmer door een definitieve gevolgd (150), dat wil allermintst zeggen dat de nota op alle onderdelen achterhaald is. Weer wat scherper dan in de Beginselennota worden beleidslijnen uitgezet. De nota bevat een uiterst gecompliceerd planningsinstrumentarium en heeft als zodanig veel kritiek opgeroepen (151).

De nota kwalificeert de BVE als een niet-samenhangend beleidsterrein. Als voorbeelden worden gegeven:

- beroepsonderwijs voor volwassenen, waaronder 1) (dag-)avondscholen, leerlingwezen-opleidingen en overige cursussen en 2) mondeling/schriftelijk buitenschools onderwijs door particuliere instellingen (de overheid is hierbij alleen betrokken via erkenningsregelingen);
- scholing in het kader van het arbeidsvoorzieningsbeleid: C(A)VV, CBB (met name gericht op werklozen en dergelijke);
- opleidingsactiviteiten van arbeidsorganisaties en bedrijfstakken;
- beroepsopleidingen in de kwartaire sector.

Geconstateerd wordt dat de mate en aard van overheidsbemoeyenis met deze verschillende vormen van BVE zeer uiteenlopend zijn. Een meer samenhangende aanpak van die delen van VE waarmee de overheid financiële bemoeyenis heeft wordt gewenst geacht. Naast sociaal-culturele doelstellingen moet ook ingespeeld worden op ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en in het economisch bestel. De overheid is complementair: per activiteit moet

bezien worden of er aanleiding is voor financiële betrokkenheid van de overheid; nadrukkelijk moet gestreefd worden naar inschakeling van instellingen uit de marktsector. Een centraal begrip dat men in deze context telkens weer tegenkomt is: flexibiliteit, in planning, bekostiging en programmering.

Een flexibel onderwijsaanbod geeft de mogelijkheid snel en doelmatig aan te sluiten zowel op veranderingen op de arbeidsmarkt als op behoeften van de deelnemers. Het opleidingsaanbod moet duidelijk en zonder omwegen gericht zijn op de beroepspraktijk. Flexibiliteit is te bereiken door opleidingen op te bouwen uit afgeronde, duidelijk herkenbare onderdelen (modulen) waarin theorie en praktijk in samenhang worden aangeboden. Flexibiliteit in de VE betekent vooral ook: in het opleidingsaanbod aansluiten op bij de deelnemers aanwezige kennis en kunde. BVE zal dus in het algemeen geen kopie kunnen zijn van het beroepsonderwijs voor jeugdigen. In sterk geïndividualiseerde leerroutes telt aanwezige ervaring mee op weg naar een diploma-examen. Beklemtoond wordt voorts dat er geen beroepseducatie kan zijn zonder praktijkcomponent. Daarvoor zijn allerlei vormen denkbaar, waarbij enerzijds een verruiming van de mogelijkheden in het leerlingwezen nodig is, anderzijds wel de wacht moet worden betrokken bij de praktijkrelevantie van de te volgen beroepseducatie.

Leggen we deze flitsen uit de concept-beleidsnota naast meer recente beleidsuitspraken (memories van toelichting O&W-begrotingen en Activiteitenoverzichten VE van de laatste jaren) dan is een grote mate van continuïteit te signaleren. Men krijgt alleen de indruk dat de beleidsprioriteit van de BVE nog verder gestegen is, in samenhang met de voorgenomen scholingsmaatregelen van het kabinet Lubbers-II. Het Activiteitenoverzicht 1987 formuleert twee hoofdlijnen voor beleidsmatige ontwikkelingen:

1. Betreffende de **organisatie van het aanbod**: de wens tot een samenhangend en doelmatig opgezet aanbod op het gebied van de BVE, bundeling van en samenhang tussen initiatieven, afstemming van beleid tussen en binnen departementen. Daarnaast is het van belang intensivering van de scholingsinspanningen na te streven, met nadruk op arbeidsmarkt-relevantie, in overleg met de sociale partners.
2. Betreffende de **inhoud van het aanbod**: flexibilisering zowel in de richting van de arbeidsmarkt als in die van de deelnemers. Het aanbod

moet zo ingericht zijn dat werken en leren elkaar kunnen aanvullen en kunnen afwisselen.

Bij herhaling wordt betoogd dat een compleet bekostigde parallelstructuur voor de (B)VE naast het jeugdonderwijs absoluut niet in de bedoeling ligt en dat de rol van de overheid een aanvullende is. Door middel van aanvullende financiering van cursussen, toekenning voor enkele jaren van aanjaagpremies voor het scheppen van cursusaanbod dat op termijn zichzelf kan bedruipen uit bijdragen van deelnemers en bedrijven, invoering van contractactiviteiten en het bieden van een grotere vrijheid van inrichting van het onderwijs zullen bestaande voorzieningen een actieve rol kunnen spelen bij de BVE. Vooral het leerlingwezen wordt hierin een belangrijke functie toegedacht, omdat daar de gezamenlijke verantwoordelijkheid van overheid en sociale partners al gestalte gekregen heeft. De streekscholen zullen als concentratiepunt voor BVE fungeren. Maar behalve de streekscholen zal in beginsel de hele onderwijsinfrastructuur cursorisch beroepsonderwijs buiten het kader van het leerlingwezen kunnen verzorgen (152).

Om dit alles te kunnen verwezenlijken is een aantal wettelijke maatregelen voorzien die hier kort de revue zullen passeren omdat stellig ook het leerlingwezen daarmee te maken zal krijgen.

Contractactiviteiten. In voorbereiding is een wijziging van de WVO, de WLW en het Besluit deeltijd KMBO om scholen voor VO en leerlingstelsels de mogelijkheid te geven naast het uit 's Rijks kas bekostigde onderwijs, cursussen te verzorgen of andere activiteiten te ondernemen die niet ten laste van de schatkist komen (144). De memorie van toelichting bij het wetsvoorstel constateert bij scholen voor VO steeds meer behoefte aan dienstverlening vanuit de scholen die buiten het kader van het bekostigde onderwijs valt, zoals het aanbieden van delen van het reguliere onderwijsaanbod tegen kostendekkend tarief, het verzorgen van kostendekkende, specifieke cursussen/opleidingen ten behoeve van instellingen of bedrijven en het verrichten van andere diensten tegen betaling (bijvoorbeeld het ontwikkelen van een computerprogramma). Hieruit blijkt een toenemende maatschappelijke oriëntatie van het onderwijsbestel. Het wetsvoorstel wil nu, met het oog op een optimale benutting van de onderwijsinfrastructuur, daartoe de mogelijkheid bieden, mede ter versterking van de arbeidsmarktgerichtheid van met name het beroepsonderwijs. Voor de gewenste 'kruisbestuiving' tussen het reguliere onderwijs en de

contractactiviteiten is wel een voorwaarde dat deze activiteiten verband houden met het lopende onderwijs. Ze mogen uit de aard der zaak niet ten koste gaan van het reguliere onderwijs. Ook is het niet de bedoeling dat ze het reguliere onderwijs gaan overvleugelen. Daarom is een bepaling opgenomen - en dat geldt zowel voor VO-scholen als voor leerlingstelsels - dat het aandeel van de uit 's Rijks kas bekostigde activiteiten niet onder de 51% mag zakken. Ten aanzien van een bevoegdheidsregeling voor personeel dat zich bezighoudt met contractactiviteiten worden geen eisen gesteld. Het bevoegd gezag is daardoor in staat ervaren en deskundig personeel, werkzaam in voorlichting of bedrijfsleven, voor het geven van contractonderwijs aan te trekken.

Primaire beroepsgerichte volwasseneneducatie. Verschillende beleidsontwikkelingen die in deze paragraaf ter sprake komen zijn van tamelijk recente datum. Dat houdt in dat ze nog lang niet tot in detail zijn uitgekristalliseerd, laat staan dat ze hun weerslag al in het onderwijsveld gehad zouden hebben. Dat is nog niet of in maar zeer beperkte mate het geval. Daarop is één opmerkelijke uitzondering, de primaire beroepsgerichte volwasseneneducatie (PBVE), die per 1 augustus 1987 het stadium van uitvoering bereikte (153), in aansluiting op lopende initiatieven in het veld. In de PBVE zijn opgegaan de proefprojecten BKE, de cursussen banen- en beroepenoriëntatie voor vrouwen, de cursussen jeugdige werklozen (CJW) en andere activiteiten die daarmee hun experimentele, projectmatige karakter verliezen en ingebed worden in regulier beleid, met vooralsnog een ontwikkelingsperspectief tot 1991. Het PVBE-beleid beoogt via landelijk aan te geven doelstellingen op regionaal niveau tot geïntegreerde beroepsgerichte educatieve activiteiten voor volwassenen op primair niveau te komen. De landelijke beleidsbepaling is in handen van een Interdepartementale Coördinatiegroep PBVE bemand vanuit O&W en SZW. Het belang van de PBVE voor de leerlingstelsels rechtvaardigt een wat bredere kennismaking hiermee.

De PBVE-notitie biedt een kader voor een gezamenlijk scholingsbeleid van O&W en SZW voor het primaire scholingsniveau van volwassenen. De overwegingen die aan de PBVE ten grondslag liggen zijn in grote lijnen dezelfde als die welke een rol spelen bij de VE in het algemeen: scholingswensen van grote groepen volwassenen, meer ruimte voor het marktmechanisme bij een terugtrekkende overheid, flexibilisering van de scholingsinfrastructuur, afstemming van en samenhang tussen voorheen

gescheiden voorzieningen en maatregelen (inhoudelijk en ook qua bekostiging), een bedrijfsleven dat vraagt om specifieke scholingsprogramma's waardoor het in de rede ligt de sociale partners bij de uitvoering van de PBVE te betrekken. De arbeidsmarktrelevantie van het scholingsaanbod kan zo verbeterd worden. Het is uitdrukkelijk de bedoeling dat PBVE-ervaringen bijdragen aan het verder uitkristalliseren van lopende wetgevingsprojecten (IKVE, WCBO, contractactiviteiten, Arbeidsvoorzieningswet). In zekere zin heeft, in elk geval voor de BVE, na de BKE-projecten, nu de PBVE een voorhoedefunctie verkregen.

Vanuit een globaal landelijk kader worden op regionaal niveau mogelijkheden ontwikkeld die moeten leiden tot een samenhangend educatief aanbod van oriëntatie, schakeling en kwalificatie. PBVE is geen nieuwe voorziening; gebruik gemaakt wordt van bestaande educatieve voorzieningen en arbeidsvoorzieningsmaatregelen. Het PBVE-aanbod komt tot stand in een regionaal samenwerkingsverband van bestaande instellingen van O&W (leerlingwezen, dag-/avondonderwijs), SZW (CVV, CBB), particuliere instellingen en bedrijfsopleidingen. Additionele middelen worden beschikbaar gesteld om tot een zodanige opzet te komen dat de programma's toegankelijk worden voor de beoogde doelgroepen.

Die doelgroepen zijn personen boven de 18 jaar met een geringe schoolopleiding (LBO A/B, onvoltooide MAVO of drie jaar HAVO/VWO zonder overgangsbewijs) of anderen met een zwakke arbeidsmarktpositie. Hierbinnen wordt vooral gedacht aan werklozen of met werkloosheid bedreigden, (herintredende) vrouwen, leden van minderheidsgroepen en randgroepen. Ook VSO-schoolverlaters en gehandicapten worden ertoe gerekend. Als kritiek op de PBVE-plannen is overigens wel geuit dat de plannings- en beslissingsstructuur mogelijk onvoldoende waarborgen biedt om deze doelgroepen ook werkelijk te bereiken (154). De klassieke spanning tussen onderwijs-/scholingsbeleid en arbeidsmarktbeleid is hier weer voelbaar. Evaluatie over enkele jaren moet uitwijzen of het tot een acceptabel evenwicht tussen beide gekomen is.

Het PBVE-programma-aanbod bevat idealiter een samenhangend pakket van oriëntatie, schakeling en beroepskwalificatie, afgestemd op de doelgroepen en gericht op het verwerven van een positie op de arbeidsmarkt. Vanuit de arbeidsvoorzieningsorganisatie wordt jaarlijks aangegeven welke kwalificaties in welke aantallen nodig zijn en de PBVE beoogt dan in deze behoefte te voorzien. Hiertegen is als bezwaar aangevoerd dat te sterke arbeidsmarktgerichtheid - zeker als deze ook in kwantitatieve zin

wordt ingevuld - met zich kan brengen dat in zwakkere regio's slechts een gering aanbod tot stand komt, terwijl de doelgroep nu juist in deze regio's voorkomt. PBVE louter afstemmen op regionale werkgelegenheidsmogelijkheden houdt het gevaar in dat men zich niet richt op regio's met een goed werkgelegenheidsperspectief. Ook deze kritiek lijkt niet van alle grond ontbloom, reden om aan dit aspect bij de evaluatie uitdrukkelijk aandacht te besteden.

De PBVE-notitie formuleert een groot aantal onderwijskundige uitgangspunten/overwegingen. De belangrijkste daarvan zijn - mede geïnspireerd door de BKE-projecten:

- drempelloze, individuele leerweg, afgestemd op een te bereiken arbeidsmarktkwalificatie; afstemming op beginniveau en wensen en behoeften van de deelnemers is dus nodig;
- speciale leerwegen voor extra-zwakke doelgroepen kunnen nodig zijn;
- keuze van de kwalificatiemogelijkheden wordt in hoge mate bepaald door de regionale arbeidsmarkt;
- het aanbod is flexibel, zowel qua duur en omvang (te denken is aan deelkwalificaties) als qua in- en uitstroom van cursisten; modulering van het huidige aanbod is noodzakelijk;
- bestaande programma's in het kader van het leerlingwezen, CVV's, CBB's, dag-/avondonderwijs vormen het uitgangspunt bij de ontwikkeling van landelijk erkende deel- en eindkwalificaties of combinaties van deelkwalificaties; daarmee wordt in beginsel het bezwaar opgevangen dat PBVE ontaardt in functietraining.

Voor PBVE bestaande uit opleidingen in het kader van het leerlingwezen is een landelijke catalogus beschikbaar (155).

De eerste inhoudelijke ontwikkelingsdoelen zullen niet voor 1989 verwezenlijkt kunnen worden. In dat licht zijn voor de PBVE de volgende (onderwijskundige) ontwikkelingsdoelen voor de komende jaren centraal gesteld:

- permanente aandacht voor de positie van vrouwen en minderheidsgroepen;
- aansluiting basiseducatie-beroepseducatie;
- individualisering van de leerroute;
- volledig rekening houden met regionale arbeidsmarktkwalificaties;
- cursusactiviteiten gedurende het hele jaar, tussentijdse instroommogelijkheden.

Er zijn voor de PBVE nog geen regio's vastgesteld. Als te zijner tijd in het kader van de CBA/RBA-structuur voor een bepaalde regio-systematiek

gekozen wordt zal deze tevens voor de PBVE gaan gelden. Voorlopig wordt uitgegaan van maximaal één PBVE-locatie per gewest van een GAB. Dat wil zeggen dat vanaf 1 augustus 1987 maximaal 49 projecten van start gaan (uit doelmatigheidsoverwegingen kan gekozen worden voor vergroting van het verzorgingsgebied). Na enkele maanden waren er al ruim 12.000 full-time deelnemersplaatsen gerealiseerd. Verwacht wordt dat bij volledige benutting 21.000 à 24.000 full-time equivalenten cursisten zullen deelnemen. De meeste cursisten zitten in de administratieve sector, gevolgd door de technische richtingen; de verzorgende beroepen staan op de derde plaats (154).

Wet op het cursorisch beroepsonderwijs (WCBO). Voor een nadere definiëring van 'cursorisch beroepsonderwijs' gaan we te rade bij de in paragraaf 3.7.3.1 gerelevereerde Invoeringswet KVE. Dit deelterrein bestaat uit:

- het leerlingwezen;
- deeltijd middelbaar beroepsonderwijs;
- specifieke scholing.

Het WCBO-voorstel werd in maart 1988 naar de adviesinstanties gezonden (156); in 1989 wil de minister een wetsvoorstel ter zake aan het parlement aanbieden. Het wetsvoorstel biedt voor het gehele bovengenoemde terrein één wettelijk kader voor kwaliteitsbepaling en -bewaking, planning en financiering. Beoogd wordt het bestaande netwerk van onderwijsvoorzieningen intensief te benutten voor de uitvoering van scholing voor werkenden, werkzoekenden en met werkloosheid bedreigden. Met deze wet wordt met het oog op het cursorisch beroepsonderwijs een ontwikkeling in gang gezet vergelijkbaar met de SVM-operatie in het voltijd MBO. Het wetsvoorstel bevat dan ook bepalingen gericht op schaalvergroting, verruiming van inrichtings- en bestedingsvrijheid, ruimere bevoegdheden van scholen en landelijke organen leerlingwezen op het gebied van examinering, de mogelijkheid tot modulering en de verstrekking van certificaten en ook tot versterking van het management.

Anderzijds heeft de WCBO toch een heel eigen gezicht doordat zij verband legt tussen scholing in het kader van de arbeidsvoorziening (ressortierend onder SZW) en de cursorische opleidingsvormen gesubsidieerd door O&W, L&V en EZ. Daarmee wordt beoogd de middelen van laatstgenoemde departementen te koppelen aan de middelen ingezet ten behoeve van scholing in het kader van het arbeidsvoorzieningsbeleid dan wel de

werkloosheidsbestrijding. Volgens plan zullen de volgende instellingen straks onder de WCBO ressorteren (154):

- 47 locaties deeltijd MEAO;
- 14 locaties deeltijd MTO;
- 14 zelfstandige scholen voor BBO (streekscholen);
- 33 instellingen voor deeltijd KMBO;
- 58 LBO-scholen met cursussen leerlingwezen;
- 33 MBO-scholen met cursussen leerlingwezen;
- 33 C(A)VV's;
- 28 gemeenten die een CBB hebben opgericht;
- 49 coördinatiepunten PBVE.

Het is deze onderwijsinfrastructuur die, geflexibiliseerd en in onderlinge samenhang en afstemming, ten behoeve van de uitvoering van scholing van bovengenoemde doelgroepen moet worden ingezet. Daartoe moet ze wel versterkt worden en tevens worden voorzien van instrumenten om te verzekeren dat het opleidingsaanbod wordt toegesneden op de behoeften van en plaatsingsmogelijkheden op de arbeidsmarkt.

Als knelpunten ziet de memorie van toelichting van de concept-WCBO:

- de planning;
- samenhang en flexibiliteit;
- de omvang van de instellingen.

Voor wat betreft de planning wordt ervan uitgegaan dat de WCBO vermeldt welke instellingen deeltijd MBO en specifieke scholing mogen geven maar de nieuwe arbeidsvoorzieningsorganisatie (CBA, RBA's) de bevoegdheid heeft te bepalen waar en in welke omvang een bepaalde opleiding wordt gegeven. Op deze wijze zou een snelle en evenwichtige aanpassing van het opleidingsaanbod aan veranderende scholingsbehoeften mogelijk zijn.

Voor wat betreft samenhang en flexibiliteit stelt de concept-WCBO voor binnen door de minister vast te stellen eindtermen de scholen en landelijke organen vrij te laten in de inrichting en examinering. Binnen de kaders van een van overheidswege vastgestelde maximale cursusduur zijn de instellingen ook vrij in het vaststellen van de cursusduur. Het wetsontwerp voorziet voor de scholen twee financieringsbronnen: middelen van het Rijk en middelen van de Arbeidsvoorzieningsorganisatie. Voor het deeltijd MBO en de specifieke scholing gaat een budgetfinanciering gelden. Vooralsnog blijft het leerlingwezen, voorzover sprake is van een LOK, autonoom bekostigd. Het CBA kan over het leerlingwezen zijn standpunten bekend maken aan de minister.

Voor wat betreft de omvang van de instellingen wordt geconstateerd dat een deel van de bestaande voorzieningen te klein is voor een levenskrachtige ontwikkeling en het inspelen op nieuwe taken. Scholen voor cursorisch beroepsonderwijs moeten daarom volgens de concept-wet een minimum aantal leerlingen hebben (1.800). Verschillende vormen van cursorisch beroepsonderwijs en/of deeltijd MBO en/of specifieke scholing aan MBO-scholen kunnen in één instelling gecombineerd worden. Deze schaalvergroting en diversificatie leggen de basis voor een grotere bestedingsvrijheid en inrichtingsvrijheid, vervulling van nieuwe taken en een eigen, flexibel personeelsbeleid. Het wetsvoorstel beoogt de afronding van het al jaren gevoerde concentratiebeleid voor BBO-scholen. De positie van de streekscholen wordt geregeld; de toewijzing van afzonderlijke opleidingen leerlingwezen wordt vervangen door een toekenning van afdelingen (met verwante opleidingen voor een vakgebied), waarbinnen scholen en landelijke organen samen vaststellen aan welke opleidingen behoefte is. De inpassing van het leerlingwezen komt in paragraaf 3.7.3.3 nog verder aan de orde.

Arbeidsvoorzieningswet. Tenslotte verdient de voorgenomen nieuwe arbeidsvoorzieningsstructuur nog enige aandacht - meermalen kwam deze in het voorgaande reeds ter sprake. In mei 1988 heeft een voorstel voor een nieuwe arbeidsvoorzieningswet de Tweede Kamer bereikt (139). De considerans geeft aan dat het wenselijk is de overheid, de werkgeversorganisaties en de werknemersorganisaties gezamenlijk de verantwoordelijkheid voor het arbeidsvoorzieningsbeleid te doen dragen en daartoe een zelfstandig openbaar lichaam onder een tripartite bestuur in het leven te roepen. De nieuwe arbeidsvoorzieningsstructuur is relevant voor het leerlingwezen en de BVE in het algemeen omdat aan haar ook het beroepsscholingsbeleid wordt toevertrouwd. IKVE, PBVE en de arbeidsvoorzieningswet moeten in onderlinge samenhang gaan functioneren.

Momenteel werken onder supervisie van het directoraat-generaal voor de Arbeidsvoorziening van het ministerie van SZW meer dan 4.000 ambtenaren op landelijk, provinciaal of regionaal niveau in het kader van de arbeidsvoorziening. Belangrijkste instelling in de regio is het gewestelijk arbeidsbureau (GAB), verantwoordelijk voor onder meer het analyseren van arbeidsmarkt en -aanbod, het geven van voorlichting, het verzorgen van scholing, om- en bijscholing en het adviseren van de minister aangaande het werkgelegenheidsbeleid.

In de nieuwe structuur - overigens nog allerminst onomstreden - komt de arbeidsvoorziening op eigen benen, los van de overheid te staan. De minister van SZW maakt straks niet langer (alleen) de dienst uit. Een eigen bestuur met overheid, werkgevers en werknemers ('tripartite') krijgt het voor het zeggen; men spreekt van tripartisering. Verwacht wordt dat door samenwerking van overheid en sociale partners de arbeidsbureaus en de CVV's effectiever kunnen werken, met als resultaat dat de juiste man/vrouw in de juiste baan terecht komt, moeilijk plaatsbare werklozen meer kansen krijgen en moeilijk vervulbare vacatures sneller worden vervuld.

Aan het hoofd van de arbeidsvoorzieningsstructuur komt te staan het Centraal Bureau voor de Arbeidsvoorziening (CBA), waarin de centrale organisaties van werkgevers en werknemers en de overheid elk met drie mensen vertegenwoordigd zijn. Namens de overheid vaardigen de departementen van SZW, O&W en EZ elk een lid af. Naast het landelijk bestuur komen er eveneens tripartite samengestelde Regionale Besturen voor de Arbeidsvoorziening (RBA's), waarschijnlijk 28; meestal zullen er dus verschillende GAB's onder een regionaal bestuur vallen. Aan het CBA worden van overheidswege middelen ter beschikking gesteld, ongeveer evenveel als de arbeidsvoorziening nu kost.

De Arbeidsvoorzieningswet regelt de planningsverantwoordelijkheid van de CBA/RBA-structuur voor het deeltijd MBO en het grote gebied van de specifieke scholingsactiviteiten. Planningsverantwoordelijkheid betekent niet alleen het op centraal niveau vaststellen van activiteiten, budgetten en prioriteiten voor deeltijd MBO en scholing maar ook het concreet op regionaal niveau bepalen welke onderwijsinstelling bepaalde activiteiten mag uitvoeren. Pas na het fiat van het RBA en legitimering daarvan door het CBA worden activiteiten in de sfeer van MBO en scholing bekostigd. De bekostiging komt van het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen (deeltijd MBO), van het CBA (meestal in geval van specifieke scholing) of uit een mengvorm van beide.

De totstandkoming van de nieuwe Arbeidsvoorzieningswet past geheel in het streven van het kabinet Lubbers-II om overheidstaken waar het kan te privatiseren: meer markt, minder overheid. Werkgelegenheidsbeleid heeft meer kans van slagen als de sociale partners bij de totstandkoming ervan actief betrokken worden. In toenemende mate zijn activiteiten als scholing, stimuleringsmaatregelen en projecten ter bestrijding van de werkloosheid een zaak van overheid, werkgevers en werknemers samen. Of het

wetsontwerp ongeschonden de eindstreep zal halen is echter nog niet zeker. Op verschillende onderdelen is er kritiek: het neo-corporatieve karakter van de nieuwe arbeidsvoorzieningsorganisatie (er gaan jaarlijks enkele miljarden om zonder dat het parlement daarop directe controle kan uitoefenen), het mogelijk gebrek aan daadkracht als gevolg van belangenstrijd en bureaucratisering (en dat terwijl de CBA/RBA-structuur vergaande bevoegdheden krijgt), twijfel over de (gekwaliceerde) bemanning van zoveel RBA's vanuit de drie participerende groeperingen, een te groot vertrouwen in vaak nogal wankelende arbeidsmarktprognoses, vrees dat minder kansrijke groepen onvoldoende aan bod komen, en onvoldoende participatie van het onderwijsveld dat zich uitgeleverd voelt aan sociale partners en andere departementen.

3.7.3.3 Gevolgen voor het leerlingwezen

De schets van het bredere kader waarbinnen ook het leerlingwezen met de (beroepsgerichte) volwasseneneducatie te maken heeft zoals gegeven in de voorgaande beide paragrafen maakt het mogelijk de relatie tussen VE en leerlingwezen nu verder deels verwijzenderwijs aan te duiden. Daartoe is allereerst aandacht op zijn plaats voor een stukje wetgeving dat tot op heden nog niet aan de orde kwam. Tot voor kort bepaalde de WLW (artikel 16.1 sub i) dat de leerovereenkomst eindigt wanneer de leerling de leeftijd van 27 jaar bereikt heeft. Het behoeft na al het voorgaande geen betoog dat deze beperking haaks staat op het BVE-beleid. In 1986 is zij dan ook, met terugwerkende kracht tot 1 augustus 1985 vervallen verklaard (158).

De politieke instemming met het openstellen van de mogelijkheid ook personen van 27 jaar en ouder met een leerovereenkomst in het leerlingwezen op te leiden, was kamerbreed. Veel problemen leverde echter de door de staatssecretaris voorgestelde contingenteringsregeling op, volgens de bewindsvrouwe, hoe onaantrekkelijk ook, toch onvermijdelijk gezien de budgettaire randvoorwaarde (f 9 miljoen, goed voor 7.500 leerovereenkomsten) en de onzekerheid omtrent de toekomstige behoefte. Zowel de schriftelijke voorbereiding (159) als de mondelinge Kamerbehandeling (160) hield zich praktisch uitsluitend met dit probleem bezig. De meerderheid van de Tweede Kamer vond uiteindelijk deze contingentering in strijd met het BVE-beleid, er juist op gericht dat zoveel mogelijk

ouderen, en dan vooral werklozen en anderen met een zwakke positie op de arbeidsmarkt, zich beroepsmatig laten (her)scholen. De contingentering kwam er dus niet. Maar daarmee bleef het budgettaire probleem van de staatssecretaris onopgelost. De oplossing werd gevonden in een zogenaamde horizonbepaling (onderdeel van de wetswijziging): voor 1 januari 1989 moet een nieuw wetsvoorstel worden ingediend, anders verloopt de aangebrachte wijziging automatisch.

Inmiddels is een wetsontwerp bij het parlement ingediend (161) waarin in afwachting van de WCBO - waarmee definitieve regeling van deze kwestie wordt beoogd - de 'horizon' van 1 januari 1989 wordt vervangen door 'een nader bij Koninklijk Besluit te bepalen datum'. Dit komt dus neer op continuering van de mogelijkheid leerovereenkomsten af te sluiten met leerlingen die 27 jaar of ouder zijn. De wetswijziging laat zich verklaren uit het feit dat er inmiddels meer duidelijkheid bestaat over de deelname door deze categorie. In het cursusjaar 1986-1987, aldus de memorie van toelichting, hebben 8.541 leerlingen van 27 jaar of ouder gebruik gemaakt van de mogelijkheid een opleiding in het kader van het leerlingwezen te volgen. Onder invloed van het PBVE-beleid en andere scholingsmaatregelen waarvoor men in het leerlingwezen terecht kan wordt voor de komende jaren een ontwikkeling naar 16.000 leerlingen voorzien - een duidelijke indicatie dat het wegnemen van de leeftijdsgrens in een behoefte voorziet. In overeenstemming met de wens van de Tweede Kamer ziet de staatssecretaris ervan af beperking aan te brengen in het aantal leerlingen van 27 jaar en ouder dat een leerovereenkomst kan sluiten. Het budgettaire probleem trachtte zij op te lossen door de begeleiding van deze leerlingen te bekostigen op basis van een gehalveerde begeleidingsfactor. Zij achtte dit verantwoord gezien de rijpere leeftijd en de grotere zelfstandigheid van de doelgroep. Bezwaren hiertegen van de zijde van de Onderwijsraad (162) en het COLO - begrijpelijk gezien de ervaringen opgedaan in de BKE-projecten waarin bleek dat oudere leerlingen minstens zoveel begeleiding nodig hebben als jongere - vonden gehoor in de Tweede Kamer (26 oktober 1988) zodat de staatssecretaris op dit punt bakzeil moest halen en een circulaire waarin de landelijke organen van de maatregel op de hoogte werden gesteld (163) moest intrekken. Het budgettaire probleem is voor de korte termijn (tot en met 1989) opgelost door inzet van de WIR-gelden, maar ligt in 1990 opnieuw op tafel.

Gezien de beleidstrend de verantwoordelijkheid van de sociale partners voor de scholing te vergroten wekt het geen verbazing dat aan het

leerlingwezen een hoofdrol is toegekend bij het realiseren van BVE (164). Daarbij kan nauw worden aangesloten bij de functie die de streekscholen vervulden bij de BKE-projecten. Zoals in de vorige paragraaf al is vermeld zullen de streekscholen als concentratiepunten van BVE fungeren. Het streven, al geuit in de Beginselennota (165), de toegankelijkheid van in het bijzonder de praktijkopleiding van het leerlingwezen voor volwassenen te vergroten heeft inmiddels op verschillende manieren gestalte gekregen. Verwijdering van de 27 jaar-grens uit de WLW was daarvoor een voorwaarde.

Verschillende wettelijke maatregelen zijn in voorbereiding om ruimte en voorwaarden te scheppen voor optimale benutting van de onderwijsinfrastructuur, dus ook die van het leerlingwezen, ten behoeve van beroepsopleiding/scholing van volwassenen. Daarbij wordt keer op keer duidelijk dat het leerlingwezen uitstekend past in de huidige beleids-trend en principieel daardoor ook niet verandert. Wet- en regelgeving (in voorbereiding), in de vorige paragraaf gememoreerd, reppen erover zonder het wezenlijk van zijn plaats te krijgen. Wel vindt een functie-verbreding plaats. Het leerlingwezen krijgt een dubbelfunctie: verzorging van initieel onderwijs voor jongeren en het bieden van een opleidingsweg voor scholing, post-initieel onderwijs en vervolgopleidingen voor volwassenen.

PBVE. PBVE wordt gekenmerkt door het opleidingstraject: oriëntatie, schakeling en kwalificatie. Het kwalificerende deel zal vergelijkbaar moeten zijn met het niveau primair leerlingwezen. Dit doel impliceert een centrale rol voor het leerlingwezen bij de uitvoering van PBVE. De PBVE-notitie beklemtoont de wenselijkheid van de combinatie van school- en praktijkopleiding in de PBVE. Voorwaarde voor realisering daarvan is de bereidheid van de landelijke organen mee te werken aan het flexibiliseren van de primaire opleidingen voor volwassen deelnemers (waarvoor nodig is het ontwerpen van volledig gemoduleerde opleidingen, maar ook het ontwikkelen van zinvolle deelkwalificaties) en aan het afsluiten van leerovereenkomsten voor PBVE-doelgroepen waarvoor arbeidsovereenkomsten vaak niet bereikbaar zijn. Ook zouden de landelijke organen de praktijk-scholing in C(A)VV's als praktijkopleiding in het kader van het leerlingwezen moeten erkennen en alternatieve praktijkscholing, onder andere gericht op het verwerven van basiskwalificaties, moeten bevorderen. De

deskundigheid van de regionale organen moet ten behoeve van de PBVE benut worden, op regionaal en/of landelijk niveau.

Begin 1986 hebben alle landelijke organen hun medewerking aan de PBVE toegezegd. Hun opleidingsaanbod is neergelegd in de Catalogus PBVE, gemaakt in opdracht van het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen en uitgegeven door COLO en GSB (155). De primaire leerlingwezen-opleidingen vormen het leeuwendeel van het aanbod. In toenemende mate wordt het mogelijk delen van opleidingen af te sluiten (166). De bedoeling van de catalogus is in de eerste plaats de PBVE-locaties duidelijkheid te verschaffen over de mogelijkheden voor cursisten om kwalificaties te verwerven binnen de diverse bedrijfstakken. Duidelijk is dat het PBVE-aanbod van de landelijke organen leerlingwezen nog belangrijke wijzigingen moet ondergaan alvorens het geheel is afgestemd op alle behoeften van de nogal heterogene PBVE-doelgroep. Daartoe zal nog veel overleg tussen PBVE-locaties (onderwijsvraag) en landelijke organen (onderwijsaanbod) nodig zijn. Daarbij zal zonder twijfel spanning openbaar worden tussen de verantwoordelijkheid van de landelijke organen voor de bewaking van het kwalificatieniveau en de vaak zeer gerichte onderwijsvraag. Niet elk deelcertificaat zal tot een (deel)kwalificatie kunnen leiden, om maar een voorbeeld te noemen.

De PBVE is, zo is duidelijk geworden, een belangrijk instrument om de infrastructuur van het leerlingwezen aan te wenden voor de scholing van werkzoekenden. De verwantschap tussen leerlingwezen en PBVE is zelfs zodanig groot dat de beleidsontwikkeling voor beide inmiddels volledig parallel geschakeld is door samenvoeging van het ontwikkelingsplan leerlingwezen en het ontwikkelingsplan PBVE in één organisatorisch kader zoals blijkt uit de beleidsnotitie ontwikkelingsplan leerlingwezen van juni 1988 (131). Daarmee wordt voorkomen dat het ontwikkelingsbeleid leerlingwezen wordt uitgevoerd via twee gescheiden kaders. De centrale doelstellingen van het ontwikkelingsbeleid leerlingwezen, flexibilisering en innovatie, moeten dus ook de PBVE ten goede komen. Daarnaast worden middelen in het vooruitzicht gesteld voor PBVE-ontwikkelingsdoelen die niet het leerlingwezen betreffen, zoals flexibilisering van het dag-/avondonderwijs, aansluiting tussen basiseducatie en beroepseducatie alsmede oriëntatie en schakeling, nascholing, ontwikkeling van PBVE-coördinatiepunten en voorlichting en begeleiding.

Wet op het cursorisch beroepsonderwijs. De WCBO (156) zal niet alleen al het beroepsgerichte volwassenenonderwijs een wettelijk onderdak verschaffen, maar ook het complete leerlingwezen, primair en voortgezet; de WLW zal er dus geheel in 'verzonken' worden. Belangrijke overwegingen daarvoor zijn, aldus de memorie van toelichting:

- de regeling in één wet van school- en praktijkcomponent - nu nog verdeeld over twee wetten - brengt op de meest duidelijke wijze tot uitdrukking dat er sprake is van een volledige leerweg met een nauwe verwevenheid tussen het leren in de praktijk van het beroep en het leren op school;
- de doelgroepen van leerlingwezen, deeltijd MBO en specifieke scholing, vertonen sterke raakvlakken (mensen die de fase van volledig dagonderwijs achter de rug hebben en een beroepsopleiding wensen in combinatie met werk); organisatorische verwevenheid van opleidingen leerlingwezen, deeltijd MBO en specifieke scholing verdient daarom aanbeveling en de WCBO scheidt daarvoor de voorwaarden;
- hoewel de bestaande verantwoordelijkheidsstructuur, de nu geldende autonome financiering en andere wezenlijke kenmerken van het leerlingwezen van kracht blijven tekent zich ook bij het leerlingwezen een nauwere betrokkenheid bij de scholing in het kader van de arbeidsvoorziening af; los van de betrokkenheid van het CBA bij het leerlingwezen (zie onder) is te wijzen op ondersteuning van de praktijkopleiding door BVJ-gelden (nu nog van SZW, straks onder het CBA vallend), de verstrekking van additionele middelen voor de deelname van bijzondere doelgroepen aan het leerlingwezen (nu voornamelijk in het kader van PBVE-projecten, onder de WCBO als reguliere mogelijkheid), het gebruik van C(A)VV's als alternatieve praktijkplaats om zodoende ook mensen zonder een arbeidsplaats van het leerlingwezen te laten profiteren, en tenslotte de flexibilisering van het leerlingwezen die de inzet van het leerlingwezen-aanbod ten behoeve van scholing versterkt.

Het concept-ontwerp WCBO bevat alle elementen van het leerlingwezen die nu nog in de WLW geregeld zijn. Bepaalde veranderingen die toch op stapel stonden zijn nu doorgevoerd, zoals een flexibel examensysteem en ruimte voor een eigen personeelsbeleid voor landelijke en regionale organen. Ter bevordering van inhoudelijke ontwikkeling en vernieuwing zullen inrichtings- en bestedingsvrijheid worden vergroot: de minister stelt de eindtermen van de leerlingwezen-opleidingen vast, na intensieve

raadpleging van de sociale partners/de bedrijfstak. Binnen deze eindtermen zijn de landelijke organen vrij in de inrichting en examinering, wat ook inhoudt dat ze zelf verantwoordelijk zijn voor de bepaling van de cursusduur binnen de kaders van de door de overheid vastgestelde maximale cursusduur. De goedkeuring van totaalprogramma's en examenreglementen komt te vervallen. De huidige examensystematiek van het leerlingwezen blijft gehandhaafd. De landelijke organen krijgen de bevoegdheid tot vaststelling van het examenprogramma van elke opleiding (waaronder de indeling in certificaten) en kunnen bij de uitvoering van de toetsing scholen en bedrijven betrekken. De positie van het leerlingwezen wordt vooral versterkt door voor de schoolcomponent eigen scholen met een gezonde bestaansbasis voor de toekomst en een grote ruimte om in te spelen op gewenste ontwikkelingen in het leerlingwezen te verwezenlijken, aldus de memorie van toelichting. De autonome financiering van het BBO is gehandhaafd, maar zal wel strikt beperkt worden tot leerlingen met een LOK (en partieel leerplichtigen).

Arbeidsvoorzieningswet. Ook de memorie van toelichting bij wetsontwerp Arbeidsvoorziening (139) besteedt aandacht aan het leerlingwezen. In de structuur van het leerlingwezen is een waarborg voor gerichtheid op de arbeidsmarkt ingebouwd. Er wordt naar gestreefd de infrastructuur van het leerlingwezen, meer dan tot nu toe, in te zetten voor de scholing van volwassenen. De PBVE vormt daartoe een eerste aanzet. Het ligt dus in de lijn dat de arbeidsvoorzieningsorganisatie ook een actieve rol speelt op het terrein van het leerlingwezen. Dit ligt ook voor de hand omdat de BVJ-gelden deel uitmaken van de maatregelen van de arbeidsvoorzieningsorganisatie. De bestuurlijke structuur, en daarmee de verantwoordelijkheidsstructuur, van het leerlingwezen blijft in stand. Op verschillende manieren zal een verbinding met de arbeidsvoorzieningsorganisatie worden gelegd:

- het CBA volgt de ontwikkeling van het leerlingwezen in actieve zin, dat wil zeggen signaleert kwantitatieve en/of kwalitatieve discrepanties en maakt zo nodig centrale afspraken als reactie daarop;
- het CBA maakt in het bijzonder afspraken over het O&W-budget voor cursorisch beroepsonderwijs buiten het kader van het leerlingwezen (cursussen deeltijd MBO en beroepsvoorbereidend onderwijs gevolgd door leerlingen zonder LOK);
- binnen het CBA worden, in overleg met de bedrijfstakken, zonodig

afspraken gemaakt over in het kader van de arbeidsvoorziening noodzakelijke maatregelen ter ondersteuning van het leerlingwezen. Vier jaar na de start van de nieuwe arbeidsvoorzieningsorganisatie zal door het CBA worden beslist of een verdergaande rol van de arbeidsvoorzieningsorganisatie in de activiteitenplanning van het leerlingwezen mogelijk is. Vooralsnog valt het leerlingwezen dus niet onder de planningsverantwoordelijkheid van de arbeidsvoorzieningsorganisatie. Met de RBA's en het zogenaamd regionaal educatief overleg (REO), waarin vertegenwoordigers van onderwijsinstellingen en gemeenten zitting hebben, heeft het leerlingwezen dus voorlopig niet dan zijdelings van doen. Het REO maakt op basis van de door het RBA aangedragen regionale scholingsbehoefte een scholingsplan waaruit duidelijk moet worden hoe de beide andere WCBO-takken (deeltijd MBO en specifieke scholing) voor de BVE zullen worden ingezet.

Reacties op de ontwerp-WCBO (167) wijzen erop dat het plaatsen van verwante opleidingen uitgevoerd in het kader van in leerlingwezen, deeltijd MBO en specifieke scholing in een samenhangend kader op brede steun kan rekenen. Streven naar een intensiever gebruik van onderwijsinfrastructuur voor het werkgelegenheidsbeleid is positief te waarderen en ook de relatie met de arbeidsvoorzieningsorganisatie als zodanig kan hier en daar nog wel op begrip rekenen. De relatie van het leerlingwezen met deze arbeidsvoorzieningsstructuur is echter omstreden. Kern van de kritiek is dat het leerlingwezen een initiële beroepsopleiding is en niet - zoals impliciet in de WCBO - een vorm van volwasseneducatie noch een scholingsinstrument in het kader van de arbeidsvoorzieningsorganisatie. Het COLO is van mening dat de leerlingwezenopleidingen ook in de toekomst een zelfstandige verantwoordelijkheids- en planningsstructuur moeten houden. Deze opleidingen moeten gebaseerd blijven op een branche-/bedrijfstakgewijze benadering; de initiële opleiding mag niet afhankelijk worden van het vraag- en aanbodmechanisme. Over een verbinding tussen het leerlingwezen en de CBA/RBA-planningsstructuur zijn de landelijke organen leerlingwezen niet enthousiast.

Van de zijde van het agrarisch leerlingwezen is ingebracht dat de WCBO geen rekening houdt met enkele van zijn specifieke aspecten. In het bijzonder geldt dat voor het feit dat de consultants niet in dienst zijn van het landelijk orgaan maar van de vakscholen. Ook bij de vorming van AOC's en het onderbrengen van de leerlingwezen-opleidingen daarin kan

men met de WCBO niet goed uit de voeten. Afgewacht moet nog worden in hoeverre met deze bezwaren rekening zal worden gehouden bij de formulering van het definitieve wetsontwerp.

De onderwijsorganisaties PCO en KOV zien een verstoring van het huidige evenwicht in het verschiet gestalte krijsend in de gezamenlijke verantwoordelijkheid van onderwijs en bedrijfsleven voor het beroeps- onderwijs. Ze vinden dat er sprake is van eenzijdige vergroting van de invloed van het bedrijfsleven en terugdringen van de verantwoordelijkheid van het schoolwezen dat in de CBA/RBA-structuur niet voorkomt. Verder vrezen de onderwijsvakorganisaties dat voltijd en deeltijd onderwijs steeds verder van elkaar komen te staan nu beide in afzonderlijke wettelijke regelingen (SVM en WCBO) worden ondergebracht; ze zijn voorstander van een voorzieningenpatroon voor het beroepsonderwijs dat bestaat uit korte en lange, praktisch en theoretisch gerichte voltijd en deeltijd opleidingen in grote onderlinge samenhang. De mogelijkheid van scholengemeenschapsvorming die de WCBO biedt is veel te vrijblijvend. In de WCBO-visie moet nog bekeken worden in hoeverre en onder welke voorwaarden het BBO ondergebracht bij LBO-scholen (de part-time concentraties) daar kan worden gehandhaafd. PCO en KOV achten een eventuele ontkoppeling ongewenst. Inmiddels bracht de ARVO over deze kwestie een advies uit (168); daarin staat de vorming van scholengemeenschappen met voltijd én deeltijd onderwijs centraal (169).

De Raad voor de Volwasseneneducatie vraagt zich af waarom er geen koppeling wordt aangebracht tussen het bedrijfstakgewijze overleg en de landelijke organen; zonderdien wordt de mogelijkheid van een dubbelstructuur voor ondersteuning en ontwikkeling van het MBO enerzijds en het leerlingwezen anderzijds opengelaten. Verder zet de RVE vraagtakens bij de handhaving van de regionale organen; de profileratie van afzonderlijke instellingen op regionaal niveau (RBA's, REO, regionale organen leerlingwezen, regionale educatieve centra, COA's, coördinatiepunten PBVE) vragen om functionele herordening. De RVE voelt er wel voor de planning van het leerlingwezen aan de arbeidsvoorzieningsorganisatie op te dragen omdat daarmee het zijns inziens onjuiste onderscheid tussen de planning en financiering van opleiding gebaseerd op een leerovereenkomst en opleidingstrajecten binnen het leerlingwezen die niet aan een leerovereenkomst gebonden zijn achterwege kan blijven. In de nu gekozen systematiek heeft het leerlingwezen alleen een gegarandeerde functie voor degenen die een baan hebben weten te vinden, aldus de RVE.

Trachten we al deze repercussies van het (B)VE-beleid voor de leerlingstelsels in enkele woorden te karakteriseren dan is te wijzen op

- verandering van wet- en regelgeving (financiering, planning, examinering), andere wettelijke inkadering (WCBO);
- verschuivingen in de doelgroep;
- deelnamevergroting;
- verandering van de opleidingsstructuur;
- verruiming van de opleidings- en kwalificatiemogelijkheden;
- (nog) sterke(re) gerichtheid op de (regionale) arbeidsmarkt,

ontwikkelingen die de leerlingstelsels, de één wellicht wat meer dan de ander, de komende jaren intensief zullen bezighouden om zo mede gestalte te geven aan de honorering van een inmiddels al weer belegen beleidsprioriteit, de beroepsgerichte volwasseneneducatie, die echter in dit tijdperk van verhoogde aandacht voor de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt en werkloosheidsbestrijding weer nieuwe impulsen kreeg.

3.7.4 Kwantitatieve ontwikkelingen in het leerlingwezen

Deze paragraaf beoogt in algemene zin kwantitatieve informatie te geven over de instellingen en leerlingen betrokken bij het leerlingwezen in Nederland. Nu en dan wordt al een vergelijking aangegaan met het agrarisch leerlingwezen, als voorschot op hoofdstuk 5.2. Verder komen enkele factoren voor het voetlicht die de deelneming aan leerlingwezenopleidingen hebben beïnvloed en/of nog zullen kunnen beïnvloeden. Volstaan wordt met enkele hoofdlijnen; deze studie beoogt in eerste instantie het zicht op kwalitatieve ontwikkelingen te verscherpen. Blijken zal overigens dat kwaliteit en kwantiteit niet steeds van elkaar te scheiden zijn.

3.7.4.1 Instellingen en deelnemers

In tabel 2 en tabel 3 (170) is respectievelijk het aantal instellingen voor beroepsbegeleidend onderwijs en het verloop van het aantal deelnemers aan elk van de typen instellingen vanaf 1971 weergegeven. Het door de overheid gevoerde concentratiebeleid ten aanzien van het beroepsbegeleidend onderwijs heeft een snelle afname van het aantal part-time

	71/72	75/76	79/80	81/82	82/83	83/84	84/85	85/86	86/87	87/88
streekscholen	14	31	31	31	31	24	14	14	14	15
niet-streekscholen	543	301	272	150	149	130	130	125	114	102
deeltijd KMBO	-	-	-	-	-	13	26	30	33	33
samenw. projecten	-	9	9	5	5	3	2	2	2	2
totaal aantal instellingen	557	341	312	186	185	170	172	171	163	152

Tabel 2 Aantal streekscholen, niet-streekscholen, instellingen voor deeltijd KMBO en samenwerkingsprojecten BBO-vormingswerk (participatie-onderwijs) vanaf 1971 tot heden (CBS). De wijze waarop het CBS het aantal agrarische vakscholen telt is aanvechtbaar; ze zijn daarom niet in de tabel opgenomen.

	71/72	75/76	79/80	81/82	82/83	83/84	84/85	85/86	86/87	87/88
deelnemers aan streekscholen	100	82	107	100	99	100	106	115	131	137
niet-streekscholen										
agr. vakscholen	100	133	310	353	356	363	407	440	480	487
overige	100	48	43	30	29	28	25	25	28	25
deeltijd KMBO						100	240	270	310	333
samenw. projecten		100	107	102	107	19	16	16	16	17

Tabel 3 Procentuele verloop van het aantal deelnemers (totaal in 1971/1972: 98.629) aan het onderwijs aan streekscholen (1971/1972: 19.870), niet-streekscholen (agr. vakscholen 1971/1972: 1.667 - overige 1971/1972: 77.092), instellingen voor deeltijd KMBO (1983/1984: 21.176) en samenwerkingsprojecten BBO-vormingswerk (1975/1976: 3.170) vanaf 1971 (= 100) tot heden. Voor deeltijd KMBO geldt: 1983/1984 = 100, voor samenwerkingsprojecten: 1975/1976 = 100 (CBS).

concentraties (niet-streekscholen) bewerkstelligd; de vakscholen agrarisch leerlingwezen zijn hierbij niet betrokken geweest. Het concentratiebeleid heeft geresulteerd in een veel geringer aantal grotere instellingen. Beide tendensen zien we terug bij het deelnemersverloop (tabel 3).

Vanaf 1983/1984 gaan de instellingen voor deeltijd KMBO een duchtig woordje meespreken: fusieproducten van streekscholen en vormingsinstituten. Resultaat is een scherpe daling van het aantal streekscholen (en het aantal vormingsinstituten), en eveneens een afname van het aantal samenwerkingsprojecten participatie-onderwijs, voorganger van het deeltijd KMBO. Ook aan deze ontwikkeling heeft het agrarisch onderwijs geen deel. De scherpe daling van het totaal aantal deelnemers in 1975/1976 ten opzichte van voorgaande jaren is een gevolg van de in dat jaar doorgevoerde volledige tienjarige leerplicht en van de invoering van het vierde leerjaar in het LBO (voorzover dat nog driejarig was), eveneens in 1975/1976.

Als beste graadmeter voor de 'gezondheid' van het leerlingwezen geldt het aantal leerlingen met een leerovereenkomst. Tabel 4 laat zien dat de agrarische leerlingstelsels zich in dit opzicht heel anders gedragen hebben dan de algemene trend aangeeft. Deze algemene trend, gezet door de opleidingen in hout en bouw, metaal, elektrotechniek en autobranche, is een tamelijk getrouwe afspiegeling van de economische conjunctuur die er nu en dan allesbehalve rooskleurig voor stond (171). Juist dit rechtlijnige verband leidde tot het pleidooi van de commissie-Wagner om de conjunctuurgevoeligheid van het leerlingwezen te verminderen. Voorkomen zou moeten worden dat de aankomende jonge werkers de dupe worden van economisch minder voorspoedige tijden, waardoor zij als het weer wat beter gaat moeilijk aan de slag kunnen komen bij gebrek aan opleiding. Het dramatisch dieptepunt van 1983/1984, alleen nog overtroffen door de ruim 40.000 van het midden van de zeventiger jaren, leidde tot de volgende passage in het Eindrapport van het Open Overleg Wagner (172):

"Het Open Overleg acht het als bijdrage ter effectuering van dit standpunt (namelijk dat alle leerlingen die in aanmerking wensen te komen voor een initiële beroepsopleiding op het niveau primair leerlingwezen een praktijkopleidingsplaats moeten kunnen krijgen) gewenst en veelal mogelijk, dat een verdubbeling van de jaarlijkse instroom op basis van 1982 in het primair leerlingwezen plaatsvindt."

	agrarisch leerlingwezen			overige leerlingstelsels		
	P		S	P		S
	abs	%		abs	%	
1970/1971	1.305	100	148	61.593	100	10.521
1971/1972	1.538	118	129	59.035	96	11.867
1972/1973	1.950	149	165	57.393	93	13.650
1973/1974	2.122	163	196	56.377	92	14.211
1974/1975	2.247	172	166		(72.437)	
1975/1976	2.183	167	29		(69.959)	
1976/1977	2.642	202	205	40.263	65	14.379
1977/1978	3.604	276	155	45.061	73	13.222
1978/1979	4.591	352	182	50.574	82	13.243
1979/1980	5.058	388	111	58.092	94	14.401
1980/1981	5.409	414	49	58.425	95	15.916
1981/1982	5.649	433	241	51.784	84	17.776
1982/1983	5.621	431	312	43.316	70	18.442
1983/1984	5.379	412	670	42.200	69	16.922
1984/1985	6.256	479	528	47.404	77	16.597
1985/1986	6.780	520	557	56.401	92	17.702
1986/1987	7.484	573	525	70.123	114	23.914
1987/1988	7.069	542	1.049	72.944	118	28.300

Tabel 4 Aantal leerlingen met leerovereenkomst volgens de opgave van de landelijke organen van het leerlingwezen, onderscheiden naar primaire (P) en secundaire (S) opleidingen vanaf 1970 tot heden, steeds per 31 december, behalve in 1974/1975 en 1975/1976 toen de teldatum 1 november was (voor deze jaren zijn voor de overige leerlingstelsels alleen totaalaantallen bekend) (CBS).

Aanbevolen wordt dat sociale partners op het niveau van de bedrijfstak afspraken maken over streefcijfers met betrekking tot het aantal praktijkopleidingsplaatsen voor het leerlingwezen.

De in april 1984 tussen overheid, onderwijsveld en sociale partners gemaakte afspraak de instroom in enkele jaren te verdubbelen kwam in concreto neer op een alsdan te realiseren instroom van circa 45.000 leerlingen (173). Op 1 januari 1983, de peildatum bij het streven naar

verdubbeling van de instroom van de primaire opleiding, bedroeg het aantal instromende leerlingen 22.420. Op 1 januari 1986 was dit aantal 33.490, een stijging dus van bijna 50% in drie jaar. In 1986 was de instroom weer groter dan in voorgaande jaren: met 43.488 instromers werd eind 1986 een stijging van 94% ten opzichte van de peildatum geconstateerd. Per 1 januari 1987 was de verdubbeling van de instroom primair leerlingwezen dus vrijwel bereikt. De spectaculaire groei van de opleidingen in de administratieve vakrichtingen (ECABO), mede veroorzaakt door het Instroomproject Schoolverlaters Informatiseringsberoepen (174), heeft daaraan sterk bijgedragen. Ondanks een niet ongunstig arbeidsmarktperspectief valt de uitbreiding in de bouwberoepen (SVB) erg tegen, voornamelijk door gebrek aan leerlingen.

Een onmiskenbaar aantrekkende conjunctuur en een gunstige politieke wind - leidend tot de bereidheid van het kabinet de omvang van het BVJ-budget (zie paragraaf 3.7.4.2) de komende jaren met het aantal leerlingen te laten meegroeien (94) - hebben het hunne aan de snelle toename van het aantal leerovereenkomsten bijgedragen. Een verdere stimulans zal uitgaan van het optrekken van de leeftijdsgrens voor de BVJ van 23 tot 27 jaar in 1989. In 1987 werd het magische getal van 100.000 leerovereenkomsten bereikt; begin januari 1989 hadden ruim 122.000 personen een leerovereenkomst. De jaarlijkse instroom begint de 50.000 te naderen. Zoals hierna zal blijken verandert tegelijkertijd de samenstelling qua vooropleiding en leeftijd enigszins.

Van meet af aan was duidelijk dat het agrarisch leerlingwezen niet met een instroomverdubbeling hadden te rekenen. De terugval was in deze sector immers maar zeer beperkt gebleven. Wel profiterend van het welgezinde politieke klimaat greep men daar de mogelijkheid aan (meer) aandacht te geven aan kwaliteitsverbetering (hoofdstuk 5.3.4).

De instroom (beroepsbegeleidend onderwijs/vormingswerk) in het lopende decennium is weergegeven in tabel 5 (de agrarische leerlingstelsels komen in hoofdstuk 5.2 aan de orde en zijn hierin niet begrepen). Tabel 5 biedt tevens een overzicht van de vooropleiding, althans van het onderwijs genoten in het jaar voorafgaand aan de start van de deelname aan beroepsbegeleidend onderwijs en/of vormingswerk. De CBS-statistieken geven helaas geen inzicht in de vooropleiding van deelnemers die in het voorafgaande jaar geen onderwijs volgden - waarschijnlijk veelal ouderen die al een stuk beroepsleven, militaire dienst, zorg voor een gezin of dergelijke achter de rug hebben. Aangezien niet zeker is dat de verde-

		70/71	75/76	80/81	81/82	82/83	83/84	84/85	85/86	86/87
Totaal	abs	33.179	33.057	47.789	48.168	41.638	68.705	84.960	68.953	77.993
	%	100	100	100	100	100	100	100	100	100
waarvan in het voorafgaande jaar bij										
GLO		2	0,2	0,2	s	s	0,2	0,4	0,1	0,1
BUO		0,3	s	s	s	s	2	1	1	1
brugjaar	AVO	1	0,4	0,2	0,3	0,3	0,3	0,5	0,3	0,2
MAVO	GD	4')	3	2	2	2	2	2	2	2
	D	2	5	6	6	7	7	7	6	5
HAVO/VWO	GD		0,3	0,4	0,5	0,5	0,5	0,6	0,6	0,5
	D	s	0,1	0,7	0,7	1	1	0,8	1	1
LBO/IBO	GD	13	15	9	8	7	12	14	15	15
	D	67	34	41	38	35	38	40	30	27
MBO	GD	*	*	*	*	0,7	0,7	2	2	2
	D	*	*	*	*	0,4	0,3	0,8	1	1
vt KMBO		-	-	0,2	0,3	0,6	0,9	1	2	3
ander onderwijs		4	6	4	6	5	5	4	3	2
geen onderwijs in voorg. jaar		7	35	37	39	40	29	25	36	39

LEGENDA

- GLO = gewoon lager onderwijs
- BUO = buitengewoon/speciaal onderwijs
- AVO = MAVO/HAVO/VWO
- GD = geen diploma
- D = met diploma
- vt = voltijd
- s = sporadisch (< 0,05%)
- * = begrepen onder 'ander onderwijs'
- ') = inclusief ander AVO

Tabel 5 Instroom van het leerlingwezen, primair en secundair (1970/1971) dan wel het beroepsbegeleidend onderwijs (1975/1976, 1980/1981 - 1982/1983) dan wel het beroepsbegeleidend onderwijs en het vormingswerk, met inbegrip van deeltijd KMBO (1983/1984 - 1987/1988), alsmede het onderwijs gevolgd in het jaar voorafgaand aan het instroomjaar (in procenten van de instroom van dat jaar). Exclusief vakscholen leerlingwezen landbouw (CBS).

ling over vooropleidingen in deze groep gelijk is aan die van de groep die in het voorafgaande jaar wel onderwijs volgde, moeten de vooropleidingsgegevens met voorzichtigheid gehanteerd worden. Een tweede bron van vertroebeling wordt gevormd door het feit dat de systematiek van gegevensverzameling één en andermaal is veranderd (zoals blijkt uit het onderschrift van tabel 5). Bij het CBS blijken geen gegevens beschikbaar over de instroom/vooropleiding van alleen leerlingen met leerovereenkomst; daarvoor zal men bij de landelijke organen te rade moeten gaan.

De meest belangwekkende vraagstelling met betrekking tot de vooropleiding betreft de verhouding tussen een AVO- (veelal MAVO) en een LBO-opleiding. Gerekend vanaf 1970/1971 lijkt het LBO/IBO als vooropleiding op de terugtocht; overigens is - ten gevolge van het hoge percentage zonder onderwijs in het voorafgaande jaar - niet direct duidelijk aan welke andere vooropleiding dit ten goede is gekomen. In het aandeel MAVO-vooropleiden zit gedurende het lopende decennium ogenschijnlijk weinig verandering (tenzij deze verborgen zit in de categorie zonder onderwijs in het voorafgaande jaar). Het jaar 1975/1976 is - het bleek al eerder - in die zin bijzonder dat het LBO toen integraal vierjarig werd, reden voor een relatief lage gediplomeerde en hoge ongediplomeerde LBO-instroom. De toen gerealiseerde relatieve instroomcijfers worden overigens in 1985/1986 opnieuw benaderd. Vergeleken met de voorafgaande jaren zien we dus een stijging van het aandeel ongediplomeerde LBO-instroom ten koste van gediplomeerde LBO-ers. Alle verschuivingen nemen overigens niet weg dat verreweg de meeste beginners eerst een LBO-diploma hebben gehaald. Volgens het CORO komt momenteel 60% van de nieuwe leerlingwezen-instroom uit het LBO, 40% heeft een andere vooropleiding, veelal MAVO (175).

In absolute zin is er uiteraard wel sprake van een stijging van de AVO-instroom; er is in de orde van grootte van minstens tienduizend leerlingen zonder beroepsvooropleiding te denken en, afhankelijk van de herkomst van de categorie 'geen onderwijs in het voorafgaande jaar', wellicht aan meer. Gelet op de groter wordende groep ongediplomeerde LBO-ers en deze aanzienlijke AVO-instroom is het dan toch begrijpelijk dat de toenemende omvang van de groep leerlingen die bij de aanvang van de opleiding geen flauwe notie heeft van het beroep waarvoor men opgeleid wil worden alsmede de daarmee gegeven heterogeniteit van de populatie voor problemen stelt. En dan zwijgen we nog maar van de gevolgen van de veralgemenisering van het LBO.

Voor wat betreft de minder voorkomende vooropleidingen is nog te wijzen op een tweetal punten. Ten eerste lijkt naast het LBO ook het MBO in toenemende mate een geschikte vooropleiding; naar wordt aangenomen heeft dit als achtergrond dat technologische ontwikkelingen binnen beroepen waarvoor het leerlingwezen opleidt soms een hogere vooropleiding nodig maken (176). Van betekenis voor de te verwachten verschuiving in de vooropleiding is ook de volgende passage uit de memorie van toelichting bij de O&W-begroting 1988:

"Voorts is er de natuurlijke uitbouw van het leerlingwezen als opleidingssysteem. Oorspronkelijk voorzag het leerlingwezen uitsluitend in de primaire opleidingen. In de jaren zestig zijn daar de voortgezette opleidingen bijgekomen. Thans zien we binnen deze categorie in toenemende mate opleidingen ontstaan die zelf voortbouwen op een voortgezette opleiding. Deze tertiaire opleidingen richten zich op zeer specialistische beroepen, kaderfuncties en/of praktijkopleiders. Het is zeer wel denkbaar dat deze opleidingen zo kunnen worden ingericht dat ze door h.a.v.o. en m.b.o.-schoolverlaters kunnen worden gevolgd. De ontwikkeling van deze mogelijkheid zal in 1988 worden bevorderd, waarbij ook deze opleidingen een gezamenlijke verantwoordelijkheid, ook financieel, van bedrijfsleven en overheid zullen worden."

Daarnaast is nog te signaleren dat meer deelnemers overstappen van het voltijd KMBO naar het BBO/leerlingwezen. Jammer genoeg registreren de CBS-statistieken niet of dit met of zonder KMBO-diploma gebeurt.

In tabel 6 is de betekenis van het leerlingwezen voor de volwassenen-educatie geïllustreerd door het aantal deelnemers aan BBO en hun aandeel in verschillende leeftijdscategorieën weer te geven. De grootste deelname is te vinden bij de 16- tot 20-jarigen, maar ook in de leeftijdsgroep 21- tot 25-jarigen is de belangstelling aanzienlijk. Dit geldt zowel de streekscholen (en niet-streekscholen) als (vanaf 1983) het deeltijd KMBO. Van de deelnemers aan deze vormen van onderwijs was in 1980/1981 30% ouder dan 21 jaar; zes jaar later is dit aandeel met 8% gestegen. Aanvankelijk optredende verschillen tussen deeltijd KMBO en overig BBO zijn dan weggevallen.

	1980/1981		1983/1984			1986/1987				
	SS/N-SS	AGR LW	SS/N-SS	dt	KMBO	AGR LW	SS/N-SS	dt	KMBO	AGR LW
Totaal aantal deelnemers	91.779	5.458	71.524	21.176	6.049	55.084	65.742	8.009		
Percentage in leeftijd van										
≤ 16 jaar	10	11	7	12	7	8	9	6		
17 jaar	20	24	15	17	20	16	16	17		
18 jaar	19	22	17	17	20	17	16	18		
19 jaar	13	13	14	12	15	13	12	12		
20 jaar	8	8	10	9	9	10	10	9		
21-25 jaar	18	13	22	20	17	22	21	22		
26-30 jaar	6	4	7	6	5	7	7	8		
31-35 jaar	3	5	4	3	6	4	4	8		
≥ 36 jaar	3		4	3		5	5			

LEGENDA

SS = streekscholen
N-SS = niet-streekscholen
dt = deeltijd
AGR LW = agrarisch leerlingwezen

Tabel 6 Aantal deelnemers aan beroepsbegeleidend onderwijs en hun aandeel in verschillende leeftijdscategorieën, afzonderlijk voor het agrarisch leerlingwezen, het overig BBO en het deeltijd KMBO (1980/1981, 1983/1984 en 1986/1987) (CBS).

Vergelijkt men de deelname van volwassenen aan het agrarisch leerlingwezen met de deelname in andere sectoren, dan valt op dat in 1980/1981 en in 1983/1984 de ouderendeelname in de agrarische sector weliswaar niet te verwaarlozen was, maar toch relatief onder die in andere sectoren lag. In 1980/1981 is 17% van de deelnemers aan het agrarisch leerlingwezen 21 jaar of ouder, in de andere sectoren samen, op streekscholen en niet-streekscholen, 30%. Merkwaardig is dat deze verschillen zes jaar later nagenoeg verdwenen zijn (tabel 6): de deelname door volwassenen aan agrarische leerlingwezen-opleidingen is zowel absoluut als relatief behoorlijk toegenomen. Hier moet volstaan worden met het signaleren van deze tendens; voor het geven van een verklaring zou een nader onderzoek naar de volwassenendeelname aan agrarische leerlingwezen-

zou een nader onderzoek naar de volwassenendeelname aan agrarische leerlingwezen-opleidingen nodig zijn.

Keren we nog eenmaal terug naar de spectaculaire groei van het leerlingwezen in de afgelopen jaren. Daarentoeft doet zich nu een merkwaardige ontwikkeling voor. Naar onderzoek van het ministerie van SZW (177) uitwijst wordt het steeds moeilijker leerlingen te vinden (178), met andere woorden: het aantal praktijkopleidingsplaatsen groeit sneller dan het aantal gegadigden. Die toename is niet in het minst toe te schrijven aan de gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten (zie paragraaf 3.7.4.3) die in de bedrijfstak-CAO's zijn overeengekomen, mede als wapen tegen de conjunctuurgevoeligheid. Gezien de sterke teruggang van het leerlingenaantal in het LBO (179) verdient het volgens de onderzoekers aanbeveling ook actief te werven bij minder traditionele recruiteringsgroepen als voortijdige HAVO- en MBO-schoolverlaters en MAVO-abituriënten.

Aardig hierbij aan sluit een beschouwing over het wel en wee van het leerlingwezen uit april 1987 (180), waaraan de volgende passage ontleend is:

"De jongeren zelf staan ook niet bepaald te trappelen van ongeduld om in het leerlingstelsel mee te gaan draaien. Werkgevers - vooral in de bouw en de metaal - klagen inmiddels al weer geruime tijd dat zij niet aan voldoende leerlingen kunnen komen. Zij kampen met een dramatisch slecht imago; de bouw heeft zich zelfs genoodzaakt gezien een kostbare landelijke advertentiecampagne te starten om daar wat aan te verbeteren.

.....

Jongeren hebben daarnaast jarenlang moeten aanhoren dat zij hun kansen op de arbeidsmarkt het beste kunnen vergroten door zich beter te scholen. Dat heeft gewerkt; zij blijken in toenemende mate hun heil te zoeken in vervolgopleidingen. In 1980 probeerde nog tachtig procent van de leerlingen uit het lager technisch onderwijs zijn heil direct op de arbeidsmarkt te zoeken; de helft van hen via het leerlingstelsel. Nu is het percentage doorlerenden gestegen van twintig naar 35 procent. Bovendien blijven lto-leerlingen vaker dan vroeger een jaar langer op school. Bij de rest van het lager beroepsonderwijs en het mavo stroomt zelfs driekwart van de schoolverlaters door naar andere scholen. Hier wordt een fraaie cirkel zichtbaar: in de crisisjaren, toen het bedrijfsleven de jongeren niet nodig had, werden ze de reguliere scholen ingeschopt; nu moeten ze er weer uit worden gesleurd. Het CORO, dat op lts'en en mavo's jongeren voor het leerlingstelsel warm probeert te maken, zou dolgraag de beschikking krijgen over meer mankracht om ook havo- en vwo-leerlingen voor de praktijkleerplaatsen te gaan werven."

Het is volstrekt ondoenlijk en valt ook buiten het bestek van deze studie om alle factoren die de deelname aan het leerlingwezen in het algemeen beïnvloeden, onder de loep te nemen. Van der Velden en Groothuis (181) constateren dat de werkgelegenheidssituatie in hoge mate de instroom van de primaire opleidingen bepaalt, terwijl daarnaast de subsidiemaatregelen van de overheid enige invloed hebben gehad. De invloed van de overheidssubsidie op de opleidingsbereidheid moet niet overschat worden. Verder is te denken aan de extra capaciteit van 'intermediaire instituten' die tussen bedrijfstak en individuele arbeidsorganisatie geschakeld worden (182), toelatingsnormen, beeld dat van een bedrijfstak bestaat, concurrentie van andere opleidingen, concurrentie van een volledige baan in dezelfde branche, beloning, CAO-afspraken over leerplaatsen enzovoort. Hierover valt moeilijk in algemene termen te spreken. Daarvoor zijn de verschillen van bedrijfstak tot bedrijfstak te groot. Voor een tweetal, wel globaal werkende factoren - beide kwamen hierboven al ter sprake - wordt een uitzondering gemaakt, de subsidieregelingen van de overheid (paragraaf 3.7.4.2) en de gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten (paragraaf 3.7.4.3), temeer omdat deze ook in de strijd zijn geworpen ter versterking van de praktijkcomponent van het leerlingwezen (183).

Een vraagstuk apart is dat van de uitval in het leerlingwezen, de voortijdige verlating van de (theorie)opleiding. Naar schatting stopt gemiddeld ongeveer één op de drie leerlingen met de opleiding in het leerlingwezen zonder dat het diploma gehaald is; er zijn forse verschillen tussen de verschillende leerlingstelsels. Complete duidelijkheid daarover bestaat er echter niet, daarvoor zijn er te grote verschillen in registratie tussen de landelijke organen. Dat het percentage uitval in het algemeen gesproken ongewenst hoog is, is zeker. Zowel voor bedrijven en scholen, die daarvan de financiële consequenties dragen, als voor individuele leerlingen is dit teleurstellend. Een van de vruchten van de vernieuwde belangstelling voor het leerlingwezen in de jaren tachtig is aandacht voor deze uitval bedoeld om dit fenomeen tot een meer verantwoord niveau terug te dringen. Het PCBB verrichtte daartoe in 1988 een vooronderzoek dat uitmondt in een aantal concrete actiepunten (184). Er zijn gelden beschikbaar gesteld om meer zicht te krijgen op de uitval in het leerlingwezen (ook in de agrarische sector) en op mogelijkheden om het rendement van dit opleidingstype te verbeteren.

Probleem bij de aanpak is dat het begrip 'uitval' allerminst eenduidig is. Niet alle landelijke organen verstaan daaronder hetzelfde, in de tijd gezien zijn er betekenisverschuivingen, leerlingen stromen op verschillende momenten in wat het bepalen van het uitvalpercentage compliceert (redenen om in hoofdstuk 5, over de agrarische leerlingstelsels, er op dit punt het zwijgen toe te doen). Verzameling van vergelijkbare kwantitatieve informatie vereist afspraken over de begripsbepaling. Het PCBB wil onder uitval verstaan: alle vormen van verlaten van de opleiding voordat het diploma is gehaald, ongeacht de duur van de deelname aan de opleiding (uit te drukken in een percentage van de instroom). En onder rendement: het aantal leerlingen dat met succes de opleiding heeft afgesloten ten opzichte van het aantal dat oorspronkelijk is begonnen (uit te drukken in een percentage van de instroom).

Er zijn trouwens verschillende soorten uitval die weliswaar allemaal neerkomen op stoppen met de opleiding maar daarom nog niet alle over één kam geschoren kunnen worden. Verbreking van de leerovereenkomst om het dienstverband tot een volledige weektaak te kunnen uitbreiden is wat anders dan verlies van de leerarbeidsplaats door ontslag. Weer heel anders gaat het met leerlingen die wel aan de theorie-opleiding (mogen) beginnen maar niet tijdig een arbeidsplaats kunnen bemachtigen. Daarnaast zijn er natuurlijk ook mensen die school- en/of praktijkopleiding op een gegeven moment gewoon beu zijn en ermee kappen. De oorzaken van de hoge uitval zouden eigenlijk per soort uitval bekeken moeten worden en zijn dus van velerlei aard:

- een verkeerd verwachtingspatroon bij de leerling van het gekozen beroep (mede als gevolg van inadequate voorlichting);
- onvoldoende motivatie om vol te houden;
- de heterogener wordende instroom die het moeilijk maakt alle leerlingen op maat te bedienen;
- matige/slechte kwaliteit van de leerarbeidsplaats, soms onder invloed van ontwikkelingen in de bedrijfstak, waardoor er onvoldoende faciliteiten voor praktijkleren en onvoldoende begeleiding worden geboden;
- ontoereikende communicatie tussen school (of landelijk orgaan) en bedrijfstak waardoor een theorie-opleiding afgebroken wordt wegens een vermeend gebrek aan leerarbeidsplaatsen;
- elkaar snel-opvolgende onderwijskundige innovaties (zoals modulering) waarmee de deskundigheid(sbevordering) van consulenten en docenten

geen gelijke tred houdt, onduidelijkheid over de rolverdeling in GOA's;

- schoolkenmerken: sfeer, schoolorganisatie, samenstelling van de leerlingenpopulatie.

In de eerste maanden van de opleiding spelen vaak andere factoren een rol (motivatieproblemen; geen realistische voorstelling van het beroep; geen leerarbeidsplaats kunnen vinden) dan in latere fasen.

Elk van de bovengenoemde factoren vereist een eigen reactie. Allereerst moet dus onderzocht worden wat de belangrijkste uitvaloorzaken zijn in een bepaald leerlingstelsel. Pas daarna is een gerichte aanpak mogelijk. Soms kan daarmee in principe direct begonnen worden (voorlichting, deskundigheidsbevordering), in de meeste gevallen is echter voorafgaand onderzoek nodig (bijvoorbeeld naar mogelijkheden van niveaudifferentiatie naar beginsituatie, naar de relatie tussen schoolkenmerken en uitval, naar leerlingkenmerken van uitvallers, naar het functioneren van de praktijkcomponent in GOA's) of ook ontwikkelingswerk: ontwikkeling van instrumenten voor de werving en selectie van leerlingwerknemers, van criteria voor de beoordeling en acceptatie van leerbedrijven. Het ontwikkelen van instrumenten voor rendementsmeting en identificatie en registratie van uitvaloorzaken is voorwaarde voor blijvende aandacht voor het uitvalprobleem.

3.7.4.2 Subsidieregelingen

Al meer dan tien jaar tracht de overheid vanuit haar verantwoordelijkheid voor de arbeidsvoorziening de bereidwilligheid van bedrijven om leerlingen een vakopleiding in het kader van het leerlingwezen te geven te vergroten via stimuleringsregelingen. Aangezien deze regelingen in literatuur over het leerlingwezen regelmatig ter sprake komen, laten we de voornaamste kort de revue passeren. De subsidiemiddelen komen van het ministerie van Sociale Zaken (en Werkgelegenheid) dat op deze wijze tracht een gezond evenwicht tussen vraag en aanbod op de arbeidsmarkt in stand te houden dan wel te herstellen.

Onderstaande informatie beperkt zich tot achtergrond, doel en globale inhoud van de regelingen. Uitvoeringsaspecten blijven buiten beschouwing. Ook zou het in dit verband te ver voeren in te gaan op de mate waarin van de diverse regelingen gebruik gemaakt is, hoe interessant het

ook zou zijn zicht te bieden op de bijdrage van de subsidieregelingen aan de instandhouding van de vakopleidingsinfrastructuur in de verschillende bedrijfstakken. Dat zou een speciaal onderzoek waard zijn.

Regeling 1975 Stimulering Vakopleiding van Jeugdigen (185)

Doel van deze regeling is instandhouding van de vakopleiding in het kader van de WLW, voorzover deze opleiding problemen oplevert of dreigt op te leveren. De regeling wil voorkomen dat een groot aantal jeugdigen die als gevolg van ons onderwijssysteem aangewezen zijn op een opleiding in het bedrijf in het kader van de WLW, geen opleiding kan volgen, hetgeen tot gevolg kan hebben dat een verstoring optreedt van de arbeidsmarkt voor geschoolden. Dit kan zich wreken als de economische toestand zich gaat herstellen, terwijl het voor de betrokken jeugdigen van groot belang is dat ze een vakopleiding kunnen beginnen of voortzetten. Enkele in 1974 getroffen maatregelen worden in deze ene regeling samengevoegd. De nieuwe regeling geldt van 1 september 1975 tot 2 juli 1976. De belangrijkste punten uit de regeling zijn:

- Aan de werkgever van een hier bedoelde leerling wordt een tegemoetkoming in de opleidingskosten toegekend van f 60,- voor elke week waarin de leerling gewerkt heeft; voor partieel leerplichtigen (twee dagen/week) is dit f 45,- per week. Voorwaarde is dat met de leerling een leerovereenkomst en een arbeidsovereenkomst zijn afgesloten.
- De regeling is ook van toepassing op leerlingen die op een leerlingbouwplaats worden opgeleid (met goedkeuring van het landelijk orgaan). Van een 'leerlingbouwplaats' wordt gesproken als "een omschreven deel van een bouwwerk uitsluitend door leerlingen onder leiding van één of meer leermeesters wordt uitgevoerd".
- Aan ondernemingen en opleidingsorganen die hier bedoelde leerlingen in opleiding nemen op pseudo-arbeidsplaatsen wordt een tegemoetkoming in de opleidingskosten toegekend van f 80,- per leerling per opleidingsweek. Op zo'n 'pseudo-arbeidsplaats' wordt de werkloze leerling een praktijkopleiding gegeven om hem in staat te stellen een bepaalde opleiding in het kader van de WLW te volgen zonder dat daarbij aan het productieproces wordt deelgenomen.

Tijdelijke Regeling Stimulering Vakopleiding van Schoolverlaters 1977 en 1978 (186)

Ook de considerans van dit besluit rept van de noodzaak de vakopleiding voor jeugdigen op peil te houden en de jeugdwerkloosheid te bestrijden. Bepaald wordt dat de minister van Sociale Zaken een patroon in verband met het in dienst nemen van een schoolverlater 1977 of 1978, met wie hij een leerovereenkomst (met kenmerken van een arbeidsovereenkomst) heeft, een subsidie kan toekennen. Eén van de voorwaarden is dat de patroon de leerling ten minste het minimumloon uitbetaalt. De regeling is van kracht voor dienstverbanden tussen 1 juli 1978 en 30 juni 1979. Een soortgelijke regeling was trouwens de voorafgaande twee jaar ook al van toepassing (187). De subsidie bedraagt, indien de jongere niet leerplichtig is, f 100,- respectievelijk f 50,- per week, als de leerling het volledig dagonderwijs in 1978 respectievelijk 1977 heeft verlaten. Zoals steeds spelen de GAB's een centrale rol bij de uitvoering van de regeling.

De nota van toelichting geeft een indruk van het beleidsklimaat en de omstandigheden waaronder de regeling tot stand kwam:

"In 1976, het jaar waarin voor het eerst een generieke maatregel in deze vorm werd getroffen, tekende zich door diverse oorzaken een zeer ongunstige ontwikkeling af ten aanzien van de opnemings van leerlingen. De regeling die toen tot stand werd gebracht had in grote mate de bedoeling bij te dragen tot het inperken van deze terugval, zulks ten einde te voorkomen dat zeer veel schoolverlaters hun vakopleiding zouden missen, hetgeen niet alleen hen zou duperen, maar ook op de arbeidsmarkt schade zou berokkenen. Voor het veilig stellen van het opleiden van jonge vaklieden is nu ook nog geen andere weg gevonden dan de thans opnieuw getroffen voorziening. Het streven is er echter nadrukkelijk op gericht om in 1979 te komen tot een meer structurele aanpak die moet leiden tot een eerlijker verdeling van de lasten."

Tijdelijke Regeling Stimulering Vakopleiding van Schoolverlaters 1979 (188)

Een jaar later blijkt dat het overleg tussen overheid en sociale partners over deze (complexe) materie nog niet tot het gewenste resultaat heeft geleid, reden om de 'tijdelijke regeling' (ongewijzigd) met nog

eens een jaar te verlengen, zij het dat de werking beperkt wordt tot schoolverlaters die in 1979 het volledig dagonderwijs hebben verlaten. De regeling houdt dus nog een jaar haar generieke karakter, maar de nota van toelichting stelt met nadruk dat het niet de bedoeling is de regeling in die zin na het cursusjaar 1979-1980 opnieuw te verlengen. Zodra het mogelijk is zullen bedrijven hun verantwoordelijkheid voor de vakopleiding zelf ook in financiële zin weer moeten waar maken. Wel belooft de minister hulp, bijvoorbeeld door financiële steunverlening aan op te richten egalisatiefondsen, waardoor een bijdrage kan worden gegeven aan het oplossen van aanloopproblemen.

Bijdrageregeling Vakopleiding Werkloze Schoolverlaters 1980 (189)

Inderdaad wordt in 1980 aan de overheidssteun ten behoeve van de vakopleiding voor jeugdigen het generieke karakter ontnomen. De nu ingevoerde bijdrageregeling beoogt een meer arbeidsmarktgerichte steunverlening aan de vakopleiding van jeugdige schoolverlaters. Doel is

"werkgevers te stimuleren tot het in dienst en in opleiding nemen van die categorieën jongeren, waarvan de plaatsing in het arbeidsproces, waaraan gekoppeld een opleiding in het kader van de Wet op het leerlingwezen, problematisch is gebleken."

Eén van de wezenlijke criteria is daarom dat naar het oordeel van de directeur van het GAB de schoolverlater er zonder financiële steun van de overheid niet in zal slagen een leerarbeidsplaats te verwerven. De gelden moeten dus meer gericht besteed gaan worden. De jongere moet, aldus deze (opnieuw tijdelijke) bijdrageregeling, in 1980 het volledig dagonderwijs hebben verlaten, na 1 september 1980 ten minste veertien dagen als werkloos ingeschreven hebben gestaan en voor het verkrijgen van een door hem gewenste vakopleiding zijn aangewezen op een primaire opleiding in het kader van de WLW. De opgenomen werkloosheidsduur strekt er mede toe gedurende die periode te kunnen beoordelen of plaatsing zonder toepassing van de bijdrageregeling mogelijk is. Voor het verkrijgen van een financiële tegemoetkoming moet er - als steeds - sprake zijn van een leer- én een arbeidsovereenkomst. De hoogte van de tegemoetkoming bedraagt f 120,- per week dat er een leerovereenkomst van kracht

geweest is. De looptijd van de regeling is van 15 september 1980 tot 28 juni 1981. In de kennisgeving worden nadere aanwijzingen met betrekking tot de vaststelling van subdoelgroepen per regio in het vooruitzicht gesteld.

De gewenste meer structurele aanpak van de stimulering van de vakopleiding voor jeugdigen is met deze bijdrageregeling nog niet gevonden.

Bijdrageregeling Vakopleiding Jeugdigen 1981 (190)

Tot nu toe zijn de maatregelen om te bevorderen dat een schoolverlater een leerlingwezen-opleiding zal (kunnen) gaan volgen steeds tijdelijk geweest, aanvankelijk generiek, laatstelijk meer gericht. Intussen zocht de overheid in overleg met sociale partners naar meer structurele oplossingen voor het kostenvraagstuk dat centraal staat bij de instandhouding van de leerlingwezen-opleidingen. Continuering van de regeling uit 1980 wordt niet zinvol geacht. Met het vinden van een meer structurele oplossing is evenwel nog geruime tijd gemoeid, zo lezen we. De tijdelijke (!) maatregel 1981 zou echter wel een aanzet moeten vormen voor een meer structurele aanpak. Daarom worden daarvoor de volgende uitgangspunten geformuleerd:

- de maatregel 1981/1982 moet geen generiek karakter krijgen;
- de maatregel dient zich niet te beperken tot werkloze schoolverlaters die gedurende een bepaalde periode werkloos zijn (uitsteleffect);
- de maatregel zou een aanzet moeten geven tot een structurele aanpak, en derhalve kaders moeten creëren waarbinnen de bedrijven beter in staat zijn hun financiële verantwoordelijkheid voor de vakopleiding na te komen en de conjunctuurgevoeligheid ervan te verminderen;
- de maatregel zou in eerste instantie preventief moeten werken, moeten voorkómen dus dat jeugdigen door (financieel) tekortschieten van bedrijven hun vakopleiding mislopen;
- gedifferentieerde subsidiemogelijkheden verdienen de voorkeur: extra aandacht voor regio's met hoge jeugdwerkloosheid, extra aandacht voor groeisectoren;
- gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten (GOA's) moeten gesteund worden (opleidingsmogelijkheden minder afhankelijk van plaatsingsmogelijkheden van individuele bedrijven; potentieel aan opleidingsbedrijven groter; vermindering van de conjunctuurgevoeligheid; inhoudelijke verbetering van de praktijkopleiding);

- steunverlening moet zich beperken tot de primaire opleidingen. Voor het op basis hiervan ondersteunen van de praktijkopleiding is f 50 miljoen beschikbaar. Intensief overleg tussen overheid en sociale partners heeft de volgende besteding daarvan opgeleverd.
- Ondersteuning van 'bedreigde' sectoren, ter voorkoming van een te grote daling van het aantal primaire leerovereenkomsten. Het 'bedreigd zijn' houdt hier in dat een dramatische terugloop van het aantal leerovereenkomsten heeft plaatsgevonden of zich laat aanzien (een zestal bedrijfstakken wordt hier met name genoemd). Ongeveer tweederde deel van het beschikbare bedrag wordt hiervoor gereserveerd. Werkgevers krijgen per leerling een subsidie van f 120,- per week.
- De stimulerende component, voor stimulering van een toename van het aantal opleidingsplaatsen in het leerlingwezen, vooral bedoeld voor groeisectoren bij de opzet en uitbouw van vaktechnische scholing nodig voor innoverende activiteiten (niet voor 'bedreigde' sectoren). Ongeveer één vierde van het bedrag wordt hiervoor gereserveerd. Werkgevers krijgen voor elke eerstejaars leerling die ze méér in dienst nemen dan in 1980/1981 een subsidie van f 150,- per week.
- Het resterende deel van de beschikbare middelen is gereserveerd voor het stimuleren van nieuwe initiatieven in de richting van GOA's. Beoogd wordt individuele bedrijven te stimuleren tot onderlinge samenwerking bij de realisering van de praktijkcomponent. Deze samenwerking kan antwoord zijn op het bij (het merendeel van) de deelnemende bedrijven bestaande onvermogen zelfstandig het (volledige) praktijkgedeelte gestalte te geven. De oorzaak van dit onvermogen kan liggen in het specialistische karakter van het bedrijf, maar ook in de kosten van de opleiding of het niet beschikbaar hebben van voldoende opleidingscapaciteit (bijvoorbeeld het niet in huis hebben van een leermeester). Het subsidiebedrag voor GOA's bedraagt f 100,- per leerling per week.

De bijdrageregeling 1981 is van toepassing op alle leerovereenkomsten voor het eerste jaar van de primaire opleiding met jeugdigen tot 23 jaar. De regeling kan dus ook toegepast worden op niet-werkloze jongeren die alsnog een opleiding willen volgen die bij hun huidige werkgever niet mogelijk is. Deze verbreding van de doelgroep beoogde vooral de voortijdige schoolverlaters te bereiken die pas voor een vakopleiding kiezen na een eerste periode van (nogal eens) negatieve werkervaringen.

Er moet, als bij vorige regelingen, weer sprake zijn van een arbeids-overeenkomst en minstens minimum jeugdloon.

Bijdrageregeling Vakopleiding Jeugdigen 1982 (191)

Onder dezelfde naam (met ander jaartal) gaat in 1982 een nieuwe regeling van start die in feite de overgang vormt naar de huidige BVJ (zie onder) en als zodanig al een andere systematiek vertoont dan voorgaande regelingen. Ter versterking van het leerlingwezen - de commissie-Wagner is inmiddels aan het werk - is in het Werkgelegenheidsplan f 135 miljoen gereserveerd. Een nieuwe regeling wordt getroffen.

"Doelstelling van (meer permanente) steunverlening aan de praktijkcomponent van het leerlingwezen is een substantiële groei van de instroom van leerlingen. In concrete termen luidt de doelstelling, dat de instroom van het leerlingwezen, thans rond 25.000, met 10.000 vermeerderd wordt, ofwel een groei van 40% per bedrijfstak/opleidingssector."

Voorwaarde is dat 1) per bedrijfstak door sociale partners afspraken worden gemaakt over het aantal leerlingen dat men (extra) wil opleiden en 2) er opleidingsfondsen worden opgericht om de voorgestelde groei ook daadwerkelijk vanwege de bedrijfstak zelf mogelijk te maken. Als aan beide voorwaarden voldaan wordt wordt van de zijde van de overheid een principetoezegging gedaan om per nieuw afgesloten leerovereenkomst een subsidie aan het fonds te verstrekken van f 4.000,-. Als de bedrijfstak negatief reageert op één of elk van beide voorwaarden, dan zal de overheid volstaan met een basissubsidie van f 2.000,- aan de individuele werkgever die met jeugdigen een nieuwe leer- en arbeidsovereenkomst afsluit. De regeling geldt voor leerlingen jonger dan 23 jaar die instromen in hun eerste leerjaar van de primaire opleiding. Ingangsdatum is 28 juni 1982.

Bijdrageregeling Vakopleiding Jeugdigen 1983 en volgende jaren (192)

De heden ten dage van kracht zijnde BVJ was voor het eerst van toepassing in 1983/1984. Centraal in de jaren sindsdien stond het streven naar verdubbeling van de instroom in het primair leerlingwezen ten opzichte van 1982, overeengekomen in de Stichting van de Arbeid. De BVJ

wil aan de verwezenlijking daarvan bijdragen door stimulering van de praktijkcomponent. Daartoe is aanvankelijk een bedrag van f 135 miljoen op jaarbasis beschikbaar. Per nieuw afgesloten leerovereenkomst wordt aan het opleidingsfonds f 4.000,- uitgekeerd en per GOA-leerovereenkomst f 2.000,-. Het gereserveerde begrotingsbedrag wordt naderhand opgetrokken tot f 243 miljoen; toen een deel van dit bedrag onbenut bleef, werd het in 1987/1988 op f 202 miljoen vastgesteld, maar in 1988-1989 weer verhoogd tot f 220 miljoen. In 1987 is men op weg naar de verdubbeling een eindweegs gevorderd, maar vertoont het groeitempo de neiging te stabiliseren. Daarom worden enkele aanpassingen doorgevoerd: het basis-subsidiebedrag wordt vastgesteld op f 3.500,- per nieuwe leerling, de GOA-subsidie verhoogd tot f 3.000,-. Om voor de extra subsidie in GOA-verband in aanmerking te komen moet er sprake zijn van (regionale) samenwerkingsverbanden - gedragen door één of meer landelijke opleidingsfondsen - tussen een aantal bedrijven met het doel de vakopleiding in organisatorisch en financieel opzicht een breder draagvlak te verschaffen. Ook dient er sprake te zijn van een opleidingsgarantie voor de GOA-leerling.

Het opleidingsfonds dat in aanmerking wil komen voor BVJ-subsidie moet een beleidsplan indienen. De sociale partners, vertegenwoordigd in het bestuur van het fonds, moeten daarvoor uitdrukkelijk medeverantwoordelijkheid nemen. Daarin wordt een goed onderbouwd streefcijfer per (groep van) opleidingsrichting(en) voor het aantal in vakopleiding te nemen jeugdigen vermeld en ook aangegeven hoe men aan dit aantal denkt te komen. Ook moet het beleidsplan een beschrijving van de voornemens met betrekking tot GOA's bevatten. Met nadruk stelt de minister dat met de GOA-constructie een belangrijke bijdrage aan de verwezenlijking van de BVJ-doelstelling wordt geleverd. Onder bepaalde voorwaarden wordt een extra bijdrage van f 2.000,- voor vrouwelijke leerlingen verstrekt; opleidingsfondsen die daarvoor in aanmerking willen komen moeten een meerjarenplan instroombevordering meisjes opstellen. Het beleidsplan moet uitgebreid ingaan op aard en omvang van de voortijdige uitval; instroom en uitval per leerjaar, oorzaken van de uitval en uiteindelijk opleidingsrendement alsmede de stappen ondernomen of te ondernemen om een ongewenste mate van uitval terug te dringen moeten in deze uiteenzetting belicht worden. Tenslotte wordt de fondsen gevraagd aandacht te geven aan deelname van leerlingen behorend tot minderheidsgroepen. Vanaf 1988-1989 is er een extra subsidiemogelijkheid van f 3.000,- voor maxi-

maal 2.000 leerlingen uit etnische minderheden, voorlopig beperkt tot bouw, metaal, gezondheidszorg, economische en administratieve beroepen en detailhandel (193).

Subsidiabel zijn leerlingen met leerovereenkomst die instromen in hun eerste jaar van de primaire opleiding alsmede leerlingen met leerovereenkomst - met een afgebroken opleiding op MBO-niveau en AVO/VWO-schoolverlaters uit de tweede cyclus van het VO - die instromen in hun eerste jaar van een voortgezette opleiding. De tot 1987-1988 gehanteerde leeftijdsgrens van 23 jaar is met ingang van 1988-1989 verruimd tot 25 jaar, een jaar later tot 27 jaar. Ten minste 85% van de aan de fondsen ter beschikking gestelde subsidiegelden moet worden doorgesluisd naar de werkgevers (inclusief GOA's). De resterende 15% kan worden gebruikt voor kosten verbonden aan activiteiten die direct verband houden met de praktijkopleiding.

De BVJ wordt jaarlijks zo nodig aangepast aan veranderde omstandigheden.

Na vijf jaar kan worden geconstateerd dat het op 10 november 1982 door werkgevers en werknemers in de Stichting van de Arbeid gesloten akkoord een heilzame uitwerking heeft gehad. Kern daarvan was de prijscompensatie in te leveren en een deel ervan te bestemmen voor oplossing van de jeugdwerkloosheid. Hiervan hebben de opleidingsfondsen kunnen profiteren. Tussen 1983 en 1987 daalde de officiële jeugdwerkloosheid (jongeren tot en met 23 jaar) van 260.000 naar 160.000. Het lijkt geen twijfel dat de groei van het leerlingwezen in diezelfde periode aan deze daling een substantiële bijdrage heeft geleverd.

3.7.4.3 Gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten

De gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten (GOA's) kwamen in de voorafgaande paragraaf reeds ter sprake als één van de typen activiteiten die in aanmerking komen voor subsidiëring in het kader van de BVJ. Deze nieuwssoortige invulling van de praktijkcomponent is van dermate grote betekenis geworden dat afzonderlijke aandacht ervoor op zijn plaats is. De context waarbinnen dit gebeurt zou de gedachte kunnen doen postvatten dat de betekenis van de GOA's louter in kwantitatieve zin te duiden is. Niets is echter minder waar: er wordt wel degelijk ook handhaving of

verbetering van de kwaliteit van de praktijkcomponent in het kader van het leerlingwezen mee beoogd.

GOA's vormen het koepelbegrip voor een praktijkopleiding in het kader van de WLW waarvoor bedrijven op een of andere manier gezamenlijk verantwoordelijkheid dragen (194). De concrete vormgeving in de diverse bedrijfstakken loopt sterk uiteen. Aanleiding is in alle gevallen dat één bedrijf niet in staat is een complete praktijkopleiding te bieden, terwijl dat in een samenwerkingsverband van verschillende bedrijven wel mogelijk is. De voordelen liggen voor de hand: meer leerlingen kunnen een opleiding volgen die gekoppeld is aan produktief werk. GOA's leveren zo een bijdrage aan de bestrijding van de jeugdwerkloosheid. Daarnaast vormen de GOA's ook een wapen tegen de conjunctuurgevoeligheid van de leerlingwezen-opleiding, afhankelijk als deze is van het aantal leerarbeidsplaatsen; de opleidingsinspanningen worden immers verdeeld over verschillende bedrijven.

Ook de onderwijskundige winst laat zich gemakkelijk aanwijzen: de hoge specialisatiegraad van individuele bedrijven maakt het steeds moeilijker op één bedrijf een all-round vakopleiding te krijgen. In een combinatie van bedrijven kan dat veel beter. Anderzijds is een tendens zichtbaar dat in steeds meer gevallen in GOA's gebruik wordt gemaakt van aanvullende praktijk, zoals in de vorm van een leerwerkplaats of een (gezamenlijk opgerichte) bedrijfsschool waar leerlingen een deel van de praktijkopleiding krijgen zonder in een bedrijfssituatie werkzaam te zijn ('verschoolsing'). Instanties verantwoordelijk voor de kwaliteit van de leerlingwezen-opleidingen volgen deze ontwikkeling met enige zorg. De traditie van het leerlingwezen, werkend leren, verdient in hun ogen nog steeds zorgvuldige bewaking en kan zo gemakkelijk in gedrang komen. Tot het opstellen van onderwijskundige richtlijnen van inspectie-wege is het echter tot nu toe niet gekomen.

Zoals gezegd, GOA's komen in allerlei vormen voor, afhankelijk van de specifieke situatie van de bedrijfstak. Hoewel de overgang soms vloeiend is door het bestaan van tal van varianten wordt wel onderscheid gemaakt tussen roulatiesystemen, aanvullende praktijkopleidingen en praktijkvervangende opleidingen.

In een roulatiesysteem verzorgen de deelnemende bedrijven ieder een deel van de praktijkopleiding. Naar de leerling toe wordt zo voorkomen dat hij tengevolge van de specialisatie van één bedrijf te eenzijdig wordt

opgeleid. De opleiding wint dus aan kwaliteit. De deelnemende bedrijven stellen zich collectief garant voor de opleiding. Voorbeeld:

"De Stichting Vakopleiding Horeca (SVH) kent een roulatie-systeem, dat al zo'n 15 jaar bestaat in de opleidingen voor koks en kelners. Juist omdat in de horeca de aard van de bedrijven sterk verschillend is, is men de overtuiging toegegaan dat het vak pas goed geleerd wordt als er in meerdere bedrijven gewerkt wordt. Een leerling moet dan ook in ieder geval jaarlijks van leerbedrijf wisselen, waarbij andere beroepshandelingen kunnen worden verricht." (195)

Aanvullende praktijkopleidingen worden gebruikt om de leerling naast werk en school in staat te stellen aanvullende praktijkopdrachten uit te voeren, bijvoorbeeld via leerlingwerkplaatsen, op een opleidingscentrum of met behulp van gastbedrijven. Soms wordt dit gecombineerd met een rouleersysteem. Vaak zijn leerlingen die via deze GOA's worden opgeleid werkzaam op een duo-baan of in deeltijdarbeid. Ook hier is veelal het individuele bedrijf niet in staat een volwaardige opleiding te verzorgen. Hoofdbedrijf en gastbedrijf of opleidingscentrum werken vaak in regionaal verband samen. De leermeester in het leerbedrijf blijft verantwoordelijk voor de totaalpraktijkopleiding van de leerling. Voorbeeld:

De Stichting Vakopleiding Carrosseriebedrijf (VOC) beschikt over een aantal regionale opleidingscentra, met behulp waarvan leerlingen een aanvullende praktijkopleiding volgen. De leerling werkt twee dagen in een bedrijf, bezoekt één dag de streekschool en wordt de resterende twee dagen onder leiding van een ervaren leermeester verder ingewijd in het beroep. Veel leerlingen worden alleen het eerste jaar van de opleiding volgens het 2-2-1 systeem opgeleid; het tweede jaar wordt het oude 4-1 model weer toegepast. In het opleidingscentrum wordt geen werk voor produktieve doeleinden verricht." (196)

Bij een praktijkvervangende GOA is er geen sprake van een arbeidsovereenkomst. Leerlingen hebben een leerovereenkomst maar bezitten geen werknemersstatus. De praktijkopleiding vindt plaats in bedrijfsscholen, soms op leerlingwerkplaatsen of op examencentra waar leerlingen in voltijd onderwijs worden opgeleid, uiteraard gecombineerd met onderwijs aan een streekschool. Voorbeeld:

"De Stichting Opleidingen Metaal (SOM) is werkzaam ten behoeve van een sector die traditioneel sterk conjunctuurgevoelig is. Via het opleidingsfonds Metaalindustrie hebben de sociale partners vrij rigoureuze maatregelen genomen om een bijdrage te leveren aan de jeugdwerkloosheid en de opleidingscapaciteit niet verloren te laten gaan. Genoemd kunnen worden:

- een sterk regionale aanpak
- het ontkoppelen van leer- en arbeidsovereenkomst
- het loslaten van het beginsel dat een leerling het minimumjeugdloon ontvangt.

De regionale stichtingen treden op als patroon in de zin van de Wet op het Leerlingwezen. Deelnemende bedrijven ontvangen een subsidie die groter is naarmate meer sprake is van opleiden "off-the-job" (in bedrijfsscholen of leerhoeken)." (195)

Gezien de grote diversiteit aan GOA's en de uiteenlopende behoeften van de verschillende bedrijfstakken is het riskant algemene waardeoordelen over GOA's uit te spreken. De algemene teneur van de reacties is positief. Er wordt niet aan getwijfeld dat de landelijke organen in de toekomst (meer) met alternatieve praktijkopleidingssituaties te maken zullen krijgen en dat GOA's moeten worden gezien als een blijvend verschijnsel in het leerlingwezen. Dat wil overigens allerm minst zeggen dat er geen discussiepunten meer zijn. Enkele daarvan vragen nu nog kort onze aandacht (zaken als rechtspositie en beloning blijven hier buiten beschouwing).

De gedachtenvorming rond de kwaliteitsverbeterende werking van GOA's vertoont tegenstrijdige trekken. Enerzijds is nauwelijks voor bestrijding vatbaar dat via een GOA een verbetering van de opleiding kan worden bereikt omdat er meer gelegenheid is het totaalprogramma te realiseren (197), anderzijds is het bekend dat de onderwijsinspectie de GOA-ontwikkelingen kritisch volgt (198) en erop toeziet dat de bestaande opleidingsprogramma's uitgangspunt blijven voor praktijkwerkplannen voor GOA's en dat de GOA's de toets aangelegd door de WLW moeten kunnen blijven doorstaan. En ook van de zijde van het PCBB wordt gesteld dat de GOA's (via aanvullende praktijk) weliswaar een functie kunnen vervullen om de leerling via oriëntatie, oefening en ervaring een zekere basiskwalificatie bij te brengen, maar dat het niveau van de beroepskwalificatie eigenlijk alleen op de werkplek valt te verwerven (199). De huiver voor volledig vervangende praktijk of het 'grijze gebied' tussen vervanging en aanvulling is vrijwel algemeen.

Behalve de vrees of langs die weg de beroepskwalificatie wel gehaald kan worden is er een ander aspect van zorg: de relatie tot of profile-ring ten opzichte van het KMBO - nauw samenhangend met het vorige punt overigens. Als men een leeromgeving gaat creëren los van de levensechte werksituatie leidt dit onherroepelijk tot verschooling. Vooral in de GOA's met vervangende praktijk is daarmee één van de wezenlijke kenmerken van het leerlingwezen tenietgedaan als gevolg waarvan het principiële verschil met een niet-duaal opleidingssysteem als het KMBO met stages vervaagt. Er gaan dan ook al stemmen op dergelijke GOA's bij het reguliere onderwijs onder te brengen, hetgeen in het kader van het branchegewijs overleg onderwijs-bedrijfsleven overeengekomen zou kunnen worden. Tot op heden bestaat er met betrekking tot GOA's nog nauwelijks tot geen samenwerking tussen het KMBO en de landelijke organen. Anderzijds is het verschil in uitwerking tussen 'GOA (vervangende of aanvullende praktijk) + praktijk + BBO' en 'KMBO + stages' toch nog wel aanzienlijk. Men denke alleen maar aan de rol van de leermeester, altijd verbonden aan een GOA, die als regel meer vertrouwd is met de beroepspraktijk dan de KMBO-stagebegeleider.

Het kan niet anders of hier komt ook een (meer) functionele relatie tussen leerlingwezen en (KM)BO weer in het vizier. Een opleidingssituatie waarbij wordt begonnen met het aanleren van basisvaardigheden (in GOA met vervangende praktijk) - noodzakelijk omdat het (schoolse) voortraject in gebreke blijft - en in duaal verband vervolgens het vak wordt geleerd zou een model voor de toekomst kunnen zijn. Dit zou nogal wat gevolgen hebben voor de organisatie van het leerlingwezen als opleidingssysteem. Vooralsnog ligt een vergroting van de flexibiliteit het meest voor de hand in die zin dat het opleidingstraject dat nog te gaan is nauwkeurig wordt aangepast aan de vooropleiding en ervaring van de deelnemer. In een nog breder kader wordt in deze zin aan de GOA's ook een rol in het kader van om- en bijscholing toebedacht.

3.7.4.4 Bestrijding van de (jeugd)werkloosheid

Volledigheidshalve wordt hier nog kort geattendeerd op een aantal overheidsmaatregelen die direct gericht zijn op de bestrijding van de jeugdwerkloosheid. Aangezien deze niet zelden samenhangt met onafgemaakte opleidingen of een te lage opleiding zal scholing bij de effectuering

van deze maatregelen vaak een rol spelen; de leerlingwezen-opleidingen zullen er derhalve in kwantitatieve zin gevolgen van ondervinden. In het hiernavolgende overzicht (200) blijven lokale en regionale projecten en experimenten buiten beschouwing.

Subsidierегeling Bevordering Leerlingwezen bij de overheid (SBL). In het kader van een aantal stimuleringsmaatregelen gericht op verdubbeling van de instroom in het primair leerlingwezen werd in 1985 de SBL van kracht: overheidswerkgevers kunnen bij het in dienst nemen van leerlingwerknemers gebruik maken van een subsidie van het ministerie van Binnenlandse Zaken. In de aanvankelijke SBL was voorzien in een subsidie voor één 'bovenformatieve' plaats op basis van drie 'formatieve' plaatsen. In 1987 werd deze formule - in de wandeling "vier halen, drie betalen" - gewijzigd: ook werkgevers met twee of drie leerarbeidsplaatsen kwamen in aanmerking voor subsidie, naar rato van het aantal aanwezige leerarbeidsplaatsen. Toen daarmee niet alle bezwaren bleken opgeheven werd per 1 augustus 1988 besloten een subsidie van f 5.000,- per leerlingwerknemer per jaar gedurende twee jaar te geven. De facto werd daarmee het subsidiebedrag van f 20.000,- per vier leerlingwerknemers uit de vroegere SBL gehandhaafd, maar de f 5.000,- wordt gegeven ongeacht het aantal leerlingwerknemers. De leerovereenkomst moet betrekking hebben op een leerling die een primaire leerlingwezen-opleiding volgt of - wanneer het gaat om een leerling met een afgebroken MBO-opleiding of een AVO/VWO-diploma - een leerling die begint aan het eerste jaar van een leerlingwezen-opleiding. De instroom in een voortgezette opleiding nadat een primaire opleiding is gevolgd, wordt dus niet gesubsidieerd. De SBL kent geen leeftijds grens. Zij is van toepassing op zowel leerlingwerknemers die bij afsluiting van de leer- en arbeidsovereenkomst in dienst treden als op leerlingwerknemers die al langer bij de betreffende dienst werkzaam zijn. De SBL kent een minderhedentoeslag.

Jeugdwerkgarantieplan (JWG). Met dit beleidsvoornemen wil het kabinet alle jongeren tot en met twintig jaar werk en inkomen garanderen. Daardoor moet (volgens het regeerakkoord van het kabinet Lubbers-II) in drie jaar de werkloosheid met 50.000 (het aantal jongeren tot 21 jaar dat in 1983 werkloos was) verlaagd zijn; deze raming is inmiddels bijgesteld tot 16.800, oplopend tot 30.000 in 1993. Jongeren krijgen na een half jaar werkloosheid recht op een leer-/arbeidsplaats in de collectieve sector. Uiteindelijk moeten ze zoveel mogelijk doorstromen naar een reguliere baan in het bedrijfsleven. Gemeenten dienen in de werkgarantie

te voorzien, eventueel door een tijdelijke, boventallige plaats ter beschikking te stellen. Bezwaren tegen het niet-inschakelen van de marktsector en verplichte deelname van jongeren hebben realisering van het plan in de weg gestaan. Wel is een tijdelijke voorziening getroffen voor die gemeenten die werkgelegenheidsplannen voor jongeren gestalte willen geven. Naar verwachting zullen in 1989 12.600 jongeren met het JWG bereikt worden.

Jeugdonthoopingbanenplan (JOB). Het JOB heeft ten doel door middel van tijdelijk werk de arbeidsmarktpositie van langdurig werkloze jongeren te verbeteren door werkgevers een loonkostensubsidie van één derde van het minimumloon te geven als ze langdurig werkloze jongeren in dienst nemen. Gezien de aanpak zal (bij)scholing hier in eerste instantie een ondergeschikte rol spelen.

Vorrang voor jongeren. In 1984, 1985 en 1986 stelden de ministers van WVC en SZW gelden ter beschikking voor oriëntatie- en leer-/werkprojecten voor de meest kwetsbare groepen jongeren op de arbeidsmarkt. Prioriteit werd gegeven aan randgroepjongeren, jongeren uit etnische minderheden en meisjes met een beperkte schoolopleiding. Met een budget van f 15 miljoen (1986) hoopte men, in combinatie met andere subsidiebronnen, 8.000 jongeren per jaar te bereiken.

Kaderregeling scholing (KRS). Doel is (weder)inpassing of handhaving van arbeidskrachten in het arbeidsproces door scholing in bedrijven of opleidingen bij instellingen. De doelgroep wordt gevormd door werklozen of werkenden die zonder scholing niet kunnen worden ingepast of gehandhaafd in het arbeidsproces. Vergoed worden de kosten (of een gedeelte daarvan) verbonden aan het volgen van de opleiding. Bedrijven die hiervan willen profiteren moeten een opleidingsplan opstellen. De beslissing inzake toekenning berust bij het GAB.

In de tweede helft van de tachtiger jaren zijn regering en parlement steeds meer onder de indruk gekomen van de hardnekkigheid van de werkloosheid. Steeds duidelijker werd ook dat vooral gebrek aan scholing een 'harde kern', waaronder veel ouderen overigens, parten speelt. In de Rijksbegroting 1989 kondigt de regering dan ook aan op het gebied van scholing een extra inspanning te willen leveren. Uit de afschaffing van de Wet investeringsrekening (WIR) is in 1989 f 125 miljoen en in 1990 f 250 miljoen beschikbaar om nog eens 20.000 werkzoekenden aanvullende scholing te geven. Hiervoor kunnen in overleg met werkgevers en werk-

nemers per sector en per regio scholingsplannen opgesteld worden die wezenlijk uitzicht op werk bieden. Opnieuw liggen er kansen en uitdagingen voor het leerlingwezen. Aan geldmiddelen heeft het in elk geval niet ontbroken.

4 DE BEROEPSOPLEIDING IN HET KADER VAN HET LEERLINGWEZEN

Dit (kort gehouden) tweede algemene hoofdstuk is bedoeld om het inzicht in de onderwijskundige kenmerken van de leerlingwezen-opleiding verder te verdiepen, alsmede om daarmee niet zelden samenhangende problematische aspecten van onderwijskundige aard die zich heden ten dage bij de vormgeving aan deze opleidingen voordoen, onder de aandacht te brengen.

4.1 KENMERKEN VAN DE LEERLINGWEZEN-OPLEIDING

Welke kenmerken maken nu de identiteit van de leerlingwezen-opleiding uit (201)? Met andere woorden, wat zijn de kenmerken die het leerlingwezen onderscheiden van andere opleidingen? Samen met de kenmerken die het leerlingwezen in meerdere of mindere mate gemeenschappelijk heeft met andere onderwijsvormen maken deze de leerlingwezen-opleiding tot wat zij is. Het eigene van het leerlingwezen wordt hierna in hoofdlijnen aangegeven.

Duale opleiding. De deelnemers leren onder leiding van ervaren beroepsbeoefenaars het beroep al doende en oefenen hun nieuw-gekozen beroep al lerende uit. In dit verband is de term 'dual' in zwang geraakt, overgenomen van het Duitse beroepsonderwijs dat grotendeels op duale leest geschoeid is en als "ein duales System" aangemerkt wordt (202). Ook in het Duitse taalgebied is de term overigens nog betrekkelijk jong. Een Duitse staatscommissie voor opvoeding en onderwijs heeft in 1964 voor het eerst gesproken van "duale vorming" in bedrijf en beroepsschool. Een volledig duale beroepsopleiding onderscheidt zich van ander onderwijs in drieërlei opzicht: de wijze waarop, de plaats waar en de instantie(s) onder wier verantwoordelijkheid geleerd wordt. Ten aanzien van de **manier** van leren geldt voor een duale opleiding dat er zowel praktisch, door middel van rechtstreekse aanraking met de beroepspraktijk, als theoretisch, door tussenkomst van anderen met behulp van speciaal daartoe

ontworpen middelen geleerd wordt. In het laatste geval wordt wel gesproken van 'intermediair leren'. Met betrekking tot de plaats waar geldt dat beide vormen van leren in principe zowel op de arbeidsplaats in de beroepspraktijk als in het school- of praktijklokaal kunnen plaats vinden. Waar de grenzen van een praktijkopleidingsplaats in dit opzicht liggen (in vergelijking tot het op andere wijze verwerven van beroepsvaardigheden, bijvoorbeeld via een stage of een praktijkschoolcursus) is niet steeds even duidelijk. Met betrekking tot de verantwoordelijkheid voor de opleiding geldt dat de twee wijzen van leren, praktijkleren en intermediair leren, onderwijskundig gesproken gelijkwaardig en complementair zijn. Wanneer in de beroepsopleidingen én de school én de werkorganisatie haar specifieke en functionele aandeel leveren aan het opleidingsproces, dragen ze daarvoor een eigen, authentieke verantwoordelijkheid, ongeacht van wie het initiatief tot het gebruik van elk van de verschillende opleidingsvormen uitgegaan is. De medeverantwoordelijkheid van de bedrijfstak vindt haar vertaling in het bestuur van het landelijk orgaan.

Wittwer en Pilnei (202) beklemtonen overigens dat (in de Duitse situatie) van een gelijkwaardige betrokkenheid van beide instanties geen sprake is:

"Die Bezeichnung "dual" ist allerdings nicht im Sinne von gleichgewichtig zu verstehen. Bedenkt man, dasz in vielen Ausbildungsberufen das zeitliche Verhältnis von betrieblichem und schulischem Ausbildungsteil noch 4 zu 1 ist, und dasz die Abschlussprüfungen nicht von den Berufsschulen, sondern von den zuständigen Stellen (Kammern) abgenommen werden, dann wird das Übergewicht des betrieblichen Teils der Berufsausbildung deutlich."

Uit dit citaat wordt duidelijk dat men in een land waar de dualisering van de beroepsopleiding veel verder doorgevoerd is dan in Nederland, wat genuanceerder tegen een nauwe betrokkenheid van het bedrijfsleven bij het beroepsonderwijs aankijkt dan momenteel ten gevolge van de Wagner-euforie hier te lande geschiedt. De eigen doelen en ongewisheden van het bedrijfsleven en de repercussies daarvan voor de beroepsopleiding van jongeren geven deze wat afstandelijker benadering in - zoals ten dele ook is af te lezen uit het schema waarin deze Duitse auteurs de duali-

teit van de verschillende beroepsopleidingsaspecten hebben ondergebracht (figuur 8).

Duales System der Berufsausbildung		
Komponente der Berufsausbildung	Dualität	
Institution (Lernort)	Ausbildungsbetrieb	Berufsschule
Lehrender	Ausbilder (Ausbilder- eignungs- verordnung)	Berufsschullehrer (Studien- und Prüfungsordnung)
Lernender	Auszubildender (Lehrling)	Berufsschüler
Ausbildungs- vorschrift	Ausbildungs- ordnung	Rahmenlehrplan
Primäres didakti- sches Prinzip	Arbeitsprozess- orientierung	Wissenschafts- orientierung
Aufsicht	Zuständige Stellen (Kammern)	Staat
Planung	Wirtschaft	Staat
Finanzierung	Unternehmen	öffentliche Hand
Ordnungs- kompetenz (verfassungs- rechtlich)	Bund	Länder
Ziel	Handlungsfähigkeit im beruflichen, privaten und öffentlichen Bereich	

Figuur 8 Aspecten van een duaal systeem van beroepsopleiding en wijze van betrokkenheid van vakschool en leerbedrijf daarbij (202).

Kwalificatie. Vooral in de direct kwalificerende functie van de beroepsopleidingen leerlingwezen ligt een wezenlijk verschil met het meer beroepsvoorbereidend onderwijs. In het beroepsdagonderwijs worden de leerlingen veel meer toegerust voor een breder geheel van verwante beroepen. Na zo'n beroepsopleiding is nog een specifieke voorbereiding in de vorm van een inwerkperiode nodig om echt voor een bepaalde functie

gekwalficeerd te worden. Het wordt wel de 'surpluswaarde' van het leerlingwezen genoemd dat dit type opleiding zorg draagt voor gekwalficeerde vakmensen die direct als werknemer in de praktijk van de beroepsuitoefening hebben leren functioneren.

Kenmerkend voor het leerlingwezen is voorts dat deze opleidingen geheel zijn afgestemd op kwalificatieniveaus die door het georganiseerde bedrijfsleven zelf worden vastgesteld. Men spreekt van de 'kwalificatiestructuur', waaronder zowel het aantal kwalificatieniveaus per bedrijfstak/beroepsgroep als de inhoud van die niveaus zijn te verstaan. De kwalificatieniveaus, zichtbaar op het beroepsopleidingstraject, vormen een afspiegeling van de beroepsstructuur in de desbetreffende bedrijfstak of beroepsgroep. In het leerlingwezen is derhalve sprake van beroepsopleidingen met een gegarandeerd civiel effect, rechtstreeks aansluitend op erkende en herkenbare beroepen en via de besturen van de landelijke organen gelegitimeerd door de bedrijfstak.

Van uniformering van de kwalificatiestructuur over de verschillende bedrijfstakken en beroepsgroepen kan geen sprake zijn (203):

"Per bedrijfstak/beroepencategorie worden uiteenlopende patronen van kwalificatienivo's gehanteerd. Nivo-aanduidingen als aankomend vakmens, beginnend beroepsbeoefenaar, geschoold vakmens, en allround/volleerd vakmens worden door elkaar gebruikt in relatie tot zowel primaire als voortgezette opleidingen leerlingwezen. Het nivo van een bepaalde primaire opleiding leerlingwezen in de ene bedrijfstak/beroepencategorie benadert in enkele gevallen het nivo van een bepaalde voortgezette opleiding leerlingwezen in een andere bedrijfstak/beroepencategorie. Dit ligt zeer gedifferentieerd, omdat de verschillen in geaardheid tussen de bedrijfstakken/beroepencategorieën groot zijn. Om deze redenen kan er in onze visie dan ook géén sprake zijn van een uniforme indeling in een bepaald aantal kwalificatienivo's, geldend voor alle bedrijfstakken/beroepencategorieën, die bijvoorbeeld in de nota 'De tweede fase vervolgonderwijs' wél wordt gepresenteerd."

Het gaat bij de kwalificatiefunctie niet alleen om kennis en vaardigheden maar ook om inzicht en houding. Het COLO (203) is van mening dat het begrip beroepskwalificatie een drietal aspecten moet insluiten:

1. vaardigheid: de mate waarin de deelnemer in staat is een handeling ofwel een geheel van handelingen uit te voeren;
2. toepassing: de mate waarin en de wijze waarop de deelnemer de vaardigheid in de dagelijkse praktijk van de

beroepsuitoefening kan toepassen;

3. beheersing: de mate van funktionaliteit van (een geheel van) handelingen in de reële komplexe arbeidssituatie, mede in relatie tot andere in de arbeidssituatie voorkomende (gehelen van) handelingen, alsmede de mate waarin de beroepsbeoefenaar zelfstandig de handeling uitvoert, beslissingen kan nemen en sociaal kan funktioneren binnen de kontekst waarin het beroep wordt uitgeoefend."

Juist ook in de toepassings- en beheersingsaspecten onderscheidt zich de leerlingwezen-opleiding van het beroepsvoorbereidend onderwijs dat zich daarop in mindere mate richt. De inzetbaarheid is na een leerlingwezen-opleiding veel gemakkelijker en directer, het behalen van het diploma staat hier gelijk aan het kunnen functioneren in de beroepspraktijk. Daar staat tegenover dat de potentiële functioneringsbreedte in een bedrijfstak na een beroepsdagopleiding aanmerkelijk groter is.

Richtinggevende functie van de beroepspraktijk. In het leerlingwezen staat de dagelijkse praktijk van de beroepsuitoefening centraal; deze vormt het uitgangspunt en het richtsnoer van de hele opleiding. Totaalprogramma's zijn dan ook idealiter (mede) een afgeleide van opleidingsprofielen die op hun beurt teruggaan op beroepsprofielen op basis van analyse van de beroepspraktijk. De schoolcomponent heeft een aanvullende, ondersteunende en verdiepende functie en streeft ernaar zo goed mogelijk in te spelen op het relatief autonome arbeidsproces in de beroepspraktijk. Dit houdt niet in dat de opleiding in de beroepspraktijk ongestructureerd verloopt. De landelijke organen trachten daarin reglementerend en structurerend op te treden, om te waarborgen dat alle facetten van het beroep in de opleiding tot hun recht komen.

De richtinggevende functie van de beroepspraktijk legt een zware verantwoordelijkheid op de schouders van de vertegenwoordigers van de arbeidsorganisaties in de besturen van de landelijke organen. Immers, veranderingen in de beroepspraktijk, bijvoorbeeld door technologische vernieuwingen, moeten zo snel en doelmatig mogelijk hun doorwerking vinden in de lopende beroepsopleidingen of zullen soms zelfs moeten resulteren in geheel nieuwe opleidingen. Daarbij kan een zeker naijleffect voorlopig worden opgevangen in korte bijscholingsprogramma's alvorens nieuwe kennis en vaardigheden in de totaalprogramma's worden opgenomen. Dit 'naijlen' behoeft op zich niet negatief gewaardeerd te

worden, aangezien bij nieuwe ontwikkelingen steeds een bepaalde tijd nodig is om te kunnen beoordelen of een vernieuwing van tijdelijke dan wel van meer permanente aard is.

Participerend leren is de methodisch-didactische aanpak via welke datgene kan worden gerealiseerd wat beoogd wordt met het hiervoor en het hierna gereleveerde kenmerk (respectievelijk het primaat van de beroepspraktijk en de samenhang tussen theorie en praktijk). Participerend leren is te beschouwen als een vorm van leren, waarbij de zelfstandige participatie in verschillende samenlevingsverbanden (waaronder met name de beroepssituatie) dient als uitgangspunt voor, als middel bij en als uiteindelijk doel van het onderwijsleerproces. Tijdens het opleidingsproces vindt een voortdurende afstemming plaats tussen het buitenschools en het binnenschools leren. Daarbij wordt de buitenschoolse praktijk-situatie als uitgangspunt genomen waarop de school haar aandeel op flexibele wijze afstemt. Ervaringen die deelnemers buiten de school opdoen worden in dit afstemmingsproces voortdurend meegenomen.

Doel van het onderwijs volgens het principe van het participerend leren is ten slotte dat de deelnemers zelfstandig kunnen functioneren in diverse samenlevingsverbanden, waarbij in het leerlingwezen in de eerste plaats, maar niet uitsluitend gedacht moet worden aan de beroepspraktijk, maar dan wel in de brede zin des woords: de deelnemer zal de technisch-instrumentele aspecten moeten beheersen, maar ook moeten kunnen functioneren op de werkplek en als werknemer in de samenleving. Met het oog op dit laatste dienen ook 'vormende' elementen in het beroepsopleidings-traject te zijn opgenomen, zowel vormende elementen binnen het kader van de beroepsuitoefening (buiten het vaktechnische domein) als vormende elementen die te maken hebben met het breder persoonlijk en maatschappelijk functioneren van de deelnemer.

Samenhang tussen theorie en praktijk. In functionele zin kwam de samenhang tussen theorie en praktijk (overigens, niet altijd samenvallend met binnen- en buitenschools leren) al bij het vorige kenmerk aan de orde. Deze samenhang moet ook inhouden dat het theorieonderwijs en de praktijkopleiding zoveel mogelijk in de tijd op elkaar afgestemd verlopen. Daarbij is het, gezien de autonomie van het arbeidsproces dat aan de opleiding dienstbaar wordt gemaakt, onvermijdelijk dat de praktijk van de beroepsuitoefening het totale opleidingsproces enigszins dwangmatig

beïnvloedt: het theorieprogramma zal zich waar mogelijk aan het arbeidsproces moeten aanpassen. Dit betekent enerzijds dat vanuit het opleidingsconcept (ingegeven door het beroepsprofiel) duidelijk moet worden gemaakt welke elementen in het theorieonderwijs aan de orde moeten komen, aan de andere kant dat vanuit datzelfde opleidingsconcept inhoudelijke criteria moeten worden geformuleerd waaraan de leerbedrijven moeten voldoen.

Samenhang tussen praktijk en theorie zal vaak betekenen dat het theorieonderwijs synchroon loopt met de praktijkopleiding in de arbeidsorganisatie. Het kan echter ook inhouden dat de theorie juist voorafgaat aan de praktijk, bijvoorbeeld omdat het onwenselijk of zelfs onverantwoord is de leerling met bepaalde praktijksituaties te confronteren alvorens deze zich theoretische kennis (of zekere basisvaardigheden) op school heeft eigen gemaakt. Niet altijd zal het overigens gelukken de gewenste afstemming in de tijd van theorie en praktijk te realiseren. Het theoretisch onderwijsprogramma zelf zal ook een zekere samenhang moeten vertonen en de schoolorganisatie stelt grenzen. Waar en zo vaak als mogelijk is zullen deze echter ondergeschikt gemaakt moeten worden aan de samenhang theorie - praktijk, niet ten onrechte wel eens het levenselixer voor de beroepsopleidingen genoemd.

4.2 PROBLEMEN VAN HET LEERLINGWEZEN

Vanuit de ideeën die ten grondslag liggen aan het opleidingsconcept gepraktiseerd in het leerlingwezen, is het op zich niet zo moeilijk te komen tot de in de vorige paragraaf gereleveerde kenmerken. Om misvattingen te voorkomen wordt daaraan nu echter meteen toegevoegd een korte schets van problemen binnen het leerlingwezen waaruit blijken zal dat het niet steeds eenvoudig is de uit het opleidingsconcept volgende kenmerken in de praktijk van de opleiding ook daadwerkelijk gestalte te geven. Gezien het tweede hoofddeel van het project agrarisch leerlingwezen, behelzende een probleemverkenning van de praktijkcomponent, wordt in de onderstaande probleemoplossing niet gestreefd naar volledigheid, maar zijn het vooral de problemen rond de inrichting van de praktijkcomponent die aandacht krijgen. Daarbij bedenke men dat de grote diversiteit aan bedrijfstakken en beroepsgroepen ook heel verschillende moeilijkheden met betrekking tot de praktijkcomponent oproept. Daarmee is meteen aangegeven dat de problematische aspecten die hierna de revue

passeren, niet voor elke bedrijfstak even zwaar wegen. Of en in hoeverre (de) agrarische leerlingstelsels ermee te kampen hebben moet nu juist uit de probleemverkenning blijken. Vooral onderwijskundige problemen - hier gezien in tegenstelling tot sociaal-economische of rechtspositieve vragen die zich rond de positie van de leerling in het leerbedrijf ook voordoen - zullen de aandacht hebben. Resumerend gaat het hierna dus om knelpunten (204) in de leerlingwezen-opleidingen:

- betrekking hebbend op de praktijkcomponent;
- op onderwijskundig gebied;
- niet speciaal in de agrarische sector.

Structurering. De deelnemer aan het leerlingwezen is opgenomen in het reguliere arbeidsproces; hij draagt als zodanig bij aan de doelen van de arbeidsorganisatie, bijvoorbeeld het produceren van goederen of het leveren van diensten. Tegelijkertijd is hij leerling. Hoe de bedrijfsdoelen en de opleidingsdoelen zodanig te combineren dat beide (in voldoende mate) tot hun recht komen, is een punt van speciale zorg. Vanuit de opleidingsverantwoordelijkheid gezien zal de praktijkcomponent zodanig gestructureerd moeten zijn dat sprake kan zijn van intentioneel leren. Het totaalprogramma moet inzicht geven in de manier waarop daaraan gestalte wordt gegeven, eventuele spanning tussen opleidings- en bedrijfsdoelen signaleren en aangeven (in) hoe(verre) die opgevangen (kunnen) worden. We hebben hier te maken met een probleem inherent aan elke leerlingwezen-opleiding, aan het ondervangen waarvan al veel aandacht besteed is, bijvoorbeeld door het samenstellen van (praktijk)-werkboeken. Een bijzonder punt van zorg is gelegen in de snelle ontwikkelingen in de bedrijven waaraan (de structurering van) de praktijkcomponent zich steeds heeft aan te passen.

Afstemming theorie - praktijk. Eén van de kenmerken van de leerlingwezen-opleidingen, zo bleek in de vorige paragraaf, is een bewuste afstemming tussen het praktijkleren (veelal op de werkplek) en het intermediair leren (veelal op de vak-/streekschool). De afstemming kan in functionele zin (krijgt de leerling op school de voor de praktijk relevante kennis mee?) en in temporele zin (gebeurt dat op het juiste moment?) gedeut worden. Voor deze afstemming is een zekere explicitering en structurering van het praktijkleren op de werkplek een voorwaarde. Maar daarnaast moet er ook de nodige eensgezindheid bestaan tussen school en bedrijf

over de kwalificatie die de opleiding uiteindelijk moet opleveren en over de manier waarop beide leervormen daaraan optimaal kunnen bijdragen. Soms biedt de beroepsopleiding meer dan de werkorganisatie(s) nodig acht(en). Dat kan samenhangen met de grenzen die het schoolonderwijs, als institutie van de samenleving in heel haar verscheidenheid, zich stelt ten aanzien van het opleiden voor een beroep (en niet voor organisatie-specifieke functies). In bepaalde opzichten kan een beroepsopleiding soms ook te weinig bieden: 'functietraining' is een zaak van de werkorganisatie. Het probleem van de afstemming vanuit de gestelde doelen is inherent aan de leerlingwezen-opleidingen.

Zowel condities in de arbeidsorganisatie als condities op de school kunnen een goede afstemming in de weg staan. De bedrijven zullen de nodige maatregelen moeten nemen om het leerproces te optimaliseren (outillage, gekwalificeerde praktijkopleiders), de scholen zullen fricties, bijvoorbeeld ten gevolge van de gefixeerde cursusduur en het leerstofjaarklassysteem, te lijf moeten gaan door flexibilisering van de programma's. Een te geringe communicatie tussen school en arbeidsorganisatie kan zowel oorzaak als gevolg zijn van te weinig inzicht van het docentencorps in de beroepspraktijk.

Toenemende specialisatie. Is de afstemming tussen theorie en praktijk vanouds al problematisch, deze komt door verschillende factoren alleen nog maar meer onder druk te staan. Daarbij is vooral te denken aan de snelle technologische ontwikkelingen in de bedrijven, waardoor spanning gaat optreden tussen de relatief brede doelstelling van de primaire opleiding en de feitelijke situatie in de werkorganisaties, in toenemende mate gekenmerkt door automatisering, specialisatie en verregaande arbeidsdeling. Daardoor ontstaat in een aantal gevallen de noodzaak de leerervaringen die in het kader van het totaalprogramma wenselijk geacht worden, te spreiden over meer dan één arbeidsorganisatie. In paragraaf 3.7.4.3 kwamen in dit verband de gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten reeds ter sprake.

Om hun toekomstige werknemers de noodzakelijke specialistische kennis bij te brengen kunnen bedrijven en diensten ook 'beroepsvervolmakingscursussen' geven. Deze interne bedrijfsopleidingen zijn niet zelden toch al noodzakelijk gezien de snel-evoluerende functie-inhouden en de achterstand van het onderwijs. Recente ontwikkelingen binnen het betreffende arbeidsveld worden daarin vertaald naar de specifieke situatie van het

bedrijf. Aan de andere kant is men er in het leerlingwezen op uit een zeker breedte binnen de opleiding te creëren of te handhaven. Een functionele afstemming tussen deze beide behoeft Patronen zou kunnen worden bewerkstelligd door bijvoorbeeld het algemeen houden/algemener maken van de opleiding leerlingwezen (tijdens welke de leerling dan in elk geval in verschillende leerarbeidsituaties opereert) én daarop aansluitend een bedrijfsspecifieke opleiding van korte duur aan te bieden aan alle nieuwe werknemers van een bedrijf (205).

Veranderende instroom. Tegenover een verdergaande specialisatie binnen de bedrijven staat een instroom die bij de start steeds minder benul heeft van beroepsmatig handelen. Enerzijds melden zich steeds meer MAVO-ers (206), aan de andere kant is het LBO in de loop der jaren steeds algemener van karakter geworden. De zo ontstane kloof zal op een of andere manier overbrugd moeten worden, bijvoorbeeld door het aanbieden van schakelcursussen waar vaktechnische basisvaardigheden kunnen worden aangeleerd. In hoeverre op deze instroomverandering op de leerarbeidsplaats is/wordt ingespeeld onttrekt zich nog aan de waarneming. Brengen we ook de examendifferentiatie van LBO en MAVO (vakkenpakketkeuze) nog in rekening, dan moet de instroom behalve algemener ook heterogener geworden zijn. Schakelonderwijs zal ook daarmee hebben te rekenen.

Voortijdige uitval. Een heterogene instroom werkt ten tijde van een 'overschot' aan leerlingen selectie door werkgevers van leerlingen in de hand: te weinig leerarbeidsplaatsen betekent dat het instroomaandeel van de minder geprefereerde vooropleiding(en) afneemt. Van der Velden en Groothuis constateerden dat deze selectie - die overigens anno 1989 bij dalende leerlingenaantallen aan betekenis zal inboeten - niet ophoudt bij de toegangspoorten van het leerlingwezen (181), maar zich gedurende de opleiding voortzet gezien de enorme uitval. Gedurende de periode 1964-1980 wist slechts de helft van de jongeren een eenmaal begonnen opleiding in het leerlingwezen met succes te voltooien. Binnen de primaire opleidingen blijken ITO-schoolverlaters en ongediplomeerde LTO-schoolverlaters vaker buiten de boot te vallen dan gediplomeerde LTO-verlaters. Verrassender is dat gediplomeerde ITO-verlaters een veel grotere kans hebben op voortijdige afvoering dan ongediplomeerde LTO-schoolverlaters.

Voor wat betreft de redenen van de uitval doet zich in genoemde periode een drietal spectaculaire verschuivingen voor (die vandaag, onder een ander economisch gesternte, alweer omgebogen zouden kunnen zijn): 1) de mobiliteit (overgang naar een ander bedrijf in hetzelfde beroep of een ander beroep) was aan het eind van de jaren zeventig erg beperkt als gevolg van de werkgelegenheidssituatie; 2) werkloosheid als reden voor uitval nam daarentegen sterk toe (maar bleef niettemin in absolute zin laag); 3) opmerkelijk is een sterke daling als gevolg van een fout-aflopende praktijkopleiding; dat kan natuurlijk het gevolg zijn van een verbeterde opleidingssituatie in de bedrijven, anderzijds achten deze onderzoekers het aannemelijk dat de geschiktheidseisen waaraan de bedrijven moeten voldoen om als leerbedrijf in aanmerking te komen, versoepeld zijn: men is sneller tevreden met een aangeboden opleidingsplaats in een tijd waarin dit aanbod drastisch afneemt. Maar, zoals gezegd, conjuncturele schommelingen kunnen de balans weer snel naar de andere kant laten doorslaan. De conclusie dat er een correlatie bestaat tussen economische conjunctuur (op zijn beurt bepalend voor het aanbod van opleidingsplaatsen) en de kwaliteit van de praktijkopleiding is gauw getrokken, maar nog nimmer door onderzoek onderbouwd.

Didactische vormgeving en begeleiding. De didactische vormgeving van de praktijkcomponent en de begeleiding van de leerling op de werkplek verdienen bijzondere aandacht aangezien niet mag worden aangenomen dat alle praktijkopleiders 'geboren onderwijzers' zijn. Opvallend is dat De Vries en Meijer (207), na zich in redelijk positieve zin te hebben uitgelaten over de excursie, de oriënterende stage en de opdrachtstage, en zeer positief over de participerende stage, de volgende genuanceerde beoordeling over het leerlingwezen ten beste geven:

"Ten slotte is het model van het buitenschools leren in het leerlingstelsel zeker geen slecht model. De grote betrokkenheid bij het bedrijf kan zeer intensieve leerervaringen opleveren. In vergelijking met participerende stages is echter de gerichtheid op één manier van werken zeer beperkt. De leerlingwerknemer krijgt te snel in de beroepsloopbaan de dwingende ervaring dat deze manier om het vak in al zijn aspecten uit te oefenen en om daarin te functioneren de enig mogelijke is."

In een periode dat elkeen (weer) enthousiast is over de leerlingwezen-opleiding is het goed zich ook van de beperkingen rekenschap te geven.

In de sfeer van de inrichting en vormgeving van de praktijkcomponent is immers nog veel te ondervangen. Van cruciale betekenis is het optreden van de praktijkopleider. Volgens De Vries (208) moet deze 1) aangeven welke handelingen uitgevoerd moeten worden, hoe ze uitgevoerd moeten worden en waarom ze zo uitgevoerd moeten worden; 2) feed-back geven aan de leerling over de handelingen die deze verricht heeft, en ten slotte 3) in de voor de leerling vreemde omgeving sociaal-emotionele ondersteuning geven en een soort vertrouwensrol vervullen.

Wie kan er praktijkopleider zijn? Volgende De Vries zijn aan hem drie eisen te stellen:

- hij moet als normale taak het werk doen waarvoor de leerling opgeleid wordt, en dan nog bij voorkeur op een kwalitatief redelijk niveau;
- hij moet pedagogisch ingesteld of eventueel geschoold zijn en bereid zijn alle mogelijke problemen op te vangen; en
- hij moet tijd hebben voor de begeleiding.

Tot voor kort verzorgden het COLO en de Pedagogische Technische Hogeschool Nederland elk voor zich praktijkopleiderscursussen. Eind 1988 bundelden deze instellingen hun krachten wat resulteerde in de oprichting van het Opleidingscentrum voor Consulanten en Praktijkopleiders (te Utrecht). Ook de PTH-activiteit die bekend staat onder de aanduiding 'IST-cursussen' (in service-training consulanten) is erin ondergebracht.

Evaluatie. Geregelde evaluatie moet uitwijzen of de praktijkleerperiode aan haar doel beantwoord(t) (heeft). Evaluatie is volgens Stufflebeam e.a. (209) het proces van het selecteren, verzamelen en bewerken van informatie om beslissingsalternatieven te kunnen beoordelen. Gedachtig aan het motto van hun boek "The purpose of evaluation is not to prove but to improve" gaat het dan om twee soorten beslissingen: voortgangsbeslissingen (heeft de leerling tot nu toe het onderwijsprogramma met vrucht gevolgd?) en verbeteringsbeslissingen (moet het onderwijs verbeterd worden en zo ja, hoe?). In een drietal opzichten waarin evaluatie van buitenschools leren zich onderscheidt van evaluatie van binnenschools leren, is evaluatie van buitenschools leren lastiger, aldus De Vries (208):

- a. Bij het meten van het leerlinggedrag. De doelen waarvoor men onderwijsvormen met buitenschoolse leerplaatsen gebruikt zijn in het algemeen moeilijk exact te formuleren; het gaat vaak, behalve om kennis en vaardigheden, ook om complexe doelen als houding en kunnen

functioneren in het beroep. Het al of niet bereikt hebben van dat soort doelen is moeilijk te meten. Enkele meetmethodes van leerlinggedrag op buitenschoolse leerplaatsen zijn:

- opdrachten laten uitvoeren;
- het gedrag (laten) observeren;
- een toets of test laten afleggen;
- een beoordelingsgesprek voeren;
- leerlingverslagen laten maken.

In het leerlingwezen is het laten invullen van een werk- of takenboek een veel gebezigde methode.

- b. De taakverdeling in de evaluatie: wie moet er beoordelen? Behalve de leerling zelf komen daarvoor in aanmerking de praktijkopleider, de consulent, eventueel een begeleidende schooldocent alsmede de examinerator, als regel afkomstig uit de bedrijfstak. Het verdient aanbeveling het evaluatieproces vooraf grondig te doordenken en op functionele wijze elk van de genoemde personen erbij te betrekken. De Vries onderscheidt vijf evaluatieonderdelen:

- het formuleren van de doelen van de leeractiviteit;
- het stellen van de norm;
- de beschrijving van het leerlinggedrag;
- de beoordeling;
- het trekken van conclusies.

School en landelijk orgaan zullen het samen eens moeten worden over de toedeling van de verantwoordelijkheid voor elk van deze onderdelen aan de verschillende betrokken personen en instanties.

- c. Het trekken van de conclusies, een activiteit die vooral problemen oplevert als de doelen niet gehaald zijn. Bij een negatief resultaat zal uitgemaakt moeten worden waaraan dat ligt: aan de onderwijssituatie of aan de leerling. In het bijzonder bij buitenschools leren is een gefundeerd antwoord op deze vraag moeilijk te geven, vooral omdat de buitenschoolse activiteiten en de omstandigheden waaronder deze verricht zijn van leerling tot leerling zeer verschillend zijn en de school niet altijd even helder voor ogen staan. De evaluerende instantie - en in het leerlingwezen speelt het landelijk orgaan in de eindbeoordeling een centrale rol - zal zich dus (via de consulent) zo goed mogelijk op de hoogte moeten stellen van de buitenschoolse leersituatie. Er moet in elk geval informatie zijn over:

- de aard en het niveau van het verrichte werk;
- de omstandigheden waaronder het werk verricht werd;
- de begeleiding die de leerling kreeg.

Behalve het bevragen van leermeester en leerling is geregelde eigen aanschouwing van werk en werkomstandigheden door de consulent een belangrijke bron van informatie. Deze informatie moet niet alleen uitwijzen of de leerling tot tevredenheid functioneert en voldoende vordert, maar - dat zal inmiddels duidelijk zijn - ook of de leerplaats inderdaad die kenmerken vertoont op basis waarvan het bedrijf indertijd als leerbedrijf is uitgekozen.

De consulent. De cruciale rol van de consulent voor een goed verloop van het leerproces op de arbeidsplaats kwam reeds herhaaldelijk ter sprake. Op dit punt doet zich bij één van de landelijke organen agrarisch leerlingwezen een specifiek probleem voor. Bij de VOLLT is de consulent, tevens (praktijk)leraar, rechtspositioneel verbonden aan de vakschool - vandaar ook de aanduiding 'leraar-consulent' - en dus niet aan het landelijk of regionaal orgaan zoals bij andere leerlingstelsels het geval is. De leraar-consulent heeft zijn aandacht te verdelen over twee werkterreinen. Omdat de verantwoordingslijn naar de vakschool toe dagelijks in de werkomgeving ervaren wordt kan het deeltijd consulentschap, en daarmee de betrokkenheid bij de praktijkcomponent, in de knel komen. Ook persoonskenmerken wenselijk voor beide functies lopen niet noodzakelijkerwijs parallel. Zo kunnen herkomst (bijvoorbeeld niet uit de bedrijfstak), opleiding (bijvoorbeeld te breed en te weinig vakmatig gericht) en geschiktheid (bijvoorbeeld meer voor klassikale kennisoverdracht dan voor individuele begeleiding en het opvangen van problemen in de werksituatie) aan een adequaat functioneren als (deeltijd) consulent in de weg staan (210).

De vraagstellingen geformuleerd ten behoeve van de verkenning van de praktijkcomponent agrarisch leerlingwezen, waarvan verslag wordt gedaan in een volgend deel van de Agrarisch Onderwijskundige Reeks, zijn in grote lijnen terug te voeren op de problematische aspecten zoals ze hierboven onder de aandacht zijn gebracht.

5 HET AGRARISCH LEERLINGWEZEN

5.1 ONTSTAAN

5.1.1 De late start van het agrarisch leerlingwezen

Terwijl in andere sectoren in de loop van de twintigste eeuw het leerlingwezen als opleidingsweg langzaam weer vorm kreeg, met een stroomversnelling na de Tweede Wereldoorlog, duurde het in de land- en tuinbouw en aanverwante sectoren tot de zestiger jaren alvorens er leerlingstelsel-opleidingen tot stand kwamen.

De late start van een leerlingstelsel in de land- en tuinbouw is in het licht van de in hoofdstuk 2 geschetste ontwikkeling van andersoortig land- en tuinbouwonderwijs niet geheel onverklaarbaar (211). Over het gehele land vestigde zich in de loop van deze eeuw een netwerk van land- en tuinbouwscholen. Het waren dagscholen waar één of meer dagen per week les werd gegeven. Voor de rest was men werkzaam op het bedrijf. In feite was dit al een soort leerlingwezen. Daar komt bij dat het in de land- en tuinbouw vooral de zoons van de bedrijfseigenaren en nieuw-gevestigde boeren en tuinders waren die dit onderwijs volgden. Ze waren opgegroeid in het vak; de kennis werd van generatie op generatie doorgegeven. Ook het deeltijd onderwijs zoals dat vanaf de Tweede Wereldoorlog in de tuinbouwvakscholen een hoge vlucht nam deed de gedachten minder snel uitgaan naar een formeel leerlingwezen.

Dat het leerlingwezen land- en tuinbouw in de jaren zestig niettemin tot ontwikkeling kwam en in de afgelopen 25 jaar voortdurend is gegroeid moet goeddeels worden toegeschreven aan veralgemeniserings- en vertheoretiseringstendensen in het agrarisch dagonderwijs. Deze manifesteerden zich in een tijd dat de beroepen in de agrarische sector en ook in aanverwante bedrijfstakken (de voedings- en genotmiddelenindustrie) en beroepsgroepen (de bosbouw en cultuurtechniek) kennis- en vaardigheidsintensiever werden. LAO en MAO, in hun ontstaan vormen van deeltijdonderwijs die ruimte lieten voor het opdoen van bedrijfservaring in de land- en tuinbouw, groeiden langzaam maar zeker tot volledig dagonder-

wijs uit, met hooguit een aantal weken stage. Deze ontwikkeling in de richting van dagonderwijs maakte de noodzakelijke verdieping en verbreding mogelijk. Gevolg was echter wel dat men opleidingen ging ontberen waarin jongeren zich rechtstreeks als vakman kunnen kwalificeren.

In deze leemte voorzag het leerlingstelsel land- en tuinbouw, aanvankelijk leerlingstelsel in de land- en tuinbouw en de landbouwambachten (LSLL, sinds kort VOLLT). Het kwam in de jaren zestig van de grond. In dezelfde tijd werden een leerlingstelsel in de bosbouw, later uitgebreid met cultuurtechniek (LSBC) en een leerlingstelsel voor de levensmiddelenindustrie (LSBL) ingesteld. Deze drie leerlingstelsels vallen onder toezicht van het ministerie van Landbouw en Visserij, in tegenstelling tot alle andere, die onder het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen ressorteren. Het Landelijk Orgaan van het leerlingstelsel VOLLT heeft een centraal kantoor in Utrecht, dat van het leerlingstelsel LSBL in Apeldoorn en dat van het leerlingstelsel LSBC in Schaarsbergen (waar het één rechtspersoon vormt met de praktijkschool voor bosbouw, cultuurtechniek en groene sector).

5.1.2 Oorsprong van de agrarische leerlingstelsels

5.1.2.1 Land- en tuinbouw

In 1954 brengt een Commissie van Advies inzake de vakopleiding van landarbeiders rapport uit aan de minister van Landbouw, Visserij en Voedselvoorziening (212). De commissie, hoewel geen tegenstander van invoering van een wettelijk geregeld agrarisch leerlingstelsel, acht het bedrijfsleven daarvoor nog niet rijp. Ze stelt voor vooralsnog voorrang te geven aan de ontwikkeling van het hand- en vakvaardigheidsonderwijs op de LAS. In 1957 buigt een commissie-Geuze zich over een voorontwerp van wet op het lager en middelbaar landbouwonderwijs (212). In haar rapportage vraagt de commissie ook aandacht voor een opleiding volgens het leerlingwezen. Een jaar later, in 1958, poneert de toenmalige directeur landbouwonderwijs, N.J.A. van Keulen, in een lezing tijdens de landbouwonderwijsdag dat het leerlingwezen een eigen plaats verdient in het geheel van landbouwonderwijsvoorzieningen.

Sinds de zomer van 1960 worden er in de landbouw proefnemingen met een gereguleerd leerlingstelsel gehouden. Aan deze experimenten nemen ongeveer 1.500 ex-leerlingen van lagere landbouwscholen deel. De

leerlingen ontvangen in de proefperiode één dag in de week onderwijs. Dit onderwijs bestaat uit een theoretische behandeling van een onderwerp, gevolgd door een instructie van de werkzaamheden. In het bedrijf waar de leerling werkt, beoefent hij vervolgens deze werkzaamheden. De leerlingen houden een werkboekje bij, waarin ze dagelijks de uitgevoerde werkzaamheden aantekenen. De praktijkleraar legt, soms vergezeld door de directeur van de school, de bedrijfsbezoeken af.

Op 30 maart 1961 installeert de directeur-generaal van de landbouw de Commissie Leerlingstelsel in de Landbouw, met vertegenwoordigers van het agrarisch bedrijfsleven en de Directie Landbouwonderwijs; voorzitter is de Wageningse hoogleraar A. Moens. De taak van de commissie wordt in 1964 door de minister van Landbouw en Visserij beperkt tot het uitbrengen van een advies over de vormgeving van het leerlingwezen in de land- en tuinbouw en de landbouwambachten daar zich in de sectoren bosbouw en levensmiddelen-technologie specifieke problemen voordoen die een afzonderlijke behandeling gewenst maken. Het commissierapport verschijnt op 1 februari 1965 (213) en geeft wegen aan om tot een op de agrarische bedrijfstak afgestemd leerlingwezen te komen binnen het kader van de ontwerp-wet op het leerlingwezen.

De commissie laat zich inspireren door de goede ervaringen uit de proefperiode. Ze ziet het leerlingstelsel als noodzakelijke aanvulling op het lager agrarisch onderwijs. De commissie is van oordeel dat de LAS-en niet langer een volledige vakvaardigheidsopleiding kunnen aanbieden. Het aantal lessen voor instructie van vakvaardigheden is niet toereikend. Daarbij komt dat voor een voldoende beheersingsniveau van de meeste landbouwwerkzaamheden een langdurige oefening in de praktijk-situatie nodig is. De leerlingstelsel-opleiding is vooral bestemd voor oud-leerlingen van de lagere land- en tuinbouwscholen, die geen middelbaar land- of tuinbouwonderwijs gaan volgen, en is dus niet bedoeld als concurrent van het middelbaar land- en tuinbouwonderwijs. De commissie ziet voor het leerlingstelsel in de land- en tuinbouw echter een nog wat bredere functie weggelegd en heeft een drietal doelgroepen op het oog:

- leerlingen met een diploma lagere land- of tuinbouwschool die niet de capaciteiten hebben om door te stromen naar het middelbaar agrarisch onderwijs of daarvan om andere redenen afzien;
- leerlingen voor wie het leerlingstelsel een tussenopleiding vormt alvorens ze naar het middelbaar beroepsonderwijs gaan;

- jeugdige werkers in de land- en tuinbouw die geen lagere land- of tuinbouwschool hebben gevolgd.

De opleiding voor het diploma leerlingstelsel zal twee jaar moeten duren. Voorgesteld wordt degenen die zonder diploma LAS instromen in een voorbereidingsjaar bij te scholen.

De commissie is van mening dat, ondanks 'cultuur'verschillen binnen de agrarische sector, één landelijk orgaan leerlingwezen land- en tuinbouw de voorkeur verdient; ze verwacht dat de instroom in de leerlingwezen-opleiding in de verschillende sectoren betrekkelijk gering zal zijn. Omdat de bestaande regionale organen volgens de commissie te ver van de praktijk en de organisatorische structuur van het agrarisch onderwijs afstaan, bepleit zij aparte regionale organen voor het agrarisch leerlingwezen. Zolang deze nog niet functioneren zou het landelijk orgaan de taken van de regionale organen moeten waarnemen. Het landelijk orgaan heeft, behalve de directeur, personeel in dienst voor de voorbereiding van de opleidingsprogramma's en de examens, voor de buitendienst en voor administratieve werkzaamheden. De buitendienst bestaat uit hoofdconsulenten en consulenten, laatstgenoemden in dienst van het regionaal orgaan. Echter:

"Wanneer in de aanlooperperiode de deelname aan het leerlingwezen nog onvoldoende zal zijn om de aanstelling van consulenten in volledige betrekking verantwoord te doen zijn, zouden de praktijkleraren met de waarneming van deze functie kunnen worden belast." (214)

De belangrijkste overige voorstellen van de commissie-Moens luiden:

- het in het leerlingstelsel te geven onderwijs kan worden onderscheiden in algemeen onderwijs en vakvaardigheidsonderwijs;
- in principe verzorgen leraren verbonden aan de lagere land- en tuinbouwscholen het onderwijs;
- het onderwijs wordt verbonden aan lagere land- en tuinbouwscholen;
- de commissie stelt voor het instituut dat het onderwijs verzorgt 'vakschool' te noemen;
- het leerbedrijf mag niet zo groot zijn dat de patroon naast zijn taak als ondernemer onvoldoende tijd aan de leerling kan geven;
- het ontwikkelingsniveau van de praktijkopleider, en vooral diens landbouwscholing, dient in de beschouwing te worden betrokken;

- geadviseerd wordt de leerling minimaal een half jaar op een vreemd (dus niet het ouderlijke) bedrijf te laten werken.

Deze en andere suggesties van de commissie-Moens zullen uitgangspunt vormen van de schets van de kwalitatieve ontwikkelingen binnen het leerlingwezen land- en tuinbouw (paragrafen 5.3.1), terwijl enkele ervan ook in de paragrafen 5.5 (over de eigen weg van het agrarisch leerlingwezen) nog voorwerp van discussie zullen zijn. Voldoende redenen om hier de kennismaking met het rapport van de commissie-Moens voorlopig te beëindigen.

Reeds voordat het leerlingstelsel land- en tuinbouw officieel landelijk van start ging (mei 1966) waren enkele experimentele leerlingstelsels gaande in de groente- en fruitteelt (Kapelle-Biezelinghe), bloementeelt (Ter Aar), groente-/bloementeelt (Vleuten), bloemsierkunst (Amsterdam en Rotterdam) en tuinaanleg (Amsterdam). In mei/juni 1966 beëindigden achttien leerlingen hun tweejarige opleiding, terwijl in 1967 59 kandidaten een diploma leerlingwezen land- en tuinbouw ontvingen; onder hen bevonden zich 25 leerlingen bloemsierkunst, geëxamineerd volgens het examenreglement voor de tuinbouwvak scholen bloemsierkunst. Aan twaalf kandidaten in de richting tuinaanleg en -onderhoud werd geen leerlingwezen-diploma uitgereikt; zij legden het hoveniersvakschool-examen af. In 1967 werden de diploma's leerlingwezen bloemsierkunst en tuinaanleg en -onderhoud door de minister van Economische Zaken erkend als vakdiploma voor vestiging als zelfstandig bloemist-winkelier dan wel hovenier (215), althans voor wat betreft het vaktechnische gedeelte.

Op 14 januari 1966 wordt de LSSL, de Landelijke Stichting ter bevordering van de opleiding in het Leerlingwezen in de Land- en Tuinbouw en de Landbouwambachten, opgericht. Per 1 mei 1966 wordt een directeur benoemd en nemen de werkzaamheden van de LSSL een aanvang in een pand aan de Mauritsstraat in Utrecht. Onder verantwoordelijkheid van het nieuwe Landelijk Orgaan beginnen in 1966 ongeveer tweehonderd leerlingen aan elf vakscholen hun leerlingwezen-opleiding.

De start van het leerlingstelsel in de land- en tuinbouw was een stap in het ongewisse, aldus de eerste directeur, H.J. Wezenberg, bij zijn afscheid in 1986 (216). De agrarische bedrijfstakken en dit oeroude opleidingssysteem stonden vreemd tegenover elkaar. De eerste jaren waren dan ook verre van gemakkelijk. Middelbare land- en tuinbouwscholen en tuinbouwvak scholen vreesden concurrentie, menige bedrijfstak vroeg zich af of deze 'nieuwigheid' wel nodig was. Misschien wel het grootste

probleem was dat de bemoeienis van het nieuwe Landelijke Orgaan zich ook zou uitstrekken tot de opleidingen in de groenvoorziening en de bloemenbranche. Deze bedrijfstakken hadden zich in de vijftiger jaren al intensief beziggehouden met de opleiding van nieuwe vakmensen en hadden daartoe hun eigen opleidingsinfrastructuur in het leven geroepen. Een verzoek uit de wereld van hoveniers en bloemist-winkeliers om in aanmerking te komen voor bekostiging van een eigen landelijk orgaan werd door de minister niet gehonoreerd. Deze branches zouden moeten inscharen bij de LSLI, een optie die aanvankelijk niet of nauwelijks werd geaccepteerd omdat ze bij de oprichting van het Landelijk Orgaan geen bestuurlijke invloed hadden verworven. Pas in 1971 treedt een vertegenwoordiging van de vereniging De Nederlandse Bloemisterij en de Koninklijke Nederlandse Maatschappij voor Tuinbouw en Plantkunde tot het bestuur toe.

5.1.2.2 Levensmiddelenindustrie

Lange tijd zijn het mensen zonder beroepsscholing die de arbeid op de produktieafdelingen van bedrijven in de levensmiddelenindustrie uitvoeren. Iemand die nieuw op een afdeling kwam leerde al doende en op aanwijzingen van zijn chef en zijn ervarener collega's het vak. De levensmiddelenindustrie, waarbinnen in Nederland de zuivelindustrie een prominente plaats inneemt, kenmerkt zich tot circa 1960 door een ambachtelijke bedrijfsvoering: procédés die eertijds op de boerderij toegepast werden, werden nu op wat grotere schaal in de fabriek benut. Scholing was er alleen nodig voor hen die een kaderfunctie of een specialistische functie ambieerden of al vervulden. Voor deze werknemers in de zuivel verzorgden de coöperatieve zuivelfabrieken, verenigd in de Koninklijke Nederlandse Zuivelbond (FNZ), vanaf ongeveer 1900 zuivelonderwijs.

Aan het begin van de jaren zestig begint zich een radicale wijziging van de produktiestructuur af te tekenen. De tijd dat veel plattelandsgemeenten over een eigen melk-, kaas- of boterfabriek kunnen beschikken, is voorbij. In hoog tempo dienen zich grootschalige zuivelbedrijven aan. Ook in andere branches van de voedings- en genotmiddelenindustrie grijpt de schaalvergroting om zich heen. Mechanisatie, rationalisatie en, later, automatisering en computerisering zorgen in enkele tientallen jaren tijd voor een onherkenbaar veranderde levensmiddelenindustrie. Logisch gevolg

van deze ingrijpende herstructurering is dat er behoefte ontstaat aan meer geschoold personeel, ook op de werkvloer.

De in staat van wording verkerende Wet op het leerlingwezen vormde mede aanleiding tot een andere opzet van het zuivelvakonderwijs over te gaan. De eerste aanzet daarvoor werd gegeven door een oprichtingsbestuur bestaande uit werkgevers en werknemers uit de zuivelindustrie. Op 24 april 1963 werd notarieel de akte verleden van de Stichting Leerlingwezen Zuivelindustrie, voorloper van de huidige LSBL (217). Het stichtingsbestuur stelde een 'commissie van deskundigen' in om hem te adviseren hoe te komen tot een leerlingstelsel in de zuivelindustrie. In het najaar van 1964 biedt deze commissie haar rapport aan getiteld 'Opleiding in het Leerlingstelsel voor de Zuivelindustrie' (218).

Uitgangspunt voor de oprichting van een leerlingstelsel voor de zuivelindustrie is een uitbreiding van het aantal lagere technologische scholen.

"Juist leerlingen van deze scholen zullen een logische aansluiting moeten vinden in onder andere het leerlingstelsel voor de zuivelindustrie",

aldus het adviesrapport. Er is in 1964 nog maar één lagere technologische school, in Oudorp. De instroom van leerlingen met een diploma lagere technologische school zal in het begin gering zijn, zodat daarnaast

"getracht zal worden leerlingen aan te trekken die (V.G.) L.O. hebben genoten, maar ook degenen die al dan niet gediplomeerd van bijvoorbeeld de Lagere Landbouwschool, Lagere Technische school of Mulo afkomen." (219)

De commissie stelt een opleiding in drie jaren voor (A-B1-B2) waaraan het diploma "zuivelvakman" is verbonden. Leerlingen met een "wat meer uitgebreide vooropleiding" kunnen in het tweede leerjaar (B1) instromen. De commissie denkt hierbij aan leerlingen met bijvoorbeeld een diploma van de lagere landbouwschool, middelbare landbouwschool, lagere technische of technologische school of MULO. Wie geen diploma heeft, maar wel enkele jaren voortgezet onderwijs heeft genoten en vijftien jaar of ouder is, kan worden toegelaten tot het A-jaar. Leerlingen die dit met

succes doorlopen kunnen daarna worden toegelaten tot de B-opleiding, waar ze ten dele nog een aangepast programma zouden moeten doorlopen.

Voor het beroepsbegeleidend onderwijs van elk van de drie leerjaren presenteert de commissie een gedetailleerd lessenplan. In het A-jaar krijgen de leerlingen les in maatschappijleer, levensvragen, handvaardigheid, lichamelijke oefening, nederlandse taal, rekenen en eenvoudige natuurkundige begrippen, bedrijfshygiëne en bedrijfskennis en ten slotte bedrijfsveiligheid en verkeersveiligheid. In het rapport stelt men voor de verzorging van de eerste vier vakken (de algemene vorming) op te dragen aan een vormingsinstituut. Het schoolgedeelte van de B-opleiding bestaat uit de vakken nederlands, zuivelrekenen, bedrijfshygiëne, veiligheid, bedrijfskennis, toegepaste natuur- en scheikunde, technologische begrippen en apparatuur, grond- en hulpstoffen, meet- en regelapparatuur, lichamelijke opvoeding.

Examens over de theorie worden aan het einde van het B2-jaar afgenomen. Op welke manier de selectie in de A-opleiding plaats zou moeten vinden, blijft onbesproken in het rapport. Of, en op welke manier de praktijkvaardigheid van de leerling getoetst moet worden, laat de commissie eveneens in het midden.

Ten behoeve van de praktijkopleiding in het zuivelbedrijf geeft het rapport een opsomming van alle mogelijke werkzaamheden op de verschillende afdelingen (melkontvangst, verwerkingslokaal, tanklokaal, botermakerij, laboratorium, warmte- en koudeproductie). In de A-opleiding bestaat de praktijkopleiding voor bijna 100% uit reinigingswerk (reiniging van bussenspoelmachines, centrifugeonderdelen, tanks, leidingen). In de B-opleiding komen de leerlingen ook in aanraking met meer verantwoordelijk werk zoals bemonstering van produkten en bediening van machines.

De commissie hecht veel belang aan een goede instructeursopleiding:

"De commissie is van mening dat het van grote waarde, ja van essentieel belang is, dat met spoed een aanvang wordt gemaakt met de opleiding van de bedrijfsinstructeurs. Alvorens met de opleiding middels het leerlingstelsel te beginnen, verdient het aanbeveling dat de directies van de deelnemende fabrieken een daartoe geschikte medewerker aanwijzen, die in de loop der tijd een instructeurscursus kan volgen en geschikt is om jongeren in opleidingsverband leiding te geven."

In samenwerking met de afdeling Opleiding en Organisatie van de Koninklijke Nederlandse Zuivelbond komt het tot een opzet en inhoud van een cursus voor bedrijfsinstructeurs. De inhoud van deze cursus en de taakomschrijving van de instructeur zijn als bijlage bij het rapport opgenomen.

Verschillende elementen uit het rapport dat het startsein gaf voor de LSBL fungeren in de paragrafen 5.3.2 als uitgangspunt bij de beschrijving van de kwalitatieve ontwikkelingen binnen het leerlingstelsel voor de levensmiddelenindustrie.

Op 1 mei 1965 werd een directeur benoemd. Vanaf die datum is begonnen met de feitelijke uitvoering van de voorbereidingsplannen. Consulenteraren werden aangesteld in de voorzomer van 1966. Najaar 1966 ging het leerlingstelsel effectief van start. In de aanloopperiode kreeg al meteen een statutenwijziging van ingrijpende aard haar beslag: de doelstelling van de Stichting werd verbreed tot de hele levensmiddelenindustrie. Dit had uiteraard ook gevolgen voor de samenstelling van het stichtingsbestuur: achtereenvolgens traden tot het bestuur toe vertegenwoordigers van de Vereniging voor Groente- en Fruitverwerkende industrie (1967), het Centraal Brouwerijkantoor (1968) en de Vereniging Nederlandse Vleeswarenfabrikanten (1974). In de Regionale Adviesraden is ook nog een aantal andere branches vertegenwoordigd.

Deze Regionale Adviesraden zijn in 1978 ontstaan als 'opvolgers' van de Regionale Stichtingen. Van 1965-1978 behartigden deze, zeven in getal, de regionale taken van de LSBL; de LSBL sloot daartoe een overeenkomst van samenwerking met de Regionale Stichtingen af. De Wet op het leerlingwezen erkent echter voor een beroepencategorie maar één landelijk opererend orgaan zodat de taken die de Regionale Stichtingen waren toegedacht niet tot uitvoering konden komen. Ze konden nog slechts als schoolbestuur fungeren voor het beroepsbegeleidend onderwijs. Daarom werd in 1978 besloten de Regionale Stichtingen op te heffen en om te vormen tot Regionale Adviesraden. In de nieuwe bestuurssamenstelling van de LSBL werd in principe ook een lid van de Regionale Adviesraden opgenomen. Daardoor werd een goede communicatie tussen regio's en landelijk bestuur verzekerd.

In 1965 kon in de regio's Friesland en Noord-Holland worden gestart met de opleidingen die in feite een voortzetting waren van de bestaande zuivelvakopleidingen. In september 1966 kon worden begonnen met de A- en B-opleidingen in het hele land, waarbij het programma nog steeds was

afgestemd op de zuivelindustrie. In november werd het licht op groen gezet om te komen tot een volledig nieuwe opzet voor de leerstof ten behoeve van de A- en B-opleidingen voor de levensmiddelenindustrie. Eind 1968 zijn zowel voor de A- als voor de B1- en B2-jaren de theorieboeken gereed. In dezelfde tijd worden de FNZ-opleidingen overgenomen als voorlopers van de voortgezette opleidingen van de LSBL.

5.1.2.3 Bosbouw en cultuurtechniek

Om de achtergrond te achterhalen van de totstandkoming van het leerlingstelsel bosbouw (en cultuurtechniek) gaan we terug naar 1950 (220). In dat jaar vraagt J.F. Kools, hoogleraar aan de Landbouwhogeschool, aandacht voor het bosbouwpraktijkonderwijs door te wijzen op hetgeen buiten onze grenzen en in het bijzonder in Duitsland vanaf 1925 op dit gebied gaande is. Zelf start Kools in 1950 met het organiseren van praktische lessen in zaagonderhoud en het maken van bijlstelen. Hij attendeert de Heidemaatschappij op een congres van de Gesellschaft für forstliche Arbeitswissenschaft dat in september 1950 in Neurenberg gehouden wordt. De Heidemij stuurt twee afgevaardigden naar dit congres. Deze blikverruiming en ervaringen met een cursus in rationalisatie van de arbeidstechniek verzorgd door de Heidemij-houtvester P.H.M. Tromp leidden ertoe dat de Heidemij in 1952 een afdeling Rationalisatie en Arbeidstechniek in de Bosbouw (RAB) in het leven roept, vrucht van samenwerking tussen Heidemij, Staatsbosbeheer en het door TNO in 1947 ingestelde Bosbouwproefstation. Deze afdeling heeft tot taak de scholing van de werknemers van de maatschappij te verzorgen.

Toen ook andere bedrijven en instellingen belangstelling voor deze vorm van scholing toonden werden de cursussen opengesteld voor werknemers van buiten de Heidemij. Nu de scholing zich op een breder publiek ging richten, werd ook de interesse van de overheid gewekt. In een vergadering op 3 februari 1954, waaraan naast de Heidemij, Staatsbosbeheer, de Nederlandse Vereniging van Boseigenaren en enkele agrarische werknemersorganisaties ook de Landbouwhogeschool en de Directie Landbouwonderwijs deelnamen, werd besloten de RAB-cursussen onder te brengen in een Stichting waaraan zou worden deelgenomen door de werkgevers- en werknemersorganisaties in de bosbouw. De Stichting Bosbouwpraktijkonderwijs zou zich moeten gaan bezighouden met de "bedrijfsscholing van

bosarbeiders". De overheid subsidieerde de Stichting en de Heidemij droeg aanvankelijk zorg voor het onderwijs; het werd per 1 januari 1967 door de Stichting overgenomen.

De Stichting Bosbouwpraktijkonderwijs, te beschouwen dus als voortzetting van de bedrijfsopleiding van de Heidemij, richtte zich aanvankelijk op het scholen van werknemers. Maar gaandeweg veranderde de samenstelling van het cursistenbestand in die zin dat er meer jongeren gingen deelnemen. Enerzijds is dit te verklaren uit een aanwas van jongeren onder het personeel, ter vervanging en aanvulling van een vergrijzend personeelsbestand in de groene sector, anderzijds uit de tendens meer verantwoordelijkheid naar de lagere niveaus in de bedrijfsorganisatie door te schuiven. Er ontstond dus behoefte aan opleiding van het lagere kader. Gevolg van deze ontwikkeling was dat meer en meer de belangstelling uitging naar een opleidingsvorm zoals het leerlingwezen die kan bieden.

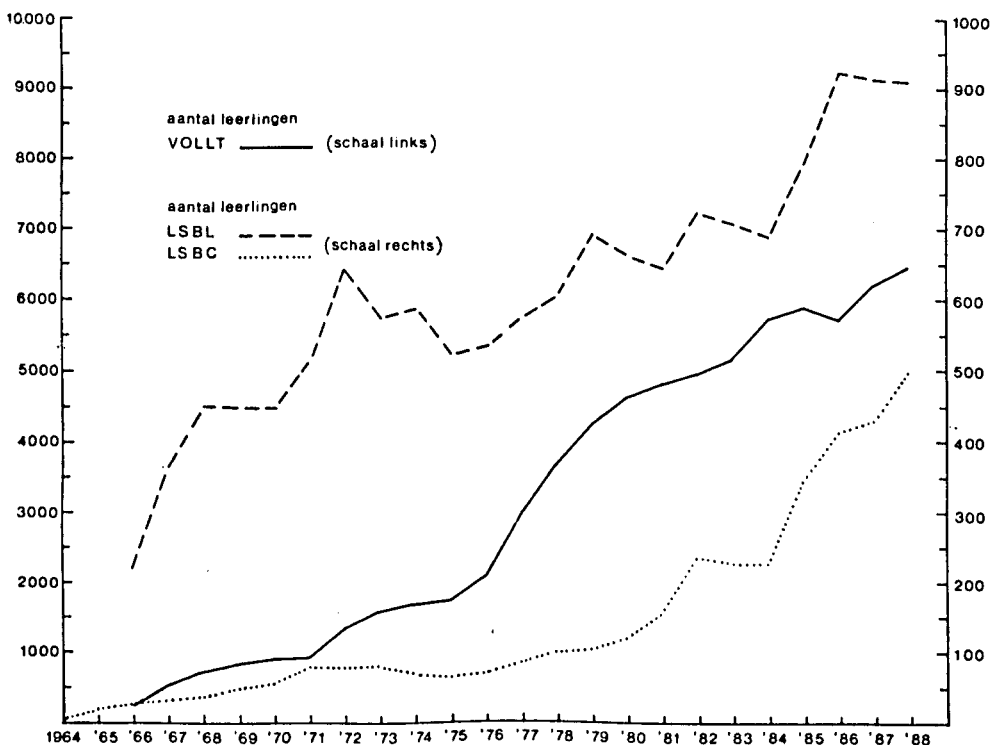
De Stichting Bosbouwpraktijkonderwijs is nauw betrokken geweest bij de voorbereiding van een leerlingstelsel in de bosbouw. In de eerste helft van 1961 stelde het bestuur een commissie ad hoc in ter advisering inzake het vraagstuk van de 'regionale scholing' in de vorm van een leerlingstelsel. Deze commissie, onder voorzitterschap van P. van der Schans, rapporteerde in 1964. In datzelfde jaar trad de commissie op als voorloper van het Landelijk Orgaan door samen met de Bosbouwtechnische School Apeldoorn het eerste examen leerlingstelsel af te nemen (vier deelnemers). In 1965 besluit het stichtingsbestuur de oprichting van een Landelijk Orgaan voor het leerlingwezen in de bosbouw te gaan voorbereiden. In mei 1966 komt het tot oprichting van de Stichting Landelijk Orgaan voor het Leerlingwezen in de Bosbouw. Het stichtingsbestuur vormde voor een groot deel een personele unie met het bestuur van de Stichting Bosbouwpraktijkonderwijs dat aan de wieg van het leerlingstelsel stond. Een zeer nauwe samenwerking vanaf de aanvang was dus vanzelfsprekend. In 1975 wordt de Stichting Landelijk Orgaan voor het Leerlingwezen in de Bosbouw opgeheven om te worden opgenomen in de nieuwe Stichting Praktijkonderwijs en Leerlingwezen voor Bosbouw, Cultuurtechniek en Aanverwante Vakgebieden. Enkele jaren voordien, in 1973, waren de cultuurtechniek, de landschapsbouw en de openlucht recreatie statutair aan het cursuspakket van de Stichting Bosbouwpraktijkonderwijs toegevoegd.

5.2 KWANTITATIEVE ONTWIKKELINGEN

5.2.1 Aantal leerlingen

5.2.1.1 Totaal aantal leerlingen in het agrarisch leerlingwezen

In de voorgaande paragraaf is gebleken dat zowel ontwikkelingen in het onderwijs als veranderingen in de aard van de arbeid en de bedrijfsorganisatie de belangstelling wekten voor de instelling van leerlingstelselopleidingen in de agrarische sector en aanverwante gebieden, nu zo'n 25 jaar geleden. Dat in dezelfde periode de Wet op het leerlingwezen in aantocht was heeft de totstandkoming van de drie Landelijke Organen bespoedigd. De deelnemersaantallen aan de drie agrarische leerlingstelsels sindsdien (figuur 9) bevestigen de destijds veronderstelde opleidingsbehoefte. In het verloop van de groei verschillen de drie leerlingstelsels echter nogal van elkaar.



Figuur 9 Aantal leerovereenkomsten in het agrarisch leerlingwezen vanaf 1966-1988, primaire (inclusief ouderen) en voortgezette opleidingen (221).

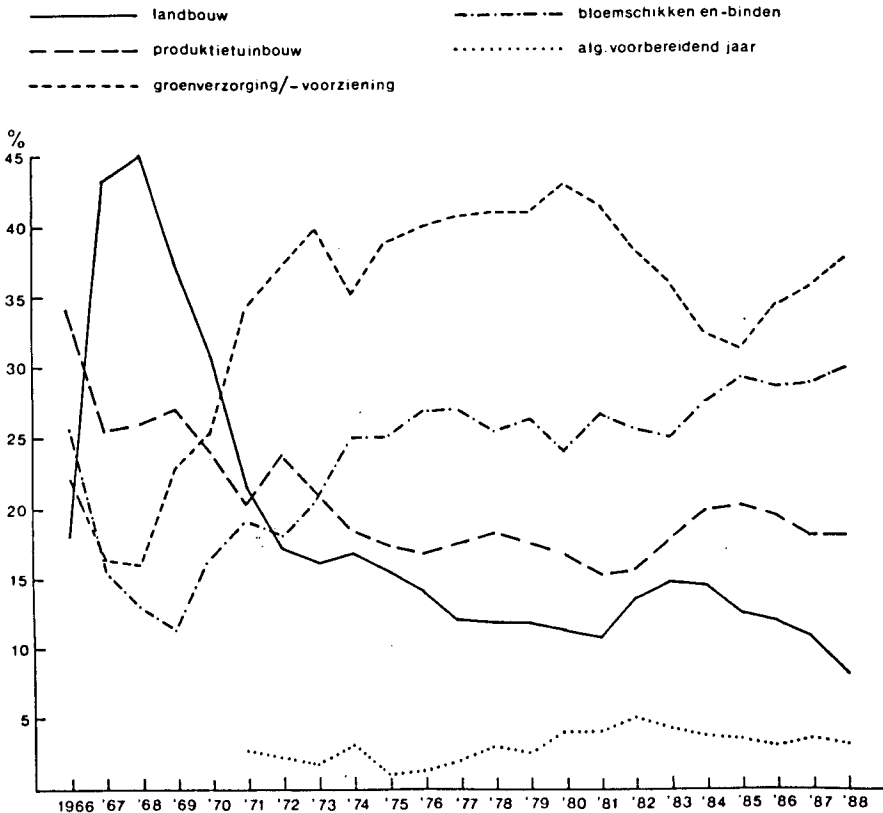
Sector	1982-1983	1983-1984	1984-1985	1985-1986	1986-1987	1987-1988	1988-1989
	le tot. jr.	le tot. jr.	le tot. jr.	le tot. jr.	le tot. jr.	le tot. jr.	le tot. jr.
Landbouw	663 377	763 444	824 396	736 347	675 344	666 294	524 229
Tuinbouw	769 419	912 510	1.128 602	1.192 628	1.113 516	1.113 580	1.156 660
Groenvoorziening	1.894 668	1.856 653	1.842 720	1.835 767	1.953 722	2.205 803	2.398 796
Bloemschikken/ bloembinden	1.266 519	1.282 585	1.567 699	1.715 768	1.619 657	1.784 803	1.775 803
Dierverzorging	62 36	69 40	81 42	118 79	115 55	106 59	134 82
Handel in tuinbouwproducten	35 19	44 28	51 29	55 32	44 22	54 39	67 35
Medewerker tuincentrum	-	-	-	-	-	38 38	43 19
Algemeen voor- bereidend jaar	254 254	224 224	210 210	208 208	177 177	224 224	185 185

Tabel 7 Totaal aantal leerlingen en le jaar primaire opleidingen VOLLT 1982-1983 t/m 1988-1989 (naar geregistreerde leerovereenkomsten) (222).

De VOLLT heeft vanaf 1966 tot 1986 haar leerlingenaantal alleen maar zien groeien. In 1986-1987 treedt voor het eerst een daling van het aantal leerovereenkomsten op (met 2,3% ten opzichte van het voorafgaande jaar). Deze daling manifesteert zich in alle sectoren behalve in de sector groenvoorziening (tabel 7). Het jaarverslag 1986 maakt er overigens opmerkzaam op dat één van de redenen van deze daling gelegen kan zijn in het feit dat op het moment van telling nog niet alle gegevens aanwezig waren. Andere redenen worden gezocht in de situatie in de diverse bedrijfstakken en in de demografische ontwikkeling. Het jaarverslag 1987 kan alweer gewagen van een aanzienlijke groei in 1987-1988 ten opzichte van het jaar daarvoor (8,7%). Forse groei in de groenvoorziening en de bloemenbranche wordt licht getemperd door een daling in de sector landbouw; slechte bedrijfseconomische vooruitzichten beïnvloeden het aantal leerarbeidsplaatsen in de landbouw.

Het verloop van het aandeel van de verschillende sectoren in het VOLLT-leerlingenbestand (figuur 10) in de loop der jaren is spectaculair. De eerste jaren domineren landbouw en produktietuinbouw. Vanaf circa 1970 worden deze in hoog tempo ingehaald door de bloemenbranche en de groenverzorging/-voorziening. Tot het midden van de jaren tachtig bleven in absolute zin ook landbouw en produktietuinbouw groeien. De groei van het aantal leerlingen in beide andere sectoren verliep echter zoveel sneller dat in 1988-1989 groen en bloemen samen 66,5% van de leerlingen voor hun rekening nemen, tegen landbouw en produktietuinbouw ruim 26,7%. De resterende (bijna) 7% is voor het algemeen voorbereidend jaar en de opleidingsrichtingen dierverzorging, medewerker tuincentrum en handel in tuinbouwprodukten.

De lijn die de LSBL volgt (figuur 9) laat een wat grilliger verloop zien: meermalen daalt het leerlingenaantal ten opzichte van het voorafgaande jaar. De stagnatie in de jaren 1972-1976 die bij alle drie de Landelijke Organen zichtbaar is moet worden toegeschreven aan economische laagconjunctuur: vermindering van het aantal arbeidsplaatsen in het algemeen leidt tot vermindering van het aantal leerarbeidsplaatsen en tot stijging van de jeugdwerkloosheid. In getemperde vorm is een dergelijke ontwikkeling aan het begin van de jaren tachtig te constateren. Daarbij valt steeds op dat de terugslag in de (verreweg het meest van de industriële bedrijvigheid afhankelijke) LSBL steeds het heftigst is.



Figuur 10 Procentuele aandeel leerlingen in diverse (groepen van) opleidingsrichtingen VOLLT. De niet goed indeelbare richtingen dierverzorging (meestal 2% of minder), handel in tuinbouwproducten en medewerker tuincentrum (samen nooit meer dan 3%, meestal minder dan 2%) zijn buiten beschouwing gebleven (227).

Het LSBC gaat in het midden van de jaren zeventig door een dal, in de overige jaren is er meestal sprake van een toename van het aantal leerlingen. Volgens Schiethart (223) komen de moeilijkheden vanaf 1973 niet voort uit een tekort aan leerlingen maar uit een geringe bereidheid van het bedrijfsleven gelegenheid te geven voor een opleiding. Het Jaarverslag 1976 meldt zelfs (224) dat de vraag uit het bedrijfsleven om langs de weg van het leerlingstelsel jongeren op te leiden "bedroevend gering" is; daartegenover staat een zeer grote belangstelling van jongeren voor deze vorm van opleiding. Ze moeten echter ervaren dat de plaatsingsmogelijkheden beperkt zijn, een fenomeen dat zich overigens niet alleen

voordoet in dit leerlingstelsel. De arbeidskracht van de jongeren wordt veel bedrijven en overheidsdiensten te duur. Het leerlingstelsel ondervindt in toenemende mate de concurrentie van de gesubsidieerde tewerkstelling van ouderen.

Voorzover het groeipatroon van vooral VOLLT en LSBC overeenkomst vertonen mag dit voor een deel ook verklaard worden uit de instroom die voor beide leerlingstelsels voor het merendeel uit ex-leerlingen van de LAS bestaat. De relatief sterke groei van VOLLT en LSBC vanaf 1976 vindt zijn oorzaak in een toenemende interesse voor het lager agrarisch onderwijs in de jaren die aan het instroommoment voorafgaan. Evenzo zullen beide leerlingstelsels de gevolgen ondervinden van een sterk teruglopende LAS-instroom in de toekomst.

Een andere factor van betekenis is de invoering van de partiële leerplicht. Deze heeft een positieve invloed gehad op de leerlingenaantallen van VOLLT en LSBC (bij de LSBL stromen verhoudingsgewijs veel ouderen in). Bij de VOLLT stijgt in 1972 het aantal leerlingen met bijna 40%! In de jaren die erop volgen neemt echter het aantal leerlingen dat voortijdig de opleiding verlaat toe, waardoor de groei getemperd wordt. In 1975 constateert de VOLLT een hoog dropout percentage: ruim 20% (in 1971 was dit 10%). In 1976 loopt dit zelfs op tot 29%. Het jaarverslag 1975 van het Landelijk Orgaan schrijft hierover:

"Als reden voor beëindiging wordt door de part-time consulenten opgegeven:

1. verandering van beroep
2. gebrek aan belangstelling
3. veelvuldig verzuim.

Het valt wel op, dat het verloop bij stedelijke scholen groter is dan bij scholen op het platteland. Eén van de belangrijkste redenen is wel, dat men opleidingen van het leerlingwezen als één van de zinvolste mogelijkheden ziet, om de partiële leerplicht te vervullen. Vervalt echter na het eerste jaar deze leerplicht, dan laten velen het afweten. Vooral voor leerlingen die van buiten het agrarisch onderwijs komen, valt het werken in de Land- en Tuinbouw vaak tegen. Het wordt bij de beroepenvoorlichting vaak te idealistisch voorgesteld." (225)

Na de magere beginjaren tachtig volgt er voor de drie Landelijke Organen een periode waarin het weer bergopwaarts gaat. De eerst incidentele en daarna structurele subsidiëring van het leerlingwezen door de overheid via de Bijdrageregeling Vakopleiding Jeugdigen heeft aan deze groei

bijgedragen. Of de invoering van het KMAO de instroom van de VOLLT negatief heeft beïnvloed laat zich wel vermoeden maar kan zonder nader onderzoek niet bewezen worden.

Het algemene niveau van de leerlingenaantallen van de drie Landelijke Organen is een afgeleide van de mate waarin het leerlingwezen als opleidingstype in de diverse bedrijfstakken is doorgedrongen. Schenk (226) heeft dit (voor 1985/1986) uitgedrukt in het aantal leerlingen per 1.000 arbeidskrachten in de betreffende bedrijfstak. Voor de landbouw (143.000 arbeidskrachten) komt hij dan op zes leerlingen (praktisch alle werkzaam in de veehouderij), voor de produktietuinbouw (61.000 arbeidskrachten) op 23 leerlingen en voor de dienstentuinbouw (61.000 arbeidskrachten) op 69 leerlingen. Voor alle VOLLT-sectoren samen komt dit neer op 24,3 leerlingen per 1.000 arbeidskrachten. De vergelijkbare getallen in de levensmiddelenindustrie (133.000 arbeidskrachten) en de bosbouw/cultuurtechniek (42.000 arbeidskrachten) zijn respectievelijk 6,0 en 8,3 leerlingen per 1.000 arbeidskrachten. Duidelijk is dat vooral in de dienstentuinbouw het leerlingwezen zich krachtig heeft ontwikkeld, in de akkerbouw daarentegen vrijwel niet. Schenk constateert dat naarmate het gezinsbedrijf meer overheerst het leerlingwezen een minder grote en de MAO-opleiding een grotere rol speelt. Het aantal leerlingen per 1.000 arbeidskrachten in het MAO is voor de sectoren landbouw, produktietuinbouw en dienstentuinbouw respectievelijk 72,0; 70,5 en 27,9. Maar daarmee zal niet alles verklaard zijn.

5.2.1.2 Aantal leerlingen per opleidingsniveau

5.2.1.2.1. VOLLT

De primaire opleidingen hebben een enorme groei doorgemaakt (tabel 8). Ter sprake kwam reeds dat de sectoren groenvoorziening en bloemschikken/-binden daaraan aanzienlijk hebben bijgedragen: ze maken al jaren 60% of meer van het leerlingenbestand uit (figuur 10).

In samenhang met de invoering van de partiële leerplicht vindt er in 1971 een verruiming van het toelatingsbeleid plaats. Hierdoor krijgen ook leerlingen zonder een diploma toegang. De invoering van het algemeen voorbereidend jaar is vooral ten dienste van 16-jarigen die in 1972 partieel leerplichtig worden, maar niet voldoen aan de toelatingseisen

	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88
Primaair	244	566	742	859	928	927	1.345	1.586	1.669	1.743	2.068	2.916	3.564	4.100	4.419	4.370	4.392	4.649	5.217	5.416	5.190	5.210	4.949
Voortgezet	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	30	30	30	30	247	297	277	276	235	329	756	1.148
AVT	-	-	-	-	-	26	31	27	50	20	27	58	110	112	187	188	254	224	210	208	177	224	185
Totaal	244	566	742	859	928	953	1.376	1.613	1.719	1.763	2.095	3.004	3.704	4.242	4.636	4.805	4.943	5.150	5.703	5.859	5.696	6.190	6.282

Primaair: inclusief assistentenoopleidingen

66 etc.: 1966-1967 etc.

AVT : algemeen voorbereidend jaar

Tabel 8 Aantal leerovereenkomsten VOILT naar opleidingsniveau 1966-1988 met inbegrip van leerlingen die volgens artikel 8 van het Examenreglement Leerlingwezen de opleiding volgen (227).

	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88
Primaair	X	X	322	270	316	375	392	347	383	323	274	329	347	409	429	324	335	351	477	561	717	737	694
Ouderen	X	X	33	X	26	29	84	66	41	43	73	84	101	109	110	155	173	155	-	-	-	-	-
Voortgezet	X	X	98	X	X	105	167	162	167	158	188	164	157	171	122	163	209	195	209	230	208	192	224
Totaal	225	365	453	449	452	509	643	575	591	524	535	577	605	689	661	642	717	701	686	791	925	929	918

66 etc.: 1966-1967 etc.

X : gegevens ontbreken

Tabel 9 Aantal leerovereenkomsten LSBL naar opleidingsniveau 1968-1988 (228).

van de primaire opleidingen. Het algemeen voorbereidend jaar blijkt sindsdien in een duidelijke behoefte te voorzien.

De groei in de voortgezette opleidingen - van 1976-1980 gaat het alleen om de tertiaire opleiding opzichter/uitvoerder groenvoorzieningen (OUGV) - komt pas goed op gang in 1981, het jaar waarin de secundaire opleiding bloemschikken/-binden van start gaat. Tot de opleiding OUGV worden elk jaar maar enkele tientallen leerlingen toegelaten; de belangstelling belooft een veelvoud daarvan. Herstructurering van de opleidingen in de groene sector resulteert in onder meer een tweejarige secundaire opleiding groenvoorziening, die voor het eerst in september 1987 plaats biedt. De enorme groei van de voortgezette opleidingen gedurende de laatste jaren is vooral daaraan te danken. De secundaire opleidingen vormen een belangrijke compensatie nu de groei er bij de primaire opleidingen uit is.

5.2.1.2.2 LSBL

De LSBL biedt vrijwel vanaf het begin zowel primaire als voortgezette opleidingen aan. De primaire A-opleiding en de primaire B-opleiding hebben samen ongeveer hetzelfde bereik als het algemeen voorbereidend jaar, de primaire assistentenopleiding en de primaire opleiding van de VOLLT samen.

De primaire opleidingen vertonen tot 1983 weinig structurele groei (tabel 9). Wel laten zich jaren aanwijzen dat het leerlingenaantal laag is (1969-1970, 1976-1977) of juist hoog (1980-1981) maar het gaat hier om pieken die het volgend jaar weer nagenoeg verdwenen zijn. De afname van het aantal leerarbeidsplaatsen in de levensmiddelenindustrie onder invloed van fusies van bedrijven en mechanisatie en automatisering van het productieproces vormt de belangrijkste factor ter verklaring van de daling rond het midden van de jaren zeventig.

De voortgezette opleidingen ondervinden van deze ontwikkelingen in de levensmiddelenindustrie geen negatieve gevolgen; er vindt zelfs uitbreiding van de leerlingbezetting plaats. Blijkbaar neemt de vraag naar meer specialistisch geschoold personeel in de loop van de jaren zeventig toe. Het leerlingenaantal van de secundaire opleidingen is sinds 1968 tot heden meer dan verdubbeld.

Tabel 9 laat een aparte categorie ouderen zien. De ouderenopleiding is te beschouwen als een opleiding op primair niveau, met dien verstande dat de ouderen vanwege hun leeftijd (27 jaar of ouder) geen aanspraak konden maken op praktijkbegeleiding. Hoewel voor de ouderenbegeleiding geen faciliteiten van overheidswege werden toegekend heeft de LSBL nooit onderscheid gemaakt tussen de intensiteit van begeleiding van jongeren en ouderen. De LSBL telt deze ouderen vanaf 1984 bij de primaire opleiding, daarmee vooruitlopend op de wetswijziging, ingaande 1985, die de leeftijdsgrens doet vervallen (paragraaf 3.7.3.3). De plotselinge groei van de primaire opleidingen vanaf 1984 moet in dit licht gezien worden. Duidelijk is uit tabel 9 dat de ouderenopleiding in de levensmiddelenindustrie in een behoefte voorziet. De voortdurende modernisering van het productieproces en de daarmee gepaard gaande veranderingen in de aard van de arbeid maakt scholing voor ouderen nodig willen ze gelijk kunnen blijven optrekken met de jongere werknemers.

5.2.1.2.3 LSBC

Evenals de VOLLT beperkt het LSBC zich aanvankelijk tot het verzorgen van primaire opleidingen. De instroom komt maar traag op gang (tabel 10). Aan het eind van de jaren zestig begint het leerlingenaantal echter op te lopen. Schiethart typeert deze periode als volgt:

"Het was de tijd dat de belangstelling ontstond voor het buitenleven, het tweede huis, het werken in de vrije natuur en de stijging van de werkgelegenheid in bos- en landschapsbouw door het subsidiëren van aanleg en onderhoud." (230)

	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	
Primair	8	20	29	34	38	52	58	80	80	83	70	65	70	86	100	105	121	155	235	227	226	343	410	381	449	
Voortgezet	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	23	43	30	43	46	45
Voorbereidend jaar	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	7	16	-	-	-	-	-	-	-	-	
Totaal	8	20	29	34	38	52	58	80	80	83	70	65	70	86	100	112	137	155	235	250	269	373	453	427	494	

Tabel 10 Aantal leerovereenkomsten LSBC naar opleidingsniveau, 1964-1988 (229).

Hij wijst er verder op dat er vooral in de groene sector sprake was van een vergrijzing van het werknemersbestand en van een tendens wegens de stijgende kosten van de leiding in bedrijven meer verantwoordelijkheid naar de lagere niveaus door te schuiven, als gevolg waarvan een grotere scholingsbehoefte van het lagere kader ontstond.

In deze groei van welvaart en de gunstige gevolgen daarvan voor het LSBC, komt in de tweede helft van de jaren zeventig een kentering. De oorzaken daarvan hadden in paragraaf 5.2.1.1 reeds onze aandacht. Vooral het LSBC heeft vanaf de tweede helft van de jaren zeventig dankbaar gebruik gemaakt van allerlei scholings-, loonkosten- en andere subsidie-regelingen door verschillende departementen uitgevaardigd in het kader van het arbeidsmarktbeleid (paragraaf 3.7.4.4).

Zoals in tabel 10 zichtbaar is, heeft het algemeen voorbereidend jaar slechts enkele jaren stand gehouden.

De voortgezette opleiding opzichter/uitvoerder bosbouw en cultuur-techniek (OUBC) gaat in januari 1983 van start met 23 leerlingen. Het jaarverslag 1984-1985 (231) constateert dat het aantal aanmeldingen terugloopt en er blijkbaar aan een inhaalbehoefte is voldaan. Het schrijft de daling mede toe aan het feit dat de primaire opleidingen meer en meer 27-jarigen en ouderen opnemen. In de jaren die volgen is evenmin sprake van spectaculaire groei; niettemin blijkt de OUBC-opleiding te voorzien in een constante behoefte (232).

5.2.2 Leeftijd, geslacht en vooropleiding

Met betrekking tot leeftijd, geslacht en vooropleiding moet volstaan worden met vrij globale indicaties. CBS-gegevens vormen hier de basis en deze maken helaas geen onderscheid naar Landelijk Orgaan. Extra complicatie is dat van de drie agrarische leerlingstelsels de VOLLT veruit de grootste is zodat kwantitatieve gegevens over 'het' agrarisch leerling-wezen sterk door de VOLLT gedomineerd worden. Om de gesommeerde gegevens enigszins te kunnen interpreteren zijn daarom van een recent jaar ook naar Landelijk Orgaan uitgesplitste gegevens gepresenteerd.

Tabel 11 laat zien dat het aandeel jongeren in de loop der jaren afneemt: in 1979 is het aandeel 16- t/m 19-jarigen 72%, in 1986 53%. Vanaf 1979 nemen cursisten van 25 jaar of ouder verhoudingsgewijs toe. Dit zal goeddeels moeten worden toegeschreven aan de snelle technische en tech-

nologische ontwikkeling die haar uitwerking op de aard van de beroepsarbeid niet mist en (bij)scholing ook in latere levensjaren noodzakelijk maakt. Het schrappen van de leeftijdsgrens van 27 jaar uit de Wet op het leerlingwezen heeft daartoe ook meer mogelijkheden geschapen.

	1971	1973	1975	1977	1979	1981	1983	1985	1986
16 jaar	11	13	13	12	12	9	7	7	6
17 jaar	22	20	23	24	25	22	21	18	17
18 jaar	22	23	24	23	22	21	20	19	18
19 jaar	13	15	15	14	13	14	15	15	12
20 jaar	6	6	7	6	9	8	9	9	9
21 jaar	4	5	4	4	4	5	6	6	7
22 jaar	4	3	3	3	3	4	4	5	5
23 jaar	2	3	2	3	2	3	3	4	4
24 jaar	4	2	2	2	2	2	2	3	3
25 jaar	3	2	2	2	1	2	2	2	3
26-30 jaar	5	5	3	4	4	5	5	6	8
31 en ouder	4	3	2	3	3	5	6	6	8

Tabel 11 Instroom agrarisch leerlingwezen (VOLLT, LSBL, LSBC) naar leeftijd vanaf 1971 (in procenten) (CBS).

Tabel 12 laat zien hoe de vertegenwoordiging van verschillende leeftijdscategorieën in elk van de drie Landelijke Organen in 1984 is. De categorie 16- tot 17-jarigen beslaat bij de VOLLT ongeveer 20% van het totale aantal leerlingen, terwijl deze categorie bij de LSBL niet en bij het LSBC beperkt is vertegenwoordigd. Bij alle drie de leerlingstelsels is de deelname van 18- tot 27-jarigen het grootst. Bijna één derde van de deelnemers aan het leerlingstelsel voor de levensmiddelenindustrie is ouder dan 27 jaar. De vertegenwoordiging van deze leeftijdscategorie is bij de andere twee leerlingstelsels relatief aanzienlijk minder groot. Dit komt doordat de instromers bij met name de VOLLT voor het merendeel bestaan uit leerlingen afkomstig van LBO en MAVO, die aansluitend een opleiding in het leerlingwezen volgen. De deelnemers aan opleidingen van de LSBL hebben meestal een, korter of langer, arbeidsverleden.

	16 en 17 jaar	18-27 jaar	boven 27 jaar	totaal	aantal vrouwelijke leerlingen
LSLL	1.098	4.271	391	5.760	1.387
LSBL	-	444	231	675	-
LSBC	26	238	19	283	1
Totaal	1.124	4.953	641	6.718	1.388

Tabel 12 Totaal aantal leerlingen van de drie Landelijke Organen agrarisch leerlingwezen per 1 september 1984, uitgesplitst naar leeftijd en geslacht (233).

Tabel 12 geeft bovendien een indicatie over de deelname van vrouwen. In 1984 volgen, op één na, alle meisjes een opleiding in het leerlingstelsel in de land- en tuinbouw. Uit jaarverslagen van de VOLLT blijkt dat de meisjes voor het overgrote deel bij de opleidingsrichting bloemschikken en -binden gezocht moet worden. Eind 1984 was het aandeel van meisjes in het eerste jaar van de primaire opleidingen die als typische 'jongensopleidingen' te boek staan 5%. Eind 1986 was dit gestegen tot 7,1%. Het Jaarverslag VOLLT 1987 constateert dat de hieruit blijkende stijging van de deelname van meisjes zich niet doorzet. Meerjarenplannen Instroombevordering van Meisjes van de SOLLT beogen het aanwenden van (extra) BVJ-subsidie die het voor werkgevers aantrekkelijk moet maken 'meisjes in mannenberoepen' aan te nemen.

De afwezigheid van vrouwelijke LSBL-leerlingen mag opmerkelijk heten gezien het feit dat 7,5% van de werkers in de levensmiddelenindustrie vrouw is (234). Vele van hen hebben een laag opleidingsniveau, er werken er maar heel weinig in produktieafdelingen. En als ze al op een produktieafdeling werken verrichten ze meestal laag-geschoold, kort-cyclisch werk (bijvoorbeeld inpakwerkzaamheden). De LSBL buigt zich al enige tijd over de vraag hoe de deelneming van werkneemsters in de levensmiddelenindustrie aan scholing bevorderd kan worden (235). Het aandeel vrouwelijke deelnemers aan LSBC-opleidingen stijgt inmiddels enigszins; van de instroom 1986-1987 (187 leerlingen) was 3,3% vrouw.

In tabel 13 staan gegevens betreffende de vooropleiding van de leerlingen in het agrarisch leerlingwezen. Hierbij is geen onderscheid

gemaakt tussen wel of niet gediplomeerd, en wel of niet aansluitend op vorig onderwijs dat de leerling heeft gevolgd. Het grootste deel van de instromers in het agrarisch leerlingwezen heeft lager agrarisch onderwijs genoten. In 1975 is dit percentage bijna tien procent hoger dan in 1986: vooral de instroom vanuit het overig LBO is toegenomen. Er ligt een scherpe daling van de LAS-instroom in het verschiets. Voor een gelijkblijvende instroom zullen nieuwe doelgroepen moeten worden geïnteresseerd. In dit verband wordt vooral aan KMAO-gediplomeerden, MAO-uitvallers en leerlingen afkomstig uit het algemeen voortgezet onderwijs gedacht.

	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1985	1986
LAS	65	62	60	59	61	60	59	54	57	59	56
LTS/MTS	9	11	12	10	11	11	12	16	13	13	13
LEAO/LHNO	3	2	8	7	6	6	6	5	6	5	7
VWO/HAVO/MAVO	13	14	14	14	15	15	13	12	12	13	14
Tuinb. cursus	3	4	2	3	3	4	3	4	3	-	-
MAS	1	1	1	1	1	1	2	1	1	3	3
Ander/onbekend	6	3	2	6	3	3	5	8	8	7	6

Tabel 13 Instroom naar vooropleiding in het agrarisch leerlingwezen (VOLLT, LSBL, LSBC) 1975-1986 (in procenten), met uitzondering van 1984 (CBS).

Omdat de leerlingenaantallen van de VOLLT zoveel groter zijn dan die van de andere twee leerlingstelsels, bepaalt deze grotendeels het beeld van tabel 13. Bekijken we LSBL en LSBC apart, dan valt op dat de LSBL duidelijk afwijkt van het totaalbeeld. Tabel 14 laat zien dat in het jaar 1986 bijna de helft een technische vooropleiding volgde. Het percentage leerlingen met een agrarische vooropleiding is bij de LSBL, in vergelijking met VOLLT en LSBC, klein, het percentage leerlingen met een vooropleiding in het (M)AVO daarentegen relatief groot.

	LSBL	LSBC
LAS	13	55
MAS	7	5
LTS	37	24
MTS	8	-
MAVO/HAVO	30	15
Overig/geen	5	2

Tabel 14 Instroom naar vooropleiding LSBL en LSBC (in procenten), 1986 (236).

5.2.3 Consulenten

Al enkele tientallen jaren vindt de toekenning van het aantal consulent-uren jaarlijks plaats op basis van het aantal leerlingen in dat jaar. De normtoewijzing bedraagt 0,3 consulent-uren/leerling (vakscholen VOLLT) en bedroeg tot voor kort 0,41 consulent-uren/leerling (LSBL en LSBC), waarbij de norm voor VOLLT gebaseerd is op een 29-urige werkweek en de norm voor de andere twee Landelijke Organen op een 40-urige werkweek. Deze normtoewijzing die uitgaat van gemiddeld zes bedrijfsbezoeken per leerling per jaar dateert uit 1967. Daarvoor, in het cursusjaar 1966-1967, stelde de Directie Landbouwonderwijs een aantal taakuren per week vast ter grootte van de helft van het aantal uren vakvaardigheidsonderwijs. Voor de LSBL en het LSBC is per 1 januari 1989 de normtoewijzing drastisch verlaagd door toepassing van de formatieformule uit het RPBO bij de berekening van het aantal consulenten belast met leerlingbegeleiding. Invulling van het aantal leerlingen (n) en het aantal leerbedrijven (b) in $(9,38n + 4,67b)/1554$ levert nu het aantal full-time equivalenten op waarop de Landelijke Organen recht hebben.

De specifieke VOLLT-structuur, waarin de consulententaak wordt vervuld door leerkrachten van de vakschool, heeft tot gevolg dat het aantal (part-time) consulenten groot is (tabel 15). Omgerekend komt dit voor de laatste jaren neer op ongeveer zeventig full-time equivalenten. De consulent-leraar bij de LSBL is in dienst van het Landelijk Orgaan. Net als bij de VOLLT heeft hij een dubbelfunctie: het begeleiden van de

leerling in het bedrijf en het verzorgen van beroepsbegeleidend onderwijs. Omgerekend in full-time consulenten (leerlingbegeleiding) zouden het er in 1988-1989 achttien à negentien zijn (op het totale takenpakket van de consulenten-leraren is hiertoe het theorie-onderwijs leerlingwezen en het onderwijs gegeven in het kader van de korte technisch-technologische en de korte theoretische cursussen in mindering gebracht). Bij het LSBC ten slotte verzorgen de consulenten in principe zelf geen onderwijs. Er kan dan ook met een gering aantal consulenten volstaan worden (in tabel 15 zijn de beide consulenten voor ontwikkelings- en stafwerkzaamheden niet meegerekend).

	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88
VOLLT	19	41	54	62	58	56	59	64	75	80	82	98	131	170	186	196	200	213	241	302	285	286	316
LSBL	X	X	7	13	17	17	17	17	23	23	23	23	23	24	24	25	25	26	22	27	29	34	37
LSBC	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5

Tabel 15 Aantallen (part-time) consulenten verbonden aan VOLLT, LSBL, LSBC 1966-1988 (221).

De (één of meer) hoofdconsulenten die elk Landelijk Orgaan in dienst had zijn in 1985 benoemd tot adjunct-directeur(en), een maatregel die voortvloeide uit het HOS-salarissysteem dat per 1 april van dat jaar werd ingevoerd. Zij zijn niet in directe zin betrokken bij het begeleiden van leerlingen, maar hebben een organisatorische en coördinerende taak. Bij VOLLT heeft men voor de opleidingssecties landbouw, produktietuinbouw, groenvoorziening en bloemschikken en -binden een adjunct-directeur. De LSBL heeft aan het hoofd van elk district, noord, oost, zuid en west, een districtsconsulent. Ook is er een tweetal adjunct-directeuren met een soortgelijke taakomschrijving als die van de VOLLT. Het LSBC heeft een vijftal consulenten werkzaam in het veld, twee consulenten voor ontwikkelings- en stafwerkzaamheden en één adjunct-directeur.

5.2.4 Vakscholen/opleidingslocaties

Het beroepsbegeleidend onderwijs voor VOLLT-leerlingen wordt gegeven op vakscholen die een verlengstuk zijn van lagere agrarische scholen. Met het aantal leerlingen is in de loop der jaren het aantal vakscholen toegenomen. Het aantal opleidingsrichtingen dat door één bepaalde vakschool wordt aangeboden varieert van één tot negen. Dientengevolge zijn er ook grote verschillen in het aantal leerlingen per vakschool: dit kan variëren van enkele tientallen tot vele honderden.

Het beroepsbegeleidend onderwijs voor LSBL-leerlingen staat geheel onder verantwoordelijkheid van het Landelijk Orgaan maar wordt wel decentraal verzorgd op gemiddeld zo'n veertien locaties in het land. Daarbij wordt gebruik gemaakt van de faciliteiten van scholen, bedrijven of andere instellingen.

Tot 1980 werd al het beroepsbegeleidend onderwijs voor LSBC-leerlingen centraal, op de Praktijkschool Arnhem, gegeven, en wel in afwijking van de gebruikelijke situatie, gedurende acht à tien volle weken per jaar. Daarin kwam in 1980 verandering:

"In Friesland kwam het Agrarisch Opleidingscentrum te Leeuwarden met een loflijk initiatief ten behoeve van zijn werkzoekende schoolverlaters. In samenspel met de gemeenten Leeuwarden en Dokkum, de Grontmij en het Gewestelijk Arbeidsbureau werd een leerweg voor 32 leerlingen in de sector cultuurtechniek onder auspiciën van ons leerlingstelsel gecreëerd. Nieuw in deze opzet is dat het beroepsbegeleidend onderwijs niet uitsluitend door de PBC wordt verzorgd, maar merendeels plaats heeft aan genoemd Opleidingscentrum. Slechts die onderdelen in de schoolcomponent, die Leeuwarden niet kan verzorgen, zullen in Arnhem/Velp worden gegeven.

Met deze beslissing, die het bestuur met instemming van de inspecteur heeft genomen, is het Landelijk Orgaan een nieuwe weg opgegaan.

Duidelijk is dat de organiserende, coördinerende en begeleidende taak der consultants belangrijk wordt verzwaaard ten opzichte van de toestand van overleg met één praktijkschool voor beroepsbegeleidend onderwijs, nogwel onder hetzelfde dak gevestigd.

Maar de maatschappelijke vraag, de opleidingsfaciliteiten binnen het agrarisch lager onderwijs over het gehele land verspreid en de grenzen aan de groei van de PBC in dit economisch kille klimaat maken het inslaan van die weg voor ons Landelijk Orgaan tot een noodzakelijkheid." (237)

Blijkens tabel 16 heeft deze tendens tot decentralisatie zich nadien doorgezet. Niet alleen in het noorden maar ook elders worden groepen geformeerd die efficiënter ter plekke bediend kunnen worden. Het laat zich aanzien dat deze tendens in het AOC-tijdperk eerder nog verdere impulsen zal krijgen dan dat ze wordt afgeremd.

	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88
VOLLT	11	X	29	32	32	31	30	34	34	38	39	41	43	45	47	49	51	55	57	57	59	60	63
LSBL	4	4	X	9	X	17	X	X	13	13	11	14	14	14	15	15	14	13	13	13	15	13	14
LSBC	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	3	4	5	5

Tabel 16 Aantal vakscholen of opleidingslocaties per Landelijk Orgaan 1966-1988 (221).

5.3 KWALITATIEVE ONTWIKKELINGEN

Het zou niet moeilijk vallen over kwalitatieve ontwikkelingen binnen elk van de drie Landelijke Organen agrarisch leerlingwezen afzonderlijk een boek te vullen. Strenge selectie was daarom geboden. Achtereenvolgens komen in subparagrafen voor de drie leerlingstelsels aan de orde de meest in het oog lopende ontwikkelingen met betrekking tot:

- de consulenten;
- de opleidingsniveaus en -richtingen;
- het werk- en takenboek;
- de praktijkopleiders en de leerbedrijven;
- de examens.

Daarbij wordt waar mogelijk aangesloten bij de voornemens zoals deze in de rapporten van de adviescommissies die ten grondslag liggen aan de agrarische leerlingstelsels, zijn verwoord. Dat sommige van de hier geschetste hoofdlijnen niet voor elke opleidingsrichting afzonderlijk van toepassing zijn moet voor lief worden genomen.

5.3.1 VOLLT

5.3.1.1 Consulenten

De wijze waarop de commissie-Moens de verschillende consulententaken heeft ondergebracht is karakteristiek voor het sectorale denken in het landbouwonderwijs (238). Gezien het nog betrekkelijk geringe aantal deelnemers en de grote spreiding daarvan over het land stelt de commissie voor slechts één hoofdconsulent in een volledige betrekking te benoemen, belast met de leiding van de buitendienst, en daarnaast enkele hoofdconsulenten in niet-volledige betrekking. Bij laatstgenoemden denkt de commissie aan leraren bij het middelbaar of hoger land- en tuinbouwonderwijs. In hun hoedanigheid als hoofdconsulent-toezichthoudende ambtenaar zijn deze functionarissen verantwoording schuldig aan het Landelijk Orgaan. Voordeel is dat zo verscheidene hoofdconsulenten aangesteld kunnen worden waardoor het werkgebied kan worden opgesplitst (norm is één hoofdconsulent per 1.000 leerlingen).

Een tweede type consulent is die in dienst van de nog op te richten, eigen regionale organen. De commissie-Moens voorziet dat de deelname aan het leerlingwezen, regionaal gezien, in de aanloopperiode nog onvoldoende zal zijn om aanstelling van voltijd regionale consulenten te rechtvaardigen. In dat geval wijst de commissie op de mogelijkheid praktijkleraren die het vakvaardigheidsonderwijs verzorgen als deeltijd regionale consulenten met de uitvoering van de gebruikelijke taken van regionale organen te belasten. Daarbij is met name te denken aan de voorlichting over het leerlingstelsel en het verlenen van medewerking bij de totstandkoming van leerovereenkomsten.

Zoals bekend acht de commissie-Moens een nauwe band tussen de vakscholen leerlingwezen en de lagere land- en tuinbouwscholen van groot belang. De praktijkleraren zijn volgens de commissie de aangewezen personen om de praktijkopleiding in het leerbedrijf te begeleiden. Zij verzorgen het vakvaardigheidsonderwijs en kunnen daarom de beoefening van de geïnstrueerde vaardigheden in de praktijk door de leerling het beste volgen. Daarmee is een derde type consulent gegeven, eveneens in deeltijd verband daar hij ook praktijkleraar is. Pikant detail is dat één lid van de commissie op dit onderdeel een minderheidsstandpunt inneemt (239); naar zijn oordeel is het principieel onjuist

"wanneer praktijkleraren die een functie vervullen in het samenspel ter uitvoering van de leerovereenkomsten, tegelijk belast zouden mogen en kunnen worden met het toezicht op het naleven van deze leerovereenkomsten en dus mede met het toezicht op c.q. beoordeling van werk en bemoeiingen, waarbij men zelf is ingeschakeld."

Het aantal leerlingen is in de beginperiode niet erg groot (figuur 9). Conform het advies van de commissie worden daarom de praktijkleraren van lagere land- en tuinbouwscholen belast met de taken die in andere leerlingstelsels door de regionale organen worden waargenomen. Deze constructie bevalt kennelijk zo goed dat er onvoldoende reden is alsnog over te stappen op de door de commissie-Moens bedoelde opzet als het leerlingenaantal toeneemt. De regionale organen agrarisch leerlingwezen en de voltijd consulenten in dienst van deze organen zijn dus nooit werkelijkheid geworden. De hun toegedachte taken komen voornamelijk voor rekening van de praktijkleraren. Deze zien zich voor een nieuwe taak gesteld: consulent agrarisch leerlingwezen, hetgeen in hun geval betrekking heeft op zowel het verlenen van medewerking aan de totstandkoming van leerovereenkomsten (en andere taken van regionale organen) als op het toezien op de naleving van de leerovereenkomst hetgeen in hoge mate neerkomt op de begeleiding van de praktijkopleiding (leerling en patroon).

Vooraf in de beginperiode verloopt de vervulling van het consulentchap voor de praktijkleraren niet geheel zonder problemen. Ze moeten gestalte geven aan een nieuwe taak waarmee ze vrij onverwacht geconfronteerd worden. Aanvankelijk is het Landelijk Orgaan, dat tegelijkertijd een voor het landbouwonderwijs nieuwe opleidingsvorm van de grond moet tillen, maar ten dele in staat de problemen te ondervangen. Het geeft voorlichting over het starten van nieuwe opleidingsrichtingen, examinering en het bezoeken van leerbedrijven. Zolang echter uitgewerkte opleidingsprogramma's voor de verschillende richtingen nog ontbreken blijft er voor de nieuwbakken consulenten veel onduidelijkheid bestaan en wordt er veel overgelaten aan hun eigen creativiteit.

Een ander belangrijk knelpunt in de startfase is dat bij de roostering de consulent-uren nogal eens als sluitpost fungeren en dus weinig effectief benut kunnen worden. Tevens leidt dat ertoe dat de consulententaak vaak door meer dan één leraar wordt waargenomen. De reactie van het Landelijk Orgaan is begrijpelijk:

"Het ware wenselijk dat het consulentenschap steeds in handen bleef van dezelfde praktijkleraren (...). Er bestaat echter alle begrip voor roostertechnische moeilijkheden." (240)

Daarbij komt dat in de beginperiode de consulent-uren nogal eens voor andere doelen, bijvoorbeeld het vervangen van zieke collega's, worden benut. In dat geval moeten de bedrijfsbezoeken vaak naast een gewone dagtaak worden afgelegd, een extra belasting voor de consulent en ook niet optimaal met het oog op de leerling die 's avonds of 's zaterdags consulentenbezoek ontvangt.

In 1971 stelt het Landelijk Orgaan een bereidheidsverklaring op met als doel de consulenten te houden aan hun taak controle op de naleving van de leerovereenkomst uit te oefenen. De controle op de naleving berust formeel bij het Landelijk Orgaan, maar feitelijk wordt deze uitgeoefend door de praktijkleraar-consulent. De bereidheidsverklaring kan men beschouwen als een instrument waarmee het Landelijk Orgaan zijn invloed op het consulentenschap vergroot. Ruim tien jaar later wordt de bereidheidsverklaring onderdeel van een samenwerkingsovereenkomst tussen het bestuur van de vakschool en het Landelijk Orgaan. Als bevoegdheden van vakscholen zijn daarin onder meer vastgelegd: de aanwijzing per opleidingsrichting van praktijkleraren of andere deskundige leraren die de consulententaak gaan vervullen, het vaststellen van het aantal consulent-uren volgens daartoe voor overheid en VOLLT voorgeschreven normen en het eventueel verdelen van consulent-uren over meer leraren-consulenten. De VOLLT heeft de bevoegdheid regels voor te schrijven met betrekking tot de inzet van consulenten, de formatie van blokken van consulent-uren, waardoor de taakuitvoering goed tot zijn recht kan komen. Het aantal toe te kennen consulent-uren aan een leraar-consulent is gebonden aan een maximum van zestien en een minimum van drie per week. De inhoud van de consulententaak is vastgelegd in een door de VOLLT opgestelde taakomschrijving die als bijlage bij de samenwerkingsovereenkomst is opgenomen. De typische, hierboven gememoreerde voorgeschiedenis van het consulentenschap agrarisch leerlingwezen is er debet aan dat in deze taakomschrijving de wettelijk aan de consulent toegevoegde taken, controle op de naleving van de leerovereenkomsten en de bevordering van het leerlingwezen (artikel 21.2 WLW), wel tot een maximum is opgerekt.

Sinds 1987 worden de bezoeken van de leraar-consulent aan het leerbedrijf wat meer gestructureerd met behulp van een "leerlingbegeleidingsset". Dit setje bestaat uit een aantal formulieren waarin door het Landelijk Orgaan is aangegeven aan welke zaken de bezoekend consulent tijdens de achtereenvolgende bezoeken aandacht dient te besteden, zoals variatie in werkzaamheden, het werk- en takenboek, instructie en begeleiding en afspraken tussen de drie betrokkenen (opleider - leerling - leraar-consulent), waarop de leraar-consulent tijdens zijn volgende bezoek terugkomt. Bij de produktierichtingen staan enkele bezoeken in het teken van beoordeling, hetzij van het functioneren op het leerbedrijf in het algemeen, hetzij van praktijkhandelingen op het leerbedrijf. De 'leerlingbegeleidingsset' bevat daartoe speciale, op de opleidingsrichting toegesneden formulieren die naderhand een rol spelen bij de vaststelling van de examenuitslag.

Tot 1985 wordt er geen speciale aandacht besteed aan deskundigheidsbevordering van praktijkleraren die tevens consulent zijn (241). Wel organiseert het Landelijk Orgaan jaarlijks een consulentendag, aanvankelijk voor alle consulenten, later per sectie. Een belangrijk gesprekspunt is het evenwicht dat gevonden moet worden tussen de begeleiding van de leerling in psycho-sociale zin enerzijds en de meer vakinhoudelijke begeleiding op de werkvloer anderzijds. Uit het feit dat het Landelijk Orgaan noteert dat de psycho-sociale begeleiding "de begeleiding op het bedrijf, de hoofdtaak, niet nadelig mag beïnvloeden" (242) blijkt wel dat hierover wel eens verschillend wordt geoordeeld. De consulentendagen vervullen daarnaast een belangrijke rol in de informatieverschaffing over en weer.

Vanaf 1985 verzorgt de STOAS in samenwerking met de VOLLT een cursus voor leraren-consulenten. Hoofddoelstelling is dat de leraar-consulent meer zicht krijgt op eigen taak en plaats in de driehoek leerling - patroon - consulent en dat hij daarin beter leert functioneren (243). Meer concreet betekent dat onder meer dat de leraar-consulent (meer) inzicht en vaardigheid ontwikkelt in het begeleiden van het samenwerkingsproces tussen patroon en leerling, het leerproces op het bedrijf leert bijsturen en de bedrijfservaring van de leerling dienstbaar leert maken aan het leerproces op de vakschool. Bovendien krijgt de leraar-consulent gelegenheid onderwerpen of problemen met andere leraren-consulenten te bespreken; daarom wordt gestreefd naar cursusgroepen waaraan zowel nieuwe als ervaren consulenten deelnemen. Dat het moeite kost de STOAS-

cursus voor consulenten vol te krijgen wordt toegeschreven aan rooster-technische problemen.

Het voorstel van de commissie-Moens voor de verschillende sectoren in de land- en tuinbouw deeltijd hoofdconsulenten aan te stellen vindt geen weerklank. In plaats daarvan wordt er één voltijd hoofdconsulent ten behoeve van elke sectie verbonden aan het Landelijk Orgaan. Pas vanaf 1975 heeft elke sectie (landbouw, produktietuinbouw, bloemschikken/-binden, groenvoorziening) haar eigen (centrale) hoofdconsulent, in 1985 gepromoveerd tot adjunct-directeur. Naast het begeleiden van de decentraal opererende leraren-consulenten en het geven van voorlichting over de VOLLT-opleidingen houden de hoofdconsulenten/adjunct-directeuren zich in toenemende mate bezig met zaken als leerstofontwikkeling, examenvoorbereiding, organisatie en coördinatie. Het is de taak van de hoofdconsulent veranderingen/vernieuwingen binnen zijn vakgebied in te brengen in de vakopleidingen van het leerlingstelsel.

Vanaf 1985 kent het leerlingstelsel in de land- en tuinbouw een afdeling onderzoek en ontwikkeling. Deze afdeling houdt zich bezig met innovaties (leerstofontwikkeling, beroepenanalyse, vernieuwing van totaalprogramma's, ontwikkeling van gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten) ten dienste van alle vier de secties.

In 1987 worden aanzetten gegeven om de verticale sectiegewijze organisatie verder te doorbreken en een zogenoemde gemengde organisatie te creëren. Op snelle veranderingen kan in een zuivere afdelingenorganisatie niet doelmatig worden ingespeeld. Daarom worden projectgroepen in het leven geroepen. Van deze meer horizontale structuur, de samenwerking binnen projecten en de spreiding van verantwoordelijkheden wordt een versterking van de interne samenhang van de VOLLT-organisatie verwacht (244).

5.3.1.2 Opleidingsniveaus en -richtingen

Het leerlingstelsel in de land- en tuinbouw moet naar de mening van de commissie-Moens toegankelijk zijn voor personen die in het bezit zijn van een diploma van een lagere land- of tuinbouwschool, maar ook voor hen die een dergelijk diploma niet bezitten. Het idee om beide categorieën leerlingen afzonderlijke opleidingen aan te bieden, wijst de commissie af omdat deze opleidingen zouden resulteren in verschillende

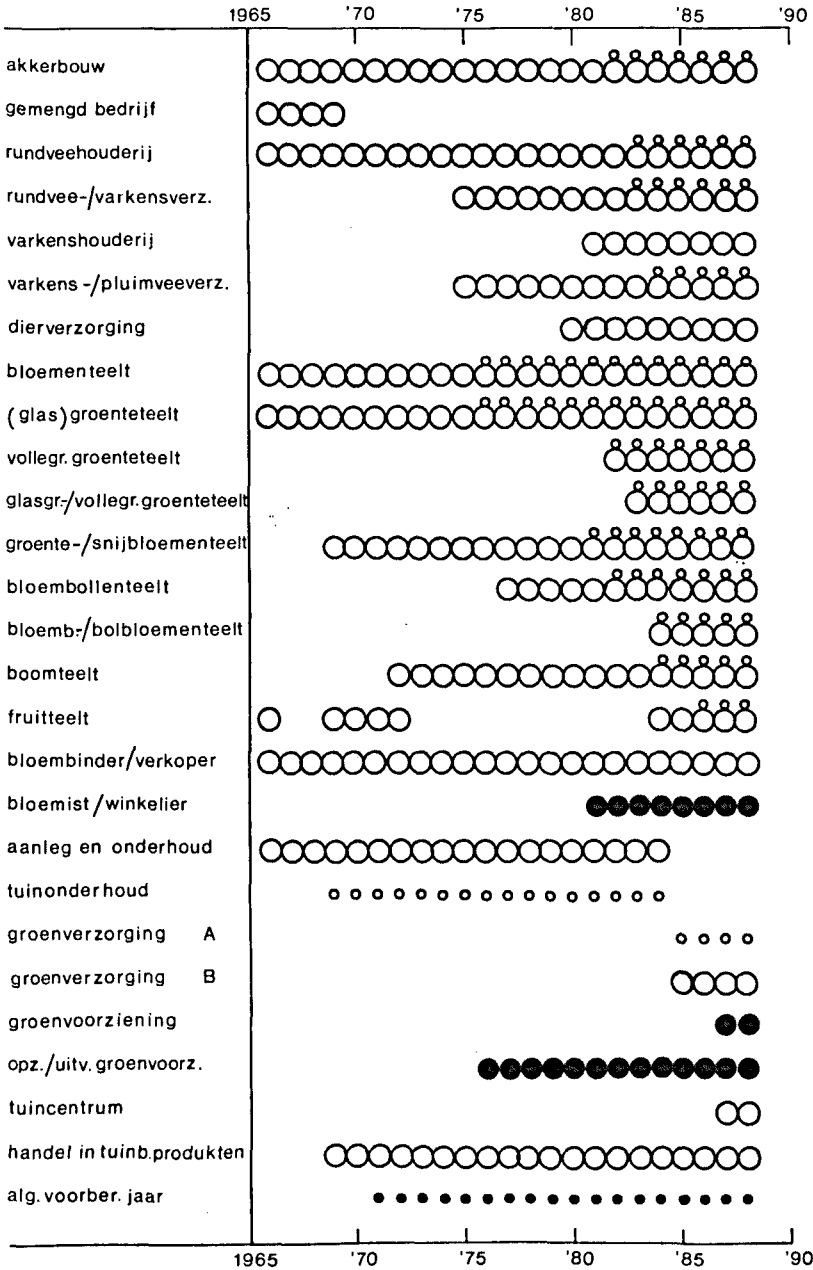
diploma's. Het is echter niet te vermijden dat het verschil in vooropleiding in de duur van de opleiding in het leerlingstelsel tot uiting komt. Het voorstel is daarom onderscheid te maken tussen een twee- en een driejarige opleiding. Zij die niet voldoen aan de toelatingseisen van de primaire opleiding volgen een voorbereidend jaar en daarna een tweejarige primaire opleiding. Het Landelijk Orgaan stelt dit 'algemeen voorbereidend jaar' vanaf 1971 open (figuur 11). De belangstelling voor en noodzaak van een algemeen voorbereidend jaar neemt onder invloed van de invoering van de partiële leerplicht voor 16-jarigen in het begin van de jaren zeventig toe.

Over opleidingen volgend op de primaire opleiding is de commissie-Moens terughoudend:

"Wellicht zal het gewenst blijken mogelijkheden te creëren voor opleidingen in meer gespecialiseerde richtingen na het behalen van het onderwerpeijk diploma leerlingstelsel. De commissie meent evenwel zich in dit stadium niet verder bezig te moeten houden met dergelijke gespecialiseerde opleidingen." (245)

Pas in 1976 gaat de eerste vervolgopleiding van start (figuur 11): die tot opzichter/uitvoerder groenvoorzieningen, volgens de huidige terminologie een tertiaire opleiding. In 1981 en 1987 volgen secundaire opleidingen bloemschikken/-binden respectievelijk groenvoorziening.

De primaire assistentenopleidingen richten zich vooral op leerlingen die het individueel landbouwonderwijs (ILO) doorlopen hebben. Deze leerlingen volgen een theoretisch minder diepgaand programma en worden wat intensiever begeleid dan de deelnemers aan de reguliere primaire opleidingen. De eerste assistentenopleiding, tuinonderhoud (vanaf 1985 groenverzorging A), bestemd voor leerlingen afkomstig van (zoals ze toen aangeduid werden) tuinbouwscholen m.e.l., gaat al in 1969 van start. Figuur 11 laat zien dat in 1976 assistentenopleidingen van start gingen voor groente- en bloementeelt, terwijl in de eerste helft van de jaren tachtig ook voor de meeste andere opleidingsrichtingen in de produktiesector een assistentenopleiding wordt ingericht. Dat het volgen van een opleiding op assistentenniveau niet mogelijk is voor de opleidingsrichtingen varkenshouderij, dierverzorging en bloemschikken/-binden vindt zijn oorzaak in het feit dat naar het oordeel van de betrokken



instroom nieuwe leerlingen VOLLT

- algemeen voorbereidend jaar
- primaire opleiding
- primaire assistentenopleiding
- voortgezette opleiding

Figuur 11 Aanvangsjaar van de VOLLT-opleidingsrichtingen (227).

bedrijfstak een opleiding op assistentenniveau te weinig bagage biedt voor een functie in genoemde branches.

Speciale vermelding verdient de herstructurering van de opleidingen in de sector groenverzorging/groenvoorziening die na een lange periode van voorbereiding vanaf 1985 haar beslag krijgt (246). Zoals figuur 11 laat zien wordt tot dan toe een primaire opleiding aanleg en onderhoud verzorgd. Deze opleiding, in tegenstelling tot de andere primaire opleidingen driejarig, vertoont in de loop der jaren een toenemend aantal bezwaren:

- De opleiding leidt op tot het hoveniersvak, aanleg en onderhoud van tuinen (kleinschalig groen), terwijl een toenemend aantal leerlingen werkzaam is bij gemeenten (grootschalig groen).
- Doordat de leerlingen op bedrijven van uiteenlopende aard werken is het moeilijk hun een zinvol gemeenschappelijk opleidingspakket aan te bieden. Zo is het onderdeel 'ontwerpen' voor veel leerlingen lastig terwijl ongeveer 50% van hen deze kennis en vaardigheden niet gebruikt omdat de instelling of het bedrijf waar ze werken een aparte afdeling ontwerpen heeft.
- Slechts één derde van de leerlingen lukt het de opleiding af te ronden binnen drie jaar; tweederde deel doet er vier jaar over om het diploma te halen.

Het nieuwe opleidingstraject (ingevoerd vanaf 1985) duurt vier jaar: een primaire opleiding groenverzorging B, gevolgd door een secundaire opleiding groenvoorziening. Beide opleidingen duren twee jaar. De primaire opleiding houdt zich bezig met het onderhoud van zowel groot- als kleinschalig groen; de secundaire opleiding richt zich op kennis en vaardigheden nodig voor het aanleggen en beheren van groenvoorzieningen. De tertiaire opleiding opzichter/uitvoerder groenvoorzieningen blijft voorlopig in de vertrouwde vorm bestaan. Aan laatstgenoemde nemen jaarlijks dertig personen deel, na werving per advertentie geselecteerd uit wel honderd sollicitanten.

De commissie-Moens heeft zich in haar aanbevelingen niet alleen gebogen over het opleidingsniveau maar ook over de vakrichtingen die het leerlingstelsel in de land- en tuinbouw naar haar mening zou moeten aanbieden.

"Gezien de verschillende richtingen waarin de deelnemers aan het leerlingwezen in de land- en tuinbouw zich

zullen moeten bekwamen, is differentiatie in de opleiding noodzakelijk." (245)

De differentiaties die de commissie vervolgens suggereert worden door het Landelijk Orgaan overgenomen, figuur 11 geeft hiervan een overzicht. Ook de uitbreiding van het aantal vakrichtingen voorziet de commissie.

"Naar het oordeel van de commissie zullen nadere verfijningen binnen de boven genoemde rubrieken, evenals combinaties daarvan (...) in verband met te verwachten behoefte, mogelijk moeten worden gemaakt." (245)

In 1965, het jaar waarin het rapport verscheen, werd reeds voorzien dat de agrarische sector in toenemende mate zou specialiseren. De reden van de uitbreiding van het aantal vakrichtingen sindsdien moet dan ook voornamelijk gezocht worden in de specialisatie van de bedrijven in de agrarische sector. In 1969 wordt de vakrichting 'gemengd bedrijf' opgeheven omdat het praktijkprogramma in veel leerbedrijven niet langer haalbaar was (247). Er ontstaan afzonderlijke opleidingsrichtingen: varkenshouderij, een combinatie van varkens- en pluimveehouderij (later: -verzorging) en de combinatie rundvee- en varkenshouderij (later: -verzorging). Een soortgelijke ontwikkeling doet zich wat later voor in de produktietuinbouw. De groenteteelt-opleiding zoals deze vanaf 1966 bestaat, wordt in 1982 over twee afzonderlijke vakrichtingen verdeeld, te weten glasgroente- en vollegrondsgroenteteelt, een jaar later gevolgd door de combinatie glasgroente-/vollegrondsgroenteteelt.

De vakrichting dierverzorging (sinds 1980) valt een beetje buiten het traditionele gebied van de land- en tuinbouw. Het gaat hierbij om het leren omgaan met en verzorgen van dieren buiten de produktiesector. Ontwikkelingen op kinderboerderijen in de jaren zeventig - er worden in plaats van parkdieren meer boerderij- en huisdieren opgenomen - maakt de betrokkenheid van het landbouwonderwijs bij de opleiding van werkers op deze bedrijven begrijpelijk. De leerlingen werken ook bij andere bedrijven of instellingen waar recreatie- of huisdieren gehouden worden (maneges, dierenparken, dierenasielen). De belangstelling om de opleiding dierverzorging te volgen is groot maar het aantal leerarbeidsplaatsen is beperkt.

Betrekkelijk nieuw is ook de opleidingsrichting medewerker tuincentrum (vanaf 1987), die haar ontstaan dankt aan de expansie binnen de betrokken bedrijfstak. De richting handel in tuinbouwproducten richt zich sindsdien meer op de groothandel (veilingwezen, groothandelsbedrijven).

5.3.1.3 Werk- en takenboek

In de voorstellen van de commissie leerlingstelsel in de land- en tuinbouw uit 1965, krijgt het Landelijk Orgaan een belangrijke taak ten aanzien van de inhoud en systematisering van de praktijkopleiding. Het Landelijk Orgaan dient zich, zo schrijft de commissie, te beraden op de inhoudelijke bepaling van de praktijkopleiding, waarbij een keuze gemaakt moet worden uit de veelheid van werkzaamheden in de land- en tuinbouw. De commissie stelt ten aanzien van deze werkzaamheden een splitsing in hoofd- en keuzeonderwerpen voor om de leerlingstelselopleiding goed te kunnen laten aansluiten op de behoeften van het leerbedrijf (248). Daarnaast zal het Landelijk Orgaan moeten bepalen hoe intensief de vastgestelde werkzaamheden door de leerlingen moeten worden beoefend. Om de te verrichten werkzaamheden vast te leggen en nader te omschrijven krijgt elke leerling een werkboekje. Dit werkboekje beoogt volgens de commissie drieërlei:

- "1. het nagaan of de leerling alle onderwerpen die tezamen het praktisch gedeelte van het opleidingsprogramma uitmaken heeft beoefend;
2. het verkrijgen van inzicht omtrent de tijdsduur van de beoefening door de leerling van de onderscheidene werkzaamheden;
3. het beoordelen van de vakvaardigheid in de verschillende onderdelen van de praktijkopleiding." (248)

Volgens het rapport moet de schriftelijke vastlegging van de werkzaamheden:

- duidelijk, beknopt en overzichtelijk zijn;
- uniform zijn, om de vergelijkbaarheid te bevorderen;
- ruimte bieden voor de grote diversiteit aan landbouwwerkzaamheden en -werktuigen;

- voor de leerling gemakkelijk uitvoerbaar zijn;
- door praktijkopleider en consulent snel te controleren zijn;
- de leerling bewust maken van zijn werk, hem wijzen naar het hoe en waarom van de werkzaamheden en de praktijkleraar bij de begeleiding van de praktijkopleiding aanknopingspunten bieden.

Dat de commissie grote waarde hecht aan een goed werkboekje blijkt wel uit het feit dat ze de moeite neemt zelf een voorbeeldexemplaar samen te stellen. In een weekstaat vult de leerling dagelijks in:

- de verrichte werkzaamheden (met behulp van een indeling en codering van de meest voorkomende landbouwwerkzaamheden zoals door de commissie in een bijlage bij het rapport aangereikt);
- het aantal werkuren;
- tractor (T), paard (P) of hand (H);
- een korte omschrijving van de werktuigen;
- werkbreedte;
- prestatie;
- overige gegevens;
- bijzonderheden.

De kolommen werkbreedte en prestatie hebben tot doel "de leerling steeds het begrip arbeidsproduktiviteit voor ogen te stellen" (249). Om periodiek de stand van de praktijkopleiding te kunnen opmaken, worden de gegevens van de weekstaten in een kwartaalstaat samengevat. In de kwartaalstaten is ruimte gelaten voor opmerkingen van zowel de praktijkopleider als de consulent. Ten slotte wijst het rapport erop dat het werkboekje zich niet uitsluitend mag beperken tot het vastleggen van uitgevoerde werkzaamheden; er moet ook ruimte zijn voor het beschrijven van andere elementen zoals bedrijfsgebouwen en erf, verkaveling, bodem en bemesting.

Met dit voorbeeldwerkboek gaat de LSLL van start maar al snel blijkt het weinig gebruiksvriendelijk te zijn. Voor de leerlingen is het dagelijks invullen van de verrichte karweien een tijdrovende bezigheid; het invullen gebeurt vaak slordig. Het toezicht van de praktijkbegeleider op het invullen van het werkboek laat vaak te wensen over. De controle op het werkboek door de consulent vergt daardoor veel tijd en brengt een grote administratieve last mee.

Reden genoeg om begin jaren zeventig veranderingen aan te brengen in de opzet van het werkboek. Het coderingssysteem vervalt. Voor de verschillende opleidingsrichtingen worden weekstaten ontworpen waarop op de

de voorkant de uit te voeren werkzaamheden zijn aangegeven; de leerling noteert hoeveel tijd hij aan elk ervan besteed heeft. Op de achterkant kan de leerling de werkzaamheden nader toelichten en analyseren. Daarnaast gaan werkopdrachten deel uitmaken van het werkboek; om bij de tijd te blijven worden deze in de volgende jaren regelmatig geactualiseerd. Omstreeks 1972 wordt het werkboek uitgebreid met een jaaroverzicht van de desbetreffende praktijkprogramma's voor de leerbedrijven. Het zijn overzichten, verdeeld in vier kwartalen, waarop de leerlingen het aantal uren verrichte arbeid moeten invullen. Besloten wordt ook dat de leraar-consulent het werk- en takenboek als voldoende moet beoordelen, wil de leerling aan het examen kunnen deelnemen. Daartoe worden beoordelingsnormen voor het werkboek opgesteld die voor het eerst in 1973 worden toegepast (250).

Door de toenemende specialisatie van sommige bedrijven wordt het voor sommige leerlingen in de loop der jaren problematisch elke week een beschrijving van een nieuwe werkzaamheid te geven; de opgedane ervaring dreigt te eenzijdig te worden. Daarom gaat het Landelijk Orgaan in nauw overleg met leraren-consulenten en praktijkopleiders voor elk van de opleidingsrichtingen een lijst van mogelijke werkzaamheden opstellen waaruit de leerling wekelijks voor de invulling van zijn werk- en takenboek kan putten. Wekelijks wordt een opdracht bij de consultant ingeleverd, die hierop terugkomt bij zijn bezoek aan het leerbedrijf of op de vakschool.

Het werk- en takenboek heeft zich in de onderscheiden opleidingsrichtingen niet op dezelfde manier ontwikkeld. Er zijn nogal wat onderlinge verschillen. Het Landelijk Orgaan poogt de werk- en takenboeken van de verschillende secties momenteel meer met elkaar in overeenstemming te brengen.

Het werk- en takenboek zoals dit aanvankelijk werd gebruikt, had vooral de bedoeling te controleren of de leerlingen de werkzaamheden uitvoerden en hoeveel tijd ze aan elke activiteit besteedden. In de loop van de jaren zeventig zien we een verschuiving naar een meer ondersteunende functie. Het werk- en takenboek beoogt nu met behulp van gerichte opdrachten de praktijk voor de leerling inzichtelijker te maken en daarbij school- en praktijkcomponent zoveel mogelijk met elkaar in verbinding te brengen.

5.3.1.4 Praktijkopleiders en leerbedrijven

De commissie-Moens geeft in haar rapport geen criteria waaraan praktijkopleiders en leerbedrijf zouden moeten voldoen. Ze volstaat met enkele indicaties met behulp waarvan men het leerbedrijf en de praktijkopleider kan beoordelen. Zo dient het ontwikkelingsniveau, in het bijzonder de landbouwscholing, in beschouwing te worden genomen, wat er echter niet toe mag leiden dat er opleidingseisen aan de praktijkopleider gesteld worden (251). Er is volgens de commissie geen ideale omvang van een leerbedrijf. Enerzijds moet het voldoende groot zijn om alle werkzaamheden te kunnen beoefenen, anderzijds mag het bedrijf niet zo groot zijn dat de praktijkopleider, naast zijn taak als ondernemer, onvoldoende tijd en aandacht aan de leerling kan besteden. Het leerlingstelsel kan zowel op grote als op kleinere bedrijven tot zijn recht komen.

"Ook op eenmansbedrijven kan het leerlingstelsel tot zijn volle recht komen, wanneer de patroon de bereidheid kan en wil opbrengen om zich in te zetten voor de praktijkopleiding van zijn leerling." (251)

Hiermee wordt duidelijk dat de geschiktheid van een leerbedrijf voor een niet gering deel bepaald wordt door de inzet van de praktijkopleider. Over het werken op het ouderlijk bedrijf zegt de commissie dat de leerling bij voorkeur tenminste een half jaar van de praktijkopleidingsperiode moet doorbrengen op een vreemd bedrijf.

De terughoudendheid van de commissie met betrekking tot harde, objectieve criteria waaraan leerbedrijven en praktijkopleiders zouden moeten voldoen is begrijpelijk. Het welslagen van het nog op te richten leerlingstelsel is sterk afhankelijk van het aanbod van leerarbeidsplaatsen en elke eis die men aan deze leerarbeidsplaatsen stelt, maakt het aanbod kleiner. Met deze afhankelijkheid heeft men ook vandaag nog te maken; reden om nog steeds voorzichtig te zijn met het hanteren van objectieve maatstaven bij het beoordelen van potentiële leerbedrijven. Ook het feit dat de acceptatie van een ouderlijk bedrijf als leerbedrijf soms de enige manier is om een jongere nog enkele jaren op school te houden staat in de weg aan al te rigide selectie. Een en ander neemt natuurlijk niet weg dat nieuw-aangemelde leerbedrijven kritisch bekeken worden, waarbij de geschiktheid van de patroon voor een taak als opleider en het

voldoende bij-de-tijd zijn van het bedrijf belangrijke punten van overweging zijn.

Een voorwaarde van algemene aard is dat het leerbedrijf de leerlingen de mogelijkheid moet bieden er het praktijkprogramma uit te voeren. In dit opzicht hebben zich in de agrarische bedrijfstak in de loop van de jaren dat het agrarisch leerlingwezen functioneert ingrijpende wijzigingen voorgedaan. In hoog tempo voltrok zich een steeds grotere mate van specialisatie die het nodig maakte nieuwe praktijkprogramma's te ontwikkelen omdat de oude op de leerbedrijven niet meer verwezenlijkt konden worden. Het is het leerbedrijvenbestand dat uitmaakt welke opleidingsprogramma's relevant zijn. Nieuwe opleidingsrichtingen (zie paragraaf 5.3.1.2) vinden daar hun oorsprong. Daarbij kan zowel specialisatie (bijvoorbeeld vollegrondsgroenteteelt) als uitbreiding van het werkingsgebied van het leerlingstelsel land- en tuinbouw (bijvoorbeeld dierverzorging) in geding zijn.

Tabel 17 geeft een indruk van het aantal leerlingen dat de afgelopen jaren de praktijkopleiding aanving op het bedrijf van de ouders. De gegevens over 1985-1987 zijn niet geheel compleet (te krijgen). Het benutten van het ouderlijk bedrijf als leerbedrijf is voornamelijk een zaak van de produktiesectoren. Bezien we de beide laatste jaren dan ligt het aandeel van de leerlingen dat (aan het begin van de praktijkopleiding) werkzaam is op het ouderlijk bedrijf in de landbouw op gemiddeld 45%, in de produktietuinbouw op gemiddeld 18,5%. In de dienstentuinbouw ligt dit percentage op 3,5. Deze gegevens verschaffen slechts een globaal beeld over enkele jaren en dan alleen nog maar van de situatie bij de instroom. Vergelijkbaar cijfermateriaal over de voorafgaande jaren staat op dit moment niet ter beschikking. Evenmin is bekend hoeveel leerlingen die thuis beginnen ook nog elders een deel van de praktijkleerperiode doorbrengen en of zich in dit opzicht in de loop der jaren verschuivingen hebben voorgedaan. Het is voor deze leerlingen niet verplicht een bepaalde tijd op een vreemd bedrijf te gaan werken; het Landelijk Orgaan stimuleert, waar mogelijk, een uitwisseling tussen leerlingen op ouderlijke bedrijven van één dag. Onderzoek zou opheldering kunnen verschaffen naar het effect daarvan in de loop der jaren.

Van de diensten van het COLO die patroons cursussen verzorgt, kunnen de praktijkopleiders van de VOLLT moeilijk gebruik maken. Deze cursussen vinden overdag plaats en de meeste praktijkopleiders zijn dan gebonden aan hun bedrijf. De VOLLT heeft daarom in 1985 zelf het initiatief

Opleidingsrichting	1985-1987		1986-1988		1987-1989	
	OB	Tot.	OB	Tot.	OB	Tot.
Akkerbouw	10	24	17	27	15	44
Akkerbouw (ass.)	-	-	3	3	7	8
Rundveehouderij	55	160	82	162	60	114
Rundveehouderij (ass.)	11	56	34	81	29	70
Rundvee-/varkensverzorging	6	40	10	34	5	19
Rundvee-/varkensverzorging (ass.)	7	25	13	36	11	35
Varkenshouderij	-	2	6	17	3	7
Varkens-/pluimveeverzorging	5	6	5	5	-	3
Varkens-/pluimveeverzorging (ass.)	-	1	-	-	1	2
Dierverzorging	2	58	-	45	1	59
Totaal landbouw (zonder Dierverzorging)	94	314	170	365	131	302
Bloementeelt	10	201	19	185	24	213
Bloementeelt (ass.)	2	66	1	76	4	61
Glasgroenteteelt	10	42	9	31	11	38
Glasgroenteteelt (ass.)	2	10	-	10	-	8
Vollegrondsgroenteteelt	4	36	22	36	15	31
Vollegrondsgroenteteelt (ass.)	1	10	2	6	1	4
Groente-/snijbloementeelt	17	50	4	20	9	19
Groente-/snijbloementeelt (ass.)	4	12	4	15	2	8
Glasgroente-/vollegrondsgroenteteelt	3	30	10	30	4	16
Glasgroente-/vollegrondsgroenteteelt (ass.)	-	5	-	1	1	5
Boomteelt	5	62	5	78	9	82
Boomteelt (ass.)	-	2	-	5	1	7
Bloembollen-/bolbloementeelt	1	21	1	12	6	15
Bloembollen-/bolbloementeelt (ass.)	-	-	-	3	-	1
Bloembollenteelt	-	18	2	5	8	13
Bloembollenteelt (ass.)	-	1	-	3	-	1
Fruitteelt	-	19	8	16	23	54
Fruitteelt (ass.)	-	-	-	1	-	1
Totaal produktietuinbouw	59	585	87	533	118	577
Handel in tuinbouwprodukten	-	22	2	15	3	39
Bloemschikken/-binden (primair)	15	609	35	712	41	791
Groenverzorging A	-	192	3	227	1	240
Groenverzorging B	11	553	10	567	12	561
Groenvoorziening (secundair)	-	-	-	-	16	453
Tuincentrum	-	-	-	-	2	33
Totaal dienstentuinbouw	26	1.376	50	1.521	75	2.117

Tabel 17 Aantal leerlingen bij het begin van het aangegeven cursusjaar werkzaam op het ouderlijk bedrijf (OB) en totale instroom van dat cursusjaar (Tot.), 1985 tot 1989. Gegevens over de secundaire opleiding bloemschikken/-binden ontbreken. (252)

genomen tot verzorging van praktijkopleiderscursussen (253). De cursus voor VOLLT-patroons bestaat uit een cyclus van vijf avonden. Reeds de commissie-Moens had gewezen op het belang van een deugdelijke begeleiding van de patroon in zijn onderwijskundige taak (254). Dankzij de terbeschikkingkoming van de BVJ-gelden kon een allang gekoesterde wens daaraan expliciet aandacht te geven twintig jaar later in vervulling gaan. De belangstelling van de praktijkopleiders om zich pedagogisch-didactisch te scholen is groot: inmiddels hebben (in 1988) 3.000 mensen de cursus gevolgd; naar schatting is daarmee ongeveer 50% van de leerbedrijven bereikt.

5.3.1.5 Examens

Ten aanzien van de examens pleit de commissie-Moens voor een zekere mate van vergelijkbaarheid, maar daarnaast voor de mogelijkheid van regionale inkleuring:

"Het is voor de kwaliteit van de opleidingen en voor de waarde der uit te reiken diploma's alsmede voor de mobiliteit van de arbeid noodzakelijk, dat ten aanzien van de examens voor elke opleiding voor alle kandidaten gelijke eisen en beoordelingsnormen worden toegepast. Deze eisen en beoordelingsnormen zullen daarom landelijk moeten worden vastgesteld. Anderzijds is het gewenst, dat het examen zoveel mogelijk regionaal wordt afgenomen. Hierdoor wordt aanpassing aan de omstandigheden in de betrokken streek mogelijk en wordt vervreemding van de praktijk tegengegaan."
(255)

Het Landelijk Orgaan geeft gehoor aan deze aanbeveling door het examen in tweeën te delen: per opleidingsrichting een uniform landelijk schriftelijk examen en een praktijkexamen waarvoor het regionale bedrijfsleven richtinggevend is. De voorbereiding van en verantwoordelijkheid voor het schriftelijk onderdeel berust bij de Centrale Examencommissie van de opleidingsrichting. Daarnaast zijn er voor elke opleidingsrichting regionale examencommissies ten behoeve van de praktijkexamens. In de examencommissies zitten vertegenwoordigers van zowel het bedrijfsleven als het schoolwezen.

In de aanvangsfase, tot 1969, functioneert voor elke opleidingsrichting één commissie die zich zowel met de examens als met de opleidingsinhoud bezighoudt. Na 1969 ontstaat het onderscheid tussen adviescommissie (ter advisering over de inhoud van het totaalprogramma) en examencommissie (ter voorbereiding en uitvoering van de examens).

De theoretische examens worden in de sectie landbouw sinds het midden van de jaren zeventig mede voorbereid door het CITO te Arnhem. Bij de overige secties krijgen de commissies, ter aanvulling op de vragen die ze zelf opstellen, vragen toegestuurd van de leraren-consulenten. De kwaliteit van de door de leraar-consulent opgestelde vragen laat nogal eens te wensen over, zo constateert het jaarverslag 1974 (256). Enerzijds is dit te wijten aan de zware werkbelasting van de leraar-consulent. Anderzijds ligt de oorzaak in de (aanvankelijke) onduidelijkheid ten aanzien van de lesstof, die het moeilijk maakt te komen tot een uniform examenprogramma. In de loop der jaren ontstaat er meer duidelijkheid over de inhoud van het totaalprogramma. Het theorie- zowel als het praktijkgedeelte van het examen wordt tegenwoordig ontleend aan het totaalprogramma van de betrokken opleidingsrichting. Tot 1973 werd het werkboek betrokken in de totale beoordeling van de praktijkcomponent. Vanaf 1973 moet de leerling een voldoende hebben op dit onderdeel wil hij kunnen deelnemen aan het examen. In 1981 wordt (in de produktierichtingen) de beoordeling van het functioneren van de leerling op het leerbedrijf voor het eerst schriftelijk vastgelegd door de praktijkopleider. In deze bedrijfsrapportage beoordeelt de praktijkopleider de leerling op aspecten als verantwoordelijkheidsgevoel, zelfstandigheid en werkverzorging. Evenals het werk- en takenboek moet de leerling voor dit onderdeel een voldoende hebben om toegelaten te worden tot de praktijktentamens.

Voor elke opleidingsrichting of groep van opleidingsrichtingen geldt een examenreglement waarin de gang van zaken rond toetsing en afsluiting is vastgelegd. Ook de verschillende onderdelen waaruit het theorie-examen en het praktijkexamen bestaan zijn daarin aangegeven. Onderdelen van het praktijkexamen in de landbouwrichtingen en de richting diervoorzorging zijn een opdracht op het leerbedrijf, vaardigheden die worden beoordeeld op de praktijkschool (bijvoorbeeld trekkerrijden) en de beoordeling op het leerbedrijf. Het praktijkexamen wordt grotendeels op de leerbedrijven afgenomen. Dit geldt ook voor de produktietuinbouwrichtingen. In de produktiesectoren regelen vakschool en subexamen-

commissie de examens geheel zelf, inclusief het uitnodigen van de vak-examinator-bedrijfsgeenoot. Dit is historisch zo gegroeid omdat met levend materiaal moet worden gewerkt, hetgeen geen centrale planning verdraagt. Het examen wordt afgenomen door een schoolexaminator en een vakexaminator-bedrijfsgeenoot.

Organisatie zowel als inrichting van de examens in de dienstentuinbouw wijken nogal af van bovengeschetst patroon, terwijl de herstructurering van de opleidingen in de sector groenverzorging/-voorziening ook veranderingen in de examinering tot gevolg had. Omdat hier als regel geen of in mindere mate levend materiaal in geding is worden de examens centraal georganiseerd - wat de voorkeur heeft van de VOLLT. Tot 1984 werd het examen afgenomen door een schoolexaminator van de eigen school, een vakleerkracht van buiten en twee vakexaminatoren-bedrijfsgeenoten. Vanaf 1984-1985 geldt hetzelfde regime al bij de produktierichtingen: de betrokkenheid van een leerkracht van buiten kwam om bezuinigingsredenen te vervallen. Tot 1984 vond het hele examen, theorie en praktijk, op school plaats: beoordeling op het leerbedrijf maakte er geen deel van uit. Dit geldt voor de bloemensector nog steeds. Enkele door de Centrale Examencommissie vooraf opgegeven verplichte werkstukken maken deel uit van het praktijkexamen bloemenschikken/-binden. Het praktijkgedeelte in de richting groenverzorging A bestaat uit plantenkennis en enkele praktijkopdrachten met betrekking tot grondbewerking en planten, onderhoud van hagen en gazons en onderhoud van border. Vanaf 1984-1985 vindt voor de richtingen groenverzorging B en groenvoorziening als het onderwerp het enigszins toelaat het praktijkexamen op het leerbedrijf plaats; in de praktijk komt dit neer op ongeveer drie kwart van het examen. De opleiding groenverzorging B is de eerste geheel gemoduleerde VOLLT-opleiding en het examensysteem is daarmee in overeenstemming: de praktijkcomponent wordt afgesloten met drie tentamens, elk bestaande uit een serie praktijkopdrachten.

Naast de specifieke veranderingen in de exameninrichting bij de groenverzorging is er nog melding te maken van tweeërlei, meer graduele aanpassing in algemene zin. Vakscholen en vakexaminatoren zijn in de loop der jaren via richtlijnen steeds beter geïnstrueerd; belangrijkste drijfveer daarvoor bij het Landelijk Orgaan is waarborging van de uniformiteit via objectieve beoordelingscriteria. Daarnaast is te wijzen op een geleidelijke verbetering van de kwaliteit van de examenopdrachten.

5.3.2 LSBL

5.3.2.1 Consulenten

In het adviesrapport dat de Commissie van Deskundigen in 1964 opstelt over de opleiding in het leerlingstelsel voor de zuivelindustrie wordt de figuur van de 'consulent' tweemaal en passant genoemd zonder nadere aanduiding van diens plaats en verantwoordelijkheid. Ook wordt in het rapport niet duidelijk aan welke eisen (vooropleiding, werkervaring) mensen moeten voldoen die in aanmerking willen komen voor het consulentschap. Aan wie de verzorging van het beroepsbegeleidend onderwijs moet worden opgedragen wordt evenmin duidelijk. Het rapport schrijft over "onderwijzend personeel van die scholen waarvan de leerlingen bij het verlaten der school in dit leerlingstelsel opgenomen kunnen worden", zonder daarbij een schoolsoort te noemen. Impliciet gaat men er evenwel van uit dat de consulententaak en de leraarstaak door verschillende personen zullen worden uitgevoerd.

In de jaren 1966 tot 1968 wordt voor elk van de zeven districten die men onderscheidt een consulent aangesteld. Onduidelijkheid over de verantwoordelijkheid voor het beroepsbegeleidend onderwijs loopt er uiteindelijk op uit dat deze consulenten ook daarmee belast worden. Daar ze alle afkomstig zijn uit het bedrijfsleven betekent dit voor hen dat ze alsnog de akte LVI (vaktheorie levensmiddelentechnologie) moeten halen. Een consulent-leraar van het eerste uur zegt over de aanvangsjaren:

"Het was een zeer drukke periode voor de LSBL, alle praktijkervaring moest worden omgezet in basisstof voor het lesmateriaal. Met het toen ontworpen basissysteem wordt trouwens tegenwoordig nog steeds gewerkt. Uiteraard wel aangepast aan de eisen van deze tijd." (257)

De consulenten-leraren blijven ook nadien nauw bij de totstandkoming en vernieuwing van de lesstof betrokken. Doordat ze in voortdurend contact staan met de bedrijven blijven ze goed op de hoogte van de technologische vernieuwingen. Consulenten-leraren hebben zitting in tal van werkgroepen (258) die zich bezighouden met lesstofontwikkeling en ontwikkeling van praktijkboeken. Deze laatste bevatten beschrijvingen van (onderdelen van) specifieke produktieprocessen zoals die in de betreffende branche van de levensmiddelenindustrie worden aangetroffen.

In 1972 benoemt het Landelijk Orgaan een hoofdconsulent (vanaf 1985: adjunct-directeur). Aanvankelijk werd deze ondersteund door een 'consulent in algemene dienst'. Dertien jaar later volgt de benoeming van een tweede adjunct-directeur. Ze hebben als taak de (andere) consulenten te begeleiden (in onderwijskundige zin) en dragen daarnaast zorg voor de voorlichting over en presentatie van de LSBL (259). In 1976 wordt de verdeling in zeven districten vervangen door een verdeling in vier districten: oost, noord, west en zuid. Binnen elk district fungeert één van de consulenten als districtsconsulent; hij is in het bijzonder belast met het organiseren en coördineren van het leerlingstelsel in zijn district; de positie van de districtsconsulent, aanvankelijk meer primus inter pares, is in de loop van de tijd versterkt. De districtsconsulent heeft slechts een kleine of in het geheel geen onderwijstaak en begeleidt ook weinig of geen leerlingen bij de praktijkopleiding.

De oriëntatie van de consulent-leraar is in de ruim twintig jaar van het bestaan van de LSBL aan verandering onderhevig geweest. De meest ingrijpende is wel die ten opzichte van het leerbedrijf. Er doet zich in de loop der jaren in de opleidingen een verbreding naar bedrijfstakken voor; parallel daaraan moet de consulent-leraar zijn kennispakket, aanvankelijk gericht op de zuivelindustrie, uitbreiden in de richting van de vlees(waren)industrie, bierbrouwerijen, aardappelverwerkende industrie, frisdrankenindustrie en andere branches van de voedings- en genotmiddelenindustrie. Automatisering van het productieproces en andere techn(olog)ische vernieuwingen, alsmede sortimentsuitbreiding vragen daarnaast voortdurend aandacht. Regelmatige vaktechnische bijscholing en het opdoen van werkervaring (stages) in bedrijven in de levensmiddelenindustrie is voor de hedendaagse consulent-leraar van de LSBL dan ook een (gepraktiseerde) noodzaak geworden. Pedagogisch-didactische bijscholing doen zij op op IST-cursussen. De meeste consulenten-leraren LSBL leveren een meer of minder omvangrijke bijdrage aan de korte technisch-technologische of korte theoretische cursussen van de LSBL.

In het adviesrapport dat leidde tot het leerlingstelsel voor de zuivelindustrie wordt aanbevolen een aantal lagere technologische scholen op te richten. Aan deze aanbeveling is gevolg gegeven: momenteel zijn er elf lagere agrarische scholen die een richting levensmiddelen-technologie verzorgen. Bij de ontwikkeling en uitbouw van dit onderwijs heeft de LSBL als landelijk coördinatieorgaan een belangrijke rol gespeeld: de LSBL droeg centraal de zorg voor de lesstof en ontwikkelde

programma's voor de practica. De consulenten-leraren verzorgden aanvankelijk, als gastdocenten, een groot aantal lessen op deze scholen (260). De betrokkenheid van consulenten-leraren LSBL bij het lager technologisch onderwijs is nu sterk afgenomen.

5.3.2.2 Opleidingsniveaus en -richtingen

Over de opleidingsniveaus van het op te richten leerlingstelsel voor de zuivelindustrie is de Commissie van Deskundigen kort: een A-opleiding met een drempelloze instroom en een B-opleiding die openstaat voor gediplomeerden van het lager technisch onderwijs, het lager technologisch onderwijs, het lager en middelbaar landbouwonderwijs en de MULO. Degenen die de (aanvankelijk) éénjarige A-opleiding goed doorlopen hebben, moeten tot de B-opleiding kunnen worden toegelaten. De mogelijkheid tot het volgen van voortgezette opleidingen in het leerlingstelsel voor zuivelindustrie wordt in het rapport genoemd zonder dat de commissie daaraan verder inhoud geeft.

De A-opleiding en de B-opleiding starten beide in 1966. De A-opleiding heeft - na de verlenging tot twee jaar in 1974, mede onder invloed van de partiële leerplicht - trekken van de VOLLT-assistentenopleiding (eindopleiding van wat lager niveau met wat intensiever begeleiding), maar onderscheidt zich daarvan doordat ze tevens wordt benut om leerlingen die onder het LBO B-niveau instromen te beoordelen op geschiktheid voor de B-opleiding (na een jaar); in dit opzicht fungeert de A-opleiding dus ook als 'voorbereidend jaar' (de oorspronkelijk beoogde functie). Deze dubbele doelstelling - voorbereidend jaar en tweejarige eindopleiding - blijkt inmiddels steeds minder te voldoen, vooral niet voor degenen die willen doorstromen naar de B-opleiding; voor hen moet het niveau omhoog (meer aandacht voor exacte vakken). Anno 1989 wordt nagedacht over een herstructurering van de A-opleiding (261) op basis van een modulaire opzet waarin beide doelstellingen beter tot hun recht kunnen komen.

In 1968 worden de FNZ-opleidingen voor de zuivelindustrie door de LSBL overgenomen en als voortgezette opleidingen in het leerlingstelsel geïntegreerd. Hier ligt de oorsprong van de huidige Voortgezette Opleiding B (nog steeds beperkt tot de zuivel en gedifferentieerd naar een aantal zuivelproducten) en de kwaliteitscontrole-opleidingen Techno-

logische Kwaliteitscontrole en Microbiologische Kwaliteitscontrole; het werkingsgebied van de beide laatstgenoemde is naderhand uitgebreid tot de hele levensmiddelenindustrie. In 1972 neemt de LSBL het initiatief tot een produktiegerichte voortgezette opleiding voor de hele levensmiddelenindustrie: de Voortgezette Opleiding A. Structuur en inhoud van de VO-A zullen binnenkort een wijziging ondergaan (262). Achtergronden zijn de overlap die ontstaan is met de leerstof van de (herziene) B-opleiding en ontwikkelingen op technisch/technologisch gebied die gevolgen hebben voor de functieinhouden. Het vooronderzoek levensmiddelenindustrie BAAS heeft hiertoe richtinggevende informatie verschaft. Daarbij voegt zich de huidige beleidslijn tot aanpassing van de opleidingsstructuur gericht op meer branchespecialisatie en een verkorting van de totale opleidingsduur. De aard van de voorgenomen wijziging hangt nauw samen met deze achtergronden.

In 1964, het jaar waarin de commissie haar adviezen met betrekking tot het op te richten leerlingstelsel aan het stichtingsbestuur voorlegt, is het uitgangspunt praktijkopleidingen voor de zuivelindustrie op te zetten. Meteen na de start wordt dit uitgangspunt verlaten door een uitbreiding van het werkingsgebied tot de hele levensmiddelenindustrie. Inmiddels volgen leerlingen uit alle ongeveer 25 branches van de voedings- en genotmiddelenindustrie een primaire of voortgezette LSBL-opleiding. Dat neemt niet weg dat de zuivelleerlingen nog steeds veruit de grootste groep vormen: in 1987-1988 werkte ongeveer 40% van de leerlingen van de primaire opleidingen (tabel 18) en 75% van de leerlingen van de voortgezette opleidingen in de zuivelindustrie. Andere branches waarin de LSBL behoorlijk is doorgedrongen zijn de vleeswarenindustrie (circa 10% van het leerlingenbestand), groente- en fruitverwerking/conservenindustrie (8%), de bierbrouwerijen (7%) en de suikerwerkindustrie (5 à 6%). In de opmars in de margarine-/olie-/vetindustrie, de bakkerijen en de chocolade-/cacaoindustrie zit enige vordering. Het tempo en de mate waarin de LSBL-opleidingen in de overige branches van de levensmiddelenindustrie zijn doorgedrongen, alsmede de factoren die daarop positief dan wel negatief hebben ingewerkt, eventueel vandaag nog inwerken, vormen een apart (en interessant) veld van onderzoek.

Het theoriegedeelte van de primaire B-opleiding, vanaf 1975 grondig gereviseerd, is steeds branche-onafhankelijk geweest: alle leerlingen werd eenzelfde programma aangeboden. De formele branche-onafhankelijkheid kan niet verhinderen dat veel niet-zuivelindustrieën er de zuivel-

	1985-1986 (577 ll.)	1986-1987 (717 ll.)	1987-1988 (768 ll.)
zuivelindustrie	43,0	45,3	39,3
vleeswarenindustrie	11,8	9,1	9,2
bierbrouwerijen	8,5	6,1	6,3
groente en fruit, conservenindustrie	5,4	8,6	8,7
suikerwerkindustrie	4,8	5,2	6,4
margarine/oliën/vetten	4,3	3,7	4,2
bakkerijen	2,9	3,4	3,8
chocolade-/cacaoindustrie	2,6	3,0	3,7
(droge) soepen	2,6	1,4	1,3
koffie-/thee-/tabaksindustrie	1,7	1,4	2,2
diervoeding (pet food)	1,6	1,9	2,3
veevoederindustrie	1,4	0,7	0,1
pluimveeslachterijen	1,4	0,5	2,7
frisdranken	1,4	1,6	1,8
aardappelverwerkende industrie	1,0	1,8	1,3
reuk- en smaakstoffenindustrie	1,0	1,0	0,8
vleessnacks/salades	0,2	1,4	0,7
eiprodukten	0,4	0,5	1,2
vleesverwerking	0,5	0,5	1,2
overige branches	4,3	2,9	3,8

Tabel 18 Procentuele verdeling van LSBL-leerlingen (primaire opleidingen) over de verschillende branches van de voedings- en genotmiddelenindustrie van 1985-1987 (voorzover in ten minste één van deze jaren 1% of meer uitmakend).

herkomst in blijven herkennen en aandringen op meer branchegerichte opleidingen. Als reactie daarop zijn in het cursusjaar 1988-1989 voor het eerst enkele proefgroepen gevormd die voor een deel branchegericht zijn: twee groepen voor de zuivel en twee voor de vleesverwerkende industrie (263). In overleg met de zuivelindustrie en de vleesverwerkende industrie wordt de lesstof zo gerangschikt dat de theoriecomponent in twee gedeelten wordt doorlopen: een algemeen basisprogramma gebaseerd op de huidige B-leerstof (ontdaan van enkele branchespecifieke onderdelen) en een branchespecifiek deel waarin elementen uit de basisstof in toegepaste vorm terugkeren en homogene (uit één branche afkomstige) groepen gevormd worden. In de praktijkopleiding wordt een structuur aangebracht die de leerling snel op functioneringsniveau moet brengen, onder meer door het instellen van een bedieningstentamen bij gelegenheid van het eerste praktijktentamen. Ook voor de suikerverwerkende industrie worden mogelijkheden onderzocht - het gaat vooral om voldoende deelname zodat branchegroepen kunnen worden gevormd - zowel voor de A- als voor de B-opleiding een programma op te zetten waarbij een deel van de theorieopleiding branchegericht wordt ingevuld. In 1989 verschijnen een praktijkboek voor de cacao- en chocolade-industrie en een praktijkboek voor de koek- en banketindustrie (264).

5.3.2.3 Werk- en takenboek, praktijkwerkplan

Merkwaardig genoeg laat de commissie leerlingstelsel zuivelindustrie het werk- en takenboek, van eminent belang voor de afstemming van theorie- en praktijkcomponent, onbesproken. Het Landelijk Orgaan heeft in dezen dus zelf zijn weg moeten vinden. LSBL-leerlingen houden in een werkboekje de van dag tot dag uitgevoerde werkzaamheden bij. Daarin is sinds 1966 geen verandering gekomen; wel overweegt het Landelijk Orgaan momenteel een wijziging van de opzet ervan.

Naast het werkboekje hebben de leerlingen een takenboek waarin zij de praktijkvragen uitwerken. Deze vragen kennen een onderverdeling in twee categorieën. De eerste categorie bestaat uit algemene, aan de theorie gekoppelde vragen; deze zijn uniform voor alle opleidingsrichtingen. De tweede categorie bevat bedrijfsspecifieke vragen, toegesneden op de praktijkleersituatie van de leerling. Ten gevolge van veranderingen in de aard van de werkzaamheden in de bedrijven van de levensmiddelen-

industrie zijn de praktijkvragen voortdurend aangepast aan de praktijk-situatie in de leerbedrijven. De concrete zintuiglijke waarneming van wat er plaatsvindt tijdens de bewerking van een produkt maakt plaats voor een registratie van het produktieproces aan de hand van flow-sheets en registratie-/meetapparatuur van een centraal paneel. Parallel daarmee stijgt het abstractieniveau van de opdrachten en de praktijkvragen en de voor de uitwerking daarvan benodigde kennis.

Aan het begin van de jaren tachtig introduceert de LSBL het praktijk-werkplan (PWP). De behoefte daaraan is te verklaren uit de ontwikkeling van de praktijkopleiding in de loop der jaren. Volgens de door de commissie leerlingstelsel zuivelindustrie geschetste opzet rouleerde de leerling over alle afdelingen van het bedrijf; vanuit de onderdelen van het produktieproces werkte hij, al doende lerend, toe naar overzicht over en inzicht in het gehele proces. Ter ondersteuning had elke leerling een praktijkschema waarin kort de hele procesgang van het bedrijf was vastgelegd. Automatisering en schaalvergroting maakten het onmogelijk het rouleringsprincipe volledig te handhaven. Niet langer was het doenlijk de leerling intensief met alle voorkomende werkzaamheden in aanraking te brengen. De leerling kreeg meer te maken met een procesbenadering waarbij hij eerst in aanraking kwam met het proces als geheel en daarna pas met de diverse onderdelen (265). Hij kan slechts op een beperkt aantal plaatsen tewerkgesteld worden en gaat vandaaruit 'op verkenning' in het bedrijf. In feite betekent dit dat gedurende de arbeidstijd in het bedrijf door de werknemer stage wordt gelopen, aldus een evaluatierapport uit 1978 (266).

Deze ontwikkeling had consequenties voor de inhoud van het takenboek maar daarnaast nam de behoefte aan een individueel opleidingsprogramma toe. Daarom wordt nu in overleg tussen het bedrijf, de consulent-leraar (en eventueel de leerling) voor elke leerling een eigen PWP vastgesteld, waarin het programma voor de praktijkopleiding, waartoe alle partijen zich verplichten, is vastgelegd. Vooraf wordt bepaald welke doelen de leerling na twee jaar moet hebben bereikt en welke werkzaamheden door hem zullen worden uitgevoerd. Het PWP is voor leerling, bedrijfsinstructeur en consulent een richtinggevend document: de leerling weet wat hij na twee jaar moet kennen en kunnen, de bedrijfsinstructeur kan nagaan hoever hij met zijn opleiding is gevorderd en de consulent controleert van tijd tot tijd of de opleidingsdoelen gehaald worden.

Werk- en takenboek en PWP hebben elk hun eigen functie. Werk- en takenboek zorgen voor de onderlinge afstemming van de theorie- en praktijkcomponent, het PWP helpt de afstemming tussen praktijkopleiding en bedrijfssituatie te bewerkstelligen.

5.3.2.4 Praktijkopleiders en leerbedrijven

De twee belangrijkste ontwikkelingen met betrekking tot de leerbedrijven van LSBL-leerlingen kwamen reeds in ander verband ter sprake: de uitbreiding van het werkingsgebied van de zuivel tot de hele voedings- en genotmiddelenindustrie en de automatisering van het productieproces mede mogelijk gemaakt door schaalvergroting van de bedrijven. Met deze aanduiding kan nu volstaan worden om wat meer aandacht te geven aan de figuur van de bedrijfsinstructeur.

De belangrijkste taak van de bedrijfsinstructeur is volgens de commissie leerlingstelsel zuivelindustrie

"van de leerling een geschoold werker te maken, die zich in de groep waarin hij geplaatst is, als een goed collega gedraagt en die geleerd heeft zich de zelfdiscipline eigen te maken, die nodig is om binnen de gezagsverhoudingen van een bedrijf te voldoen aan de hem gestelde opdrachten."

Hij moet in staat zijn

"voor de praktijklessen werkontledingen en instructies op te stellen. Dit veronderstelt naast goede kennis van het vakgebied ook een behoorlijke analytische vaardigheid en het vermogen zijn kennis en vaardigheid aan anderen over te dragen. Voorts impliceert de opleiding tot geschoold werker dat de instructeur niet alleen aandacht besteedt aan de kwalitatieve aspecten van het werk (...) maar evenzeer aan het verbruik van grond- en hulpstoffen en aan het werktempo. Al deze elementen immers maken deel uit van de totale werkprestatie.

Naast deze meer vaktechnisch bepaalde taken van de instructeur zal hij echter ook een vormende taak hebben met betrekking tot zijn leerlingen."

Samengevat komen de eisen waaraan een bedrijfsinstructeur moet voldoen neer op pedagogische en didactische kwaliteiten, het vermogen het werk

analytisch te beschouwen, vakmanschap en een positieve instelling ten opzichte van het bedrijf en het bedrijfsgezag.

"Uit deze opsomming van eisen volgt dat men bij de keuze van instructeurs zich vooral moet laten leiden door de karaktereigenschappen en pas daarna door vakbekwaamheid."

Over de vraag wie in het bedrijf de instructeurstaak op zich kan nemen, schrijft het rapport dat de functie die de op te leiden instructeur binnen het bedrijf bekleedt niet belangrijk is. Wel moet de eis gesteld worden dat de instructeur permanent aan het bedrijf is verbonden zodat de leerling in staat is te allen tijde de hulp van de instructeur in te roepen. Omdat naar verwachting voor veel bedrijfsinstructeurs het begeleiden van leerlingen een nevenactiviteit zal zijn zal wel

"een stringente eis gesteld moet worden met betrekking tot de tijd die een instructeur beschikbaar krijgt voor de opleiding van leerlingen." (267)

De boodschap voor hen die de instructeur moeten aanwijzen is duidelijk: de instructeur moet naast vaktechnische kennis ook agogische en didactische kwaliteiten in huis hebben, terwijl er voldoende begeleidingstijd beschikbaar moet zijn.

"Alvorens met de opleiding middels het leerlingstelsel te beginnen verdient het aanbeveling dat de directie van de deelnemende fabrieken een daartoe geschikte medewerker aanwijst die in staat wordt geacht in de loop van de tijd een instructeurscursus te volgen en geschikt is om jongeren in opleidingsverband leiding te geven."

Het rapport vermeldt een opzet voor een cursus voor aanstaande bedrijfsinstructeurs van de hand van H.J. Grote Gansey, hoofd Opleiding en Organisatie van de Koninklijke Nederlandse Zuivelbond. De leerstof zou betrekking moeten hebben op

- vakkennis van de beroepen waarin wordt opgeleid;
- de taak van de instructeur;
- organisatie en praktijk van de vakopleiding;
- bedrijfsleer;

- menselijke verhoudingen en psychologie van de jeugdige werknemer;
- theorie van de kennisoverdracht;
- instructietechniek en werkmethode.

Al in 1965 gaan op verschillende plaatsen in het land cursussen voor het opleiden van bedrijfsinstructeurs van start, aanvankelijk alleen voor aanstaande instructeurs in de zuivelindustrie, maar met de uitbreiding van het bereik van de LSBL ook voor werknemers in de overige takken van de voedings- en genotmiddelenindustrie. De afdeling Opleiding en Organisatie van de Koninklijke Nederlandse Zuivelbond neemt tot 1970 de verzorging van de bedrijfsinstructeurscursus op zich. Daarna verzorgt de LSBL deze opleiding zelf. In totaal zijn tot 1975 twintig cursussen gegeven en ruim 300 bedrijfsinstructeurs opgeleid. De duur van de cursus was zeventien dagen.

In 1974 start de LSBL een kaderopleiding, bedoeld voor kaderleden ouder dan 21 jaar, die werkzaam zijn in de levensmiddelenindustrie en die de Voortgezette Opleiding A hebben gevolgd. Omdat de kaderopleiding ook aandacht schenkt aan het opleiden van nieuw personeel, een taak waarvoor veel kaderleden geplaatst worden, wordt de instructeursopleiding in 1975 gestaakt (268). Het aantal deelnemers aan de kadercursus varieerde de afgelopen jaren tussen 18 (1987) en 38 (1977) (228).

In een LSBL-enquête onder vijftig bedrijfsinstructeurs (1987) blijkt dat 75% van hen een direct of indirect leidinggevende relatie hebben met hun leerlingen en dat het begeleiden van de leerlingen onderdeel uitmaakt van de functie. De resultaten uit voornoemde enquête kunnen als volgt samengevat worden:

"Tijd is dan ook het grootste knelpunt in het opleiden; het gebeurt meestal individueel en op tijden die het best in het productieproces uitkomen. De manier waarop men begeleidt loopt nogal uiteen maar meestal laat men de leerling eerst zelf op onderzoek uitgaan naar de goede antwoorden op de vragen, waarna men het één en ander toelicht en verduidelijkt." (265)

De bedrijfsinstructeur houdt zich vooral verantwoordelijk voor de inhoudelijke juistheid van de antwoorden op de vragen in het takenboek en voor het aanleren van de praktijk in het bedrijf.

5.3.2.5 Examens

De adviescommissie leerlingstelsel zuivelindustrie houdt zich in haar rapport alleen bezig met primaire opleidingen. Ten aanzien van de B-opleiding stelt de commissie voor aan het einde van het B2-jaar een reeks tentamens over de theoriestof af te nemen. Daarnaast wordt, ook aan het einde van het tweede leerjaar, de praktijkcomponent door middel van een (praktijk)examen afgesloten. Op de manier waarop na het einde van het A-jaar de scheiding zou moeten plaatsvinden tussen leerlingen die mogen doorstromen naar het eerste B-jaar en de leerlingen die daarvoor niet in aanmerking komen gaat het rapport niet in.

Uitgangspunt voor de praktijkbeoordeling ter afsluiting van de B-opleiding was tot 1977 een leerbedrijf met verschillende, ruimtelijk gescheiden afdelingen. Op elk van deze afdelingen had de leerling een bepaalde periode gewerkt. Tijdens het examen aan het eind van het B2-jaar bezoekt de leerling met de examinatoren het hele bedrijf. Op elke afdeling beantwoordt de leerling vragen en demonstreert hij desgevraagd handelingen.

Techn(olog)ische vernieuwing en automatisering lieten ook de beoordeling van de praktijkcomponent niet ongemoeid. Het wordt steeds moeilijker om praktijkvaardigheden te meten.

"Als een proces goed loopt en in de meet- en regelkamer worden geen verontrustende aanwijzingen gegeven dan valt moeilijk na te gaan of een kandidaat voldoende praktijkervaring kan tonen!" (269)

Bovendien krijgt de leerling steeds minder gelegenheid praktijkervaring in het hele bedrijf op te doen. Het aantal afdelingen waar de leerling tijdens de B-opleiding werkt loopt terug tot twee à drie. Na 1977 heeft het praktijkexamen alleen betrekking op die afdelingen die in het PWP van de leerling zijn opgenomen. Bij de beoordeling komt minder dan voorheen de praktijkvaardigheid (zoals het reinigen en desinfecteren van apparaten en bediening van machines) aan bod. In plaats hiervan wordt de leerling meer beoordeeld op parate praktisch-theoretische kennis, nodig voor een goed begrip van het functioneren van technologische apparatuur en de meet- en regeltechniek benut in het technologisch proces van de verwerking van grondstoffen.

Sinds 1987 vindt de beoordeling van de praktijkopleiding plaats door middel van twee tentamens, één in elk jaar. Op grond van de resultaten die de leerling behaalt voor de twee praktijktentamens, kan hij vrijgesteld worden voor het examen. Bij de praktijktentamens van de A-opleiding zijn geen 'vreemden' betrokken: tot 1987 werden deze afgenomen door twee consulenten-leraren en de eigen bedrijfsinstructeur, vanaf 1987 door laatstgenoemde samen met één consulent-leraar. Het eerste praktijktentamen van de B-opleiding verloopt op dezelfde wijze. Het tweede B-praktijktentamen wordt afgenomen door de 'eigen' consulent-leraar samen met een 'onbekende' consulent-leraar; de eigen bedrijfsinstructeur is daarbij niet betrokken. Mocht vervolgens nog een examen nodig zijn dan wordt dit afgenomen door een 'onbekende' consulent-leraar samen met een tweede examinerator (een andere 'onbekende' consulent-leraar of een examinerator uit het bedrijfsleven).

Tot 1985 vigeerde er één examenreglement voor alle opleidingen. In genoemd jaar werd dit vervangen door een algemeen examenreglement aangevuld met een reglement per opleiding. Examineratoren, onder wie de consulenten-leraren, hebben zitting in een subexamencommissie, waaraan de Centrale Examencommissie het afnemen van de examens, theorie- zowel als praktijkgedeelte, opdraagt. Daartoe bijtijds uitgenodigde vak-examineratoren-bedrijfsgeenoten worden betrokken bij de eindbeoordeling.

5.3.3 LSBC

5.3.3.1 Consulenten

De adviescommissie leerlingstelsel opleiding bosarbeider stelt met het oog op de consulententaak voor dat

"de directeur van de BTS (Bosbouwtechnische school te Apeldoorn) zal optreden als consulent voor het tweejarige leerlingstelsel. Voor de driejarige opleiding zal de directeur van de Bosbouwpraktijkschool voor deze taak worden aangewezen." (270)

De keuze die men met het oog op de tweejarige opleiding doet moet worden gezien in het licht van het feit dat deze opleiding aanvankelijk alleen bedoeld was voor leerlingen met een diploma BTS.

Het voorstel de consulententaak toe te vertrouwen aan twee directeuren van verschillende instellingen wordt niet ten uitvoer gebracht. Aanvankelijk neemt alleen de directeur van de Bosbouwpraktijkschool in Arnhem deze taak op zich. In de vacature voor consulent waarvan enkele jaren later sprake is (271) wordt voorzien door een nieuw aan te stellen docent aan de praktijkschool met deze taak te belasten. Deze leraar wordt dus voor een deel 'gedetacheerd' bij het leerlingwezen. Met de directeur van de praktijkschool behartigt bij de consulentenwerkzaamheden. Hoewel het jaarverslag spreekt van een 'tijdelijke oplossing', houdt de combinatiefunctie stand tot 1977. In dat jaar moeten de consulenten-leraren kiezen voor of het docentschap aan de Bosbouwpraktijkschool of een voltijd consulentschap in dienst van het leerlingstelsel.

De inhoud van de consulententaak is in de loop van de jaren in een aantal opzichten wezenlijk veranderd. Een consulent, die sinds 1971 als zodanig werkzaam is, omschrijft deze verandering als volgt:

"Toen was ik op de eerste plaats een vakspecialist en de begeleiding van de leerlingen had louter betrekking op het vak. Tegenwoordig functioneer ik als coördinator en voorlichter. Ik ben een vraagbaak voor het bedrijfsleven en heb intensief contact met arbeidsbureau's in verband met projecten voor werklozen en allerlei subsidieregelingen. De begeleiding speelt zich meer af op het sociaal-pedagogische vlak terwijl de vakinhoud wat meer op de achtergrond raakt." (272)

Vakinhoudelijk is de consulent tegenwoordig een all-rounder terwijl hij vroeger gespecialiseerd was op één gebied: bosbouw, cultuurtechniek of dergelijke. De verdeling van het land in vijf districten elk met een eigen consulent brengt met zich dat de consulent op de hoogte moet zijn van al de inmiddels negen vakrichtingen. Deze situatie is werkbaar omdat er veel verwantschap bestaat tussen de onderscheiden vakrichtingen. Bovendien is met een verdeling van het land in districten de af te leggen afstand naar de leerbedrijven voor de consulenten wat beperkt.

5.3.3.2 Opleidingsniveaus en -richtingen

Tot 1979 kent het LSBC een tweejarige en een driejarige primaire opleiding. De eerstgenoemde was bestemd voor leerlingen die een diploma Bosbouwtechnische school bezaten, de laatstgenoemde voor gegadigden zonder zo'n diploma. In 1979 houdt de driejarige opleiding op te bestaan onder gelijktijdige verlaging van de toelatingsdrempel tot de tweejarige opleiding. Behalve oud-leerlingen van de BTS stromen steeds meer leerlingen met (of zonder) een diploma overig LBO of MAVO in.

Leerlingen die ondanks de drempelverlaging niet toegelaten worden tot de primaire opleiding, krijgen aanvankelijk in een voorbereidend jaar de mogelijkheid op het gewenste niveau te komen. Het LSBC heeft in 1979 en 1980 met een voorbereidend jaar gewerkt. Doordat het aantal leerlingen dat gebruik maakt van het voorbereidend jaar te gering blijkt om regionale groepen te formeren, wordt dit al na twee jaar afgeschaft. Na 1980 worden deze leerlingen voor een deel voordat ze met de opleiding beginnen, en voor het overige naast het programma van de primaire opleiding bijgeschoold (voor- en nevenschakeling). Met de voorschakeling (bijscholing door een plaatselijke LAS) bestaan redelijk goede ervaringen, nevenschakeling (extra lesmateriaal mee naar huis geven) werkt in het algemeen minder goed.

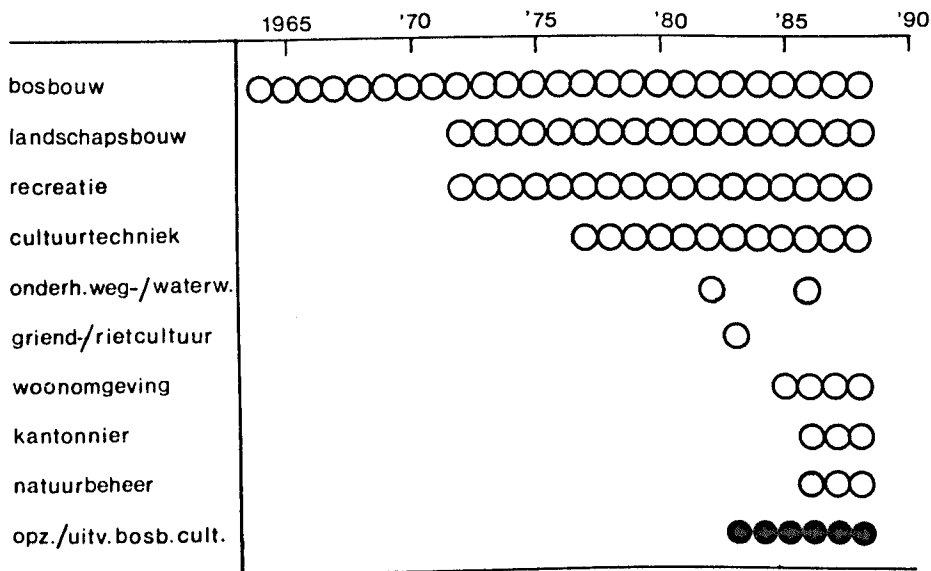
Met betrekking tot het fenomeen voorschakeling moet nog een initiatief vermeld worden dat typerend is voor de LSBC-cultuur. In de jaren 1984 en 1985 heeft het LSBC (via participatie van de Stichting Praktijkonderwijs en Leerlingwezen Bosbouw, Cultuurtechniek en Aanverwante Vakgebieden in het bestuur) nauw samengewerkt met de Stichting Koningsheide (september 1984 - september 1985). In september 1985 werd - omdat er al een andere stichting in Arnhem deze naam bleek te dragen - de naam veranderd in stichting De Groene Schakel (september 1985 - december 1985). In beide gevallen werd de stichting nader aangeduid als: Centrum ter bevordering van praktijkopleiding en vorming in de groene sector. De stichting Koningsheide kwam voort uit de stichting Werkgelegenheidsobjecten Bos-, Natuur- en Landschapsbeheer (SWO) die ten doel had met behulp van SZW-subsidies werkgelegenheidsprojecten te scheppen in deze sector in Gelderland. Het bijzondere van Koningsheide/De Groene Schakel (werkgebied Arnhem en omstreken) was dat deze stichting zich speciaal richtte op 16- tot 25-jarige werklozen die een onvoldoende uitgangspositie voor instroom in het primair leerlingwezen hadden (en arbeids-

ervaring wilden opdoen in de groene sector). Voor hen verzorgde de stichting een basiscursus van veertig weken (theorie en praktijk) die fungeerde als voorschakeling voor de primaire opleiding LSBC. Bovendien werden door medewerkers leerlingen (zonder arbeidsovereenkomst) op leerbedrijven (waar ze niet in dienst waren) begeleid bij het uitvoeren van speciale projecten. De aanvankelijk ook beoogde patroonsfunctie - opvangfunctie of aanvullingsfunctie voor tijdelijk of gedeeltelijk werklozen - en nevenschakelingsfunctie zijn niet van de grond gekomen. De stichting werd bekostigd door het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid (rijksbijdrage volgens art. 36 WWV), het Europees Sociaal Fonds (ESF) en de gemeente Arnhem (bijdragen in het kader van cultureel werk voor jeugdige werklozen). Het eerste jaar (met 23 deelnemers) verliep de financiering zonder problemen, maar reeds in het tweede jaar (1985-1986) trokken het ESF en SZW zich (mogelijk om overwegingen betreffende de arbeidsmarkt in de groene sector) na moeizame onderhandelingen terug, hetgeen meteen het einde van de stichting inhield. Het mag opmerkelijk heten dat dit initiatief, waarvan het LSBC op den duur een extra instroom van zestig cursisten per jaar verwachtte, in deze tijd van leerlingwezenbevordering en (jeugd)werkloosheidsbestrijding zo snel schipbreuk leed.

Inmiddels bestaan er plannen voor een herstructurering van de LSBC-opleidingen. Het niveau van de primaire opleidingen lijkt voor nogal wat deelnemers aan de hoge kant (het LSBC kent geen equivalent van de VOLLT-assistentenopleiding). Overwogen wordt nu dit niveau enigszins aan te passen en tegelijkertijd een secundaire opleiding in te richten die aansluiting geeft op de sinds 1983 bestaande vervolgopleiding opzichter/uitvoerder bosbouw en cultuurtechniek (OUBC). De OUBC-opleiding is bedoeld voor (toekomstig) leidinggevend personeel in de bos- en landschapsbouw of de cultuurtechniek.

Het Landelijk Orgaan voor het Leerlingstelsel in de Bosbouw, zoals de oorspronkelijke naam is, verzorgt tot 1972 één opleidingsrichting: bosbouw. Inmiddels is het aantal vakrichtingen uitgebreid tot negen primaire en een voortgezette. Zoals figuur 12 laat zien komen er in 1972 twee vakrichtingen bij: recreatie en landschapsbouw. In 1977 starten de eerste leerlingen in de opleidingsrichting cultuurtechniek. De ontwikkeling van het LSBC vertoont ook in dezen veel verwantschap met die van de Bosbouwpraktijkschool. Het inspelen op een (soms plotselinge en kortstondige) behoefte uit het achterland van het LSBC is (ook) de ontstaansreden van de overige vakrichtingen ontstaan in de jaren tachtig:

onderhoud weg- en waterwerken, griend- en rietcultuur, natuurbeheer, kantonnier en woonomgeving. De opleidingen griend- en rietcultuur en onderhoud weg- en waterwerken 'draaien' alleen als er voldoende belangstellenden voor zijn.



instroom nieuwe leerlingen LSBC

- primaire opleiding
- voortgezette opleiding

Figuur 12 Aanvangsjaar van de LSBC-opleidingsrichtingen (229).

Met de uitbreiding van het werkingsgebied van het LSBC en daarmee van het aantal primaire opleidingsrichtingen treedt een verschuiving op in de procentuele verdeling van de leerlingen (tabel 19). Nam bosbouw aanvankelijk 100% voor zijn rekening, geleidelijk is dit gezakt tot om en nabij de 50% in de eerste helft van de jaren tachtig, terwijl het daarna snel verder terugliep tot ongeveer een kwart van de leerlingen. Cultuurtechniek was tot 1986 als regel de tweede in omvang met gemiddeld ruim 20% van de leerlingen maar moest daarna snel terrein prijsgeven; voor een groot deel moet dit worden toegeschreven aan de instelling van de nieuwe opleidingsrichting woonomgeving, met veel leerlingen werkzaam in kleinschalige projecten, voordien bij cultuurtechniek ondergebracht.

Het aandeel van de andere twee 'oude' opleidingsrichtingen, landschapsbouw en recreatie is, bescheiden gebleven, van jaar tot jaar nogal verschillend: het komt samen als regel niet boven de 25% en is meestal lager dan 20%. Van de in de jaren tachtig ingestelde opleidingsrichtingen blijven ook de (verwante) richtingen onderhoud weg- en waterwerken en kantonnier bescheiden van omvang. Woonomgeving, sinds 1988-1989 de grootste richting, lijkt een groeier te zijn: het LSBC penetreert hiermee het omvangrijke terrein van (aanleg en) onderhoud van groenvoorzieningen, een gebied waarop ook VOLLT actief is. Ook de richting natuurbeheer neemt sinds de start in 1986 een groeiend aantal leerlingen voor haar rekening.

	tot											
	1972	1972	1975	1977	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988
bosbouw	100	91	88	71	49	55	56	51	50	46	26	24
landschapsbouw		1	9	10	19	5	6	8	11	17	16	17
recreatie		8	3	7	2	5	7	10	7	7	7	2
cultuurtechniek				12	18	26	19	28	29	18	11	8
onderhoud weg-/ waterwerken						9	8			4	7	4
griend-/rietcultuur							4	4				
woonomgeving									3	2	21	29
kantonnier										1	5	3
natuurbeheer										5	7	12
voorbereidend jaar					13							

Tabel 19 Verschuiving in het procentuele aandeel deelnemers aan de primaire LSBC-opleidingsrichtingen vanaf de aanvang tot 1988-1989 (229).

5.3.3.3 Werk- en takenboek

Vanaf de aanvang van de LSBC-opleidingen houdt elke leerling een karweielijst bij, waarop per dag wordt ingevuld hoeveel tijd hij aan de diverse werkzaamheden besteed heeft. Op deze wijze kan het Landelijk Orgaan controleren of de leerling in het licht van de doelstellingen van het opleidingsprogramma de verschillende activiteiten in voldoende mate beoefend heeft. Per 1 januari 1973 werd overgestapt op een nieuw werk-

boek waarin ook de werkzaamheden van de juist ingevoerde opleidingsrichtingen kunnen worden verantwoord en de bosbouwwerkzaamheden meer kunnen worden gedifferentieerd. Vanaf dan wordt de tijd niet meer verantwoord in kwartdagen maar in halve dagen (273).

Tot 1986 werd op de achterkant van deze lijst de uitvoering van een werkopdracht door de leerling beschreven. De karweienlijst is na 1986 blijven bestaan; de werkopdrachten zijn tegenwoordig gebundeld in het werk- en takenboek en worden dus niet meer op de achterzijde van de karweienlijst uitgewerkt. Voor iedere vakrichting is door het Landelijk Orgaan een werk- en takenboek samengesteld met werkopdrachten behorend bij de betreffende vakrichting. Voor de onderbouw moeten vier opdrachten worden uitgewerkt, voor de bovenbouw één per module.

5.3.3.4 Praktijkopleiders en leerbedrijven

Tot 1977 neemt het LSBC informatie over de leerbedrijven in zijn jaarverslagen op. In de periode 1966-1976 heeft ongeveer drie kwart van de leerlingen een leerovereenkomst met Staatsbosbeheer, de Rijksdienst voor de IJsselmeerpolders of de Vereniging tot Behoud van Natuurmonumenten. Deze organisaties zijn erop ingesteld leerlingen op te leiden in het vak; Staatsbosbeheer heeft zelfs een aparte afdeling opleidingen. Toch waren er bij een zich gestadig uitbreidend aantal leerlingen ook velen die zich min of meer onverwacht de rol van bedrijfsleermeester zagen toebedeeld. Ongeveer vijftig van hen namen in de jaren 1971 en 1972 deel aan een van het COLO uitgaande bijscholingscursus voor bedrijfsleermeesters in de bosbouw (274).

Met de uitbreiding van het aantal vakrichtingen, en vooral ten gevolge van de ontwikkeling van de vakrichting cultuurtechniek, krijgt het Landelijk Orgaan te maken met kleinschalige(r) bedrijven, waar de praktijkopleider een leerling-werknemer in dienst heeft. De opleidingsbekwaamheid van de kersverse bedrijfsleermeesters is niet steeds boven alle twijfel verheven, zo blijkt uit het jaarverslag 1978:

"Treffend is de gedachte dat de schoolcomponent van de opleiding met vele zorgen is omgeven, dat kosten noch moeiten worden gespaard, instructeurs worden geselecteerd, ge-appliceerd enz., maar dat de leerling 4/5 deel van zijn opleidingstijd onder de hoede staat van zijn bedrijfsleer-

meester, die in ons snel groeiende leerlingstelsel op deze taak nauwelijks of zelfs geheel niet is voorbereid." (275)

In september 1978 begint het Landelijk Orgaan met het organiseren van bijeenkomsten voor bedrijfsleermeesters, hier veelal 'mentoren' genoemd. Een dag per jaar houdt de Bosbouwpraktijkschool 'open dag' voor de mentoren van het LSBC. Zij worden er rondgeleid en krijgen op deze manier de gelegenheid op de hoogte te blijven van ontwikkelingen op het gebied van bosbouw en cultuurtechniek. Ze krijgen informatie over de opleiding en de lesstof en hun wordt te verstaan gegeven wat van hen als mentor verwacht wordt.

Voor pedagogisch-didactische bijscholing kunnen de praktijkopleiders de praktijkopleiderscursus van het COLO volgen. Over de mate waarin LSBC-mentoren heden ten dage gebruik maken van de COLO-cursus voor praktijkopleiders dan wel de periodieke mentorendag op de Arnhemse praktijkschool bezocht hebben/bezoeken staan geen gegevens ter beschikking.

5.3.3.5 Examens

In de gang van zaken met betrekking tot de examens is vanaf de oprichting van het Landelijk Orgaan tot 1986 weinig veranderd. Gedurende deze twintig jaar werd de primaire opleiding na twee jaar afgesloten met een praktisch en een theoretisch examen. Deze examens werden gedurende twee dagen afgenomen op de Bosbouwpraktijkschool. De mentor was niet aanwezig bij de toetsing van de praktijkvaardigheid van zijn leerling. Tijdens de leerperiode op het bedrijf werd de leerling wel beoordeeld door de mentor maar deze bedrijfsbeoordeling werd niet meegenomen naar het examen. Men moet aannemen dat deelname aan het examen door een leerling met een overwegend negatieve bedrijfsbeoordeling niet voorkwam.

Sinds de modulering van het onderwijs in 1986 is er op het gebied van de toetsing veel veranderd. Het examen is voortaan opgebouwd uit moduletentamens, elk bestaande uit een praktijk- en een theoriegedeelte - een opzet die nogal wat vraagt van docenten en consultants. Voor elke module, inclusief de onderbouw (als één module gezien) wordt een certificaat uitgereikt. Aan het einde van de opleiding vindt (voor het eerst in

januari 1988) een zogenaamd geïntegreerd eindonderzoek plaats waarin beoordeeld moet kunnen worden of de kandidaat de verschillende onderdelen voldoende met elkaar in verband kan brengen. Dit bestaat uit een gesprek over een viertal werkzaamheden (uitgekozen in overleg met de mentor) die de kandidaat beschreven heeft. Behalve de kandidaat zijn daarbij de consulent, een 'interne beoordelaar' (docent die heeft meegewerkt aan de opleiding) en een 'externe beoordelaar' (deskundige uit het vakgebied) betrokken.

Nieuw is ook de bedrijfsbeoordeling, totstandkomend in een gesprek tussen de kandidaat, één of twee personen van het leerbedrijf (onder wie in elk geval de directe begeleider van de kandidaat) en de consulent. Er vindt zowel aan het einde van de onderbouw als aan het einde van de opleiding een bedrijfsbeoordeling plaats. Het gesprek wordt gevoerd aan de hand van een beoordelingsformulier met als hoofdaandachtspunten het werk (kennis/inzicht, werkwijze, vaardigheid, veiligheid), de houding (houding tegenover mensen, verantwoordelijkheidsgevoel, kostenbewustzijn, zelfstandigheid) en de uitdrukkingsvaardigheid (mondeling en schriftelijk).

Volgens het examenreglement van de primaire opleidingen, laatstelijk vastgesteld op 1 december 1988, spelen voor de overgang van onderbouw naar bovenbouw alleen het praktijkgedeelte van het onderbouwtentamen en de bedrijfsbeoordeling een rol: ze moeten samen aan een bepaald minimum voldoen, terwijl ook aan de bedrijfsbeoordeling op zich op onderdelen minimumeisen gesteld worden. De bepaling van de uitslag van het eindexamen vindt plaats aan de hand van de cijfers voor de moduletentamens (theorie- en praktijkdeel afzonderlijk), het geïntegreerd eindonderzoek, de bedrijfsbeoordeling en het werk- en takenboek. Het cijfer voor de praktijkgedeeltes van de modulententamens, het geïntegreerd eindonderzoek en de bedrijfsbeoordeling wegen daarbij dubbel zo zwaar als de andere onderdelen.

5.3.4 Recente ontwikkelingen

In de paragrafen 3.7.2 is aangegeven welke nieuwe ontwikkelingen het Nederlands leerlingwezen vooral sinds het rapport van de commissie-Wagner in beroering hebben gebracht. Gezien de geleidelijke groei - al of niet nu en dan onderbroken - die de agrarische leerlingstelsels

hebben doorgemaakt is een verdubbeling van de instroom over de hele linie hier niet te verwachten. Niettemin delen de drie Landelijke Organen in de extra faciliteiten van overheidswege (276) die voortvloeien uit het beleid van de overheid gericht op versterking van het leerlingwezen. De meest in het oog lopende concrete gevolgen zijn - we schrijven inmiddels 1985 - de aanstelling van zogenaamde kredietconsulenten (consulenten vooruitlopend op de groei van het aantal leerlingen) en de stichting van opleidingsfondsen (nauw gelieerd aan de Landelijke Organen) die de BVJ-gelden beheren en een deel daarvan mogen benutten voor ontwikkelingsactiviteiten en versteviging van de positie van het betreffende leerlingstelsel. De opleidingsfondsen houden zich bezig met voorlichtingsactiviteiten, scholing van praktijkopleiders, werving van nieuwe leerarbeidsplaatsen, ondersteuning van opleidingsinhoudelijke of -organisatorische aanpassing, bevordering van de instroom van (meer) meisjes en gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten.

De extra faciliteiten zijn aanvankelijk nodig om achterstallig werk te behartigen: totaalprogramma's behoeven herziening, werk- en takenboeken moeten worden aangepast aan veranderde praktijkomstandigheden, nieuwe leerstofdictaten moeten worden ontwikkeld. Bedacht moet worden dat de agrarische leerlingstelsels toen de leerlingenaantallen elders scherp daalden, bleven groeien. In deze ontwikkeling, de 'voortijdse' groei in afwezigheid van extra middelen, moet waarschijnlijk de oorzaak worden gezocht van de relatief trage start op het gebied van modulering/flexibilisering, beroepsgerichte volwasseneneducatie, GOA en beroepenanalyse.

Sinds de Wagner-rapportage zijn nu zes jaar verstreken. Na de bovengeschetste inhaalmanoeuvre zijn de drie agrarische leerlingstelsels nu volop in beweging. Daarvan zal in het navolgende kort verslag worden gedaan - met het onvermijdelijke risico dat de aldaar gegeven schets bij verschijning al weer (enigszins) verouderd is. Het gaat hier immers om zeer recente ontwikkelingen.

5.3.4.1 Beroepsprofielen

In 1987 werd de Stichting Beroepenanalyse Agrarische Sector (BAAS) in het leven geroepen met als doel beroepenanalyses uit te voeren in de land- en tuinbouw, groenvoorziening, bloemenbranche, bosbouw en

cultuurtechniek en levensmiddelenindustrie. De stichting BAAS wordt bekostigd door het ministerie van Landbouw en Visserij en geniet een aanvullende subsidie van het ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid. In het bestuur participeren, behalve de drie Landelijke Organen, waarnemers van eerstgenoemd departement en van het Pedagogisch Centrum Beroepsopleiding Bedrijfsleven (PCBB) te Den Bosch. Het PCBB levert ook de projectleider.

De Stichting BAAS voert beroepenanalyses uit ten behoeve van de agrarische beroepsopleidingen. Alhoewel de bakermat van de stichting te vinden is bij de Landelijke Organen voor het agrarisch leerlingwezen ligt het in de rede te veronderstellen dat de beroepsprofielen die op basis van de beroepenanalyses opgesteld worden niet alleen relevant zijn voor leerlingwezen-opleidingen. Deze discrepantie zou de vertaalslag van beroepsprofiel naar opleidingsprofiel, waarbij het agrarisch onderwijs als geheel nauw is betrokken, kunnen bemoeilijken. Bij de legitimatie van de beroepsprofielen spelen branche-organisaties een belangrijke rol.

Voor de uitvoering van de beroepenanalyses wordt gebruik gemaakt van het door het PCBB ontwikkelde Mantelproject-instrumentarium. Een aantal beroepsbeoefenaars uit een bepaalde sector of branche wordt gevraagd naar hun beroepsactiviteiten, de mate waarin bepaalde activiteiten voorkomen en het belang van de beheersing van die activiteiten op de verschillende niveaus van de organisatie. In de arbeidsorganisatie wordt tevens nagevraagd of naar verwachting die activiteiten in de nabije toekomst zullen toe- of afnemen en of activiteiten deel gaan uitmaken van andere functies. Bij diverse overheden, wetenschappelijke instellingen en branche-organisaties zal worden nagegaan welke veranderingen zij verwachten ten aanzien van bepaalde beroepsgroepen. Met behulp van al deze informatie kunnen verantwoord beslissingen worden genomen omtrent de gewenste beroepsopleidingen voor vandaag en de nabije toekomst. De stichting BAAS is van mening dat, om ook in de toekomst verantwoord op te leiden en de leerplannen up-to-date te houden, het noodzakelijk zal zijn al dit soort informatie periodiek te blijven verzamelen.

Volledigheidshalve moet vermeld worden dat binnen het agrarisch onderwijsveld hier en daar twijfels leven ten aanzien van het rendement van de forse investering die gedaan wordt in de beroepenanalyse in de agrarische sector. Het agrarisch bedrijfsleven is vanouds nauw betrokken geweest bij het agrarisch onderwijs, waardoor naar wordt aangenomen de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt in de agrarische sector

niet zo problematisch is. Bij de opstelling van nieuwe opleidingsprogramma's of het produceren van nieuwe lesstof spelen in het landbouwonderwijs kerncommissies een belangrijke rol. Daarin zijn (idealiter) vakinhoudelijke en pedagogische deskundigheid alsmede kennis van de beroepspraktijk aanwezig. De toekomst zal moeten uitwijzen hoe groot de meerwaarde is die de professionele beroepenanalyse aan de agrarische beroepsopleidingen heeft kunnen toevoegen. Wellicht kunnen de aldus tot stand gekomen opleidingsprofielen een nuttige functie vervullen bij de onderlinge afstemming van de diverse AOC-leergangen (al of niet op duale leest geschoeid).

Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot de beroepenanalyse in de drie agrarische leerlingstelsels (eind 1988)? Voor de VOLLT zijn in de sector bloemeteelt de eerste beroepenanalyses gereed gekomen. Naar verwachting worden binnenkort de analyses ten behoeve van de sector groenvoorziening gestart.

In de diverse branches van de levensmiddelenindustrie is eerst een vooronderzoek gehouden. Dit is medio 1988 afgesloten en beoogde na te gaan in hoeverre er sprake is van parallelie in de beroepenstructuur van het produktiepersoneel van deze branches. De bedrijven in de diverse takken van de levensmiddelenindustrie kennen, hoe verschillend ook, tal van gemeenschappelijke aspecten in de produktieprocesgang, hetgeen zijn weerslag heeft op de personeelsopbouw. Naar alle waarschijnlijkheid zal de eigenlijke beroepenanalyse zich op elk van deze deelaspecten richten, daarbij de eigen identiteit van elke bedrijfstak zoveel mogelijk in acht nemend. In 1989 zal hiermee een begin worden gemaakt.

Het LSBC beet eind 1987 de spits af met de beroepenanalyse-activiteiten. Voor de opleidingsrichtingen kantonnier en onderhoud weg- en waterwerken zijn de beroepsprofielen inmiddels gereed. De hierboven gememoreerde scepsis ten aanzien van de beroepenanalyse in de agrarische sector leeft hier wat minder vanwege een minder duidelijke geprofileerde achterban in het beroepenveld en het bestaan van nogal wat raakvlakken met andere professionele sectoren en bedrijfsopleidingen.

5.3.4.2 Beroepsgerichte volwasseneneducatie

Gezien het vanouds goed-ontwikkelde en -georganiseerde agrarisch cursusonderwijs is het niet te verwachten dat de recente wetgevingsactivitei-

ten op het gebied van het cursorisch beroepsonderwijs voor de agrarische sector op korte termijn ingrijpende gevolgen zullen hebben. Dit geldt met name voor de klassieke land- en tuinbouw. Of te rekenen is met een stijging van het aantal ouderen dat aan een agrarische leerlingwezen-opleiding wil deelnemen is nog niet duidelijk.

De doelgroepen van het reguliere agrarisch cursusonderwijs (al of niet in leerlingwezen-verband) en die van de PBVE (bestemd voor werklozen, herintredende vrouwen, minderheidsgroepen en randgroepjongeren) vallen maar ten dele samen. Het bestaan van agrarisch cursusonderwijs betekent dus allerm minst dat er op het gebied van PBVE voor de agrarische leerlingstelsels geen werk aan de winkel zou zijn. Alleen de VOLLT vermeldt in de PBVE-catalogus 1988 (155) specifiek op PBVE gerichte opleidingen, waaronder de deelopleidingen gewasverzorger bloementeel, gewasverzorger groenteteelt, gewasverzorger boomteelt, gewasverzorger fruitteelt en gewasverzorger bloembollenteelt, elk met een duur van negen maanden en opleidend tot het certificaat 'vakbekwaam bloemerteler', 'vakbekwaam groenteteler' enzovoort. Het PBVE-aanbod is volledig gemoduleerd.

De VOLLT heeft twee soorten deelnemers: deelnemers die individueel meelopen met normale leerlingwezen-groepen (als zonder te lange reistijden op één plaats of in één regio geen groep is samen te stellen), vanaf 1987 ongeveer vijftig in getal, en speciale PBVE-groepen. Een probleem is dat voor het starten van een groep de goedkeuring van een GAB nodig is. Deze beoordeelt de aanvraag op arbeidsmarktrelevantie maar is daaromtrent niet steeds volledig geïnformeerd omdat bedrijven/ instanties in de groene sector vaak niet via het GAB maar rechtstreeks op de scholen werven. Stagnatie bij het starten van groepen is het gevolg. Eind 1988 draaien er vijf PBVE-groepen en zijn er drie in voorbereiding (tabel 20). Een interne beleidsnotitie over PBVE van de VOLLT (277) waarschuwt voor concurrentie die PBVE het leerlingstelsel mogelijk zou kunnen aandoen, bijvoorbeeld doordat werkgevers wellicht de voorkeur zullen geven aan PBVE-cursisten omdat voor hen geen arbeidsovereenkomst behoeft te worden afgesloten, of wanneer leerlingen (binnen de PBVE-doelgroepen) kiezen voor een opleidingsweg via de PBVE om zo voor hen minder aantrekkelijke delen van het opleidingsprogramma te omzeilen. Vooralsnog lijkt deze concurrentie (door een stringent toelatingsbeleid van PBVE-cursisten?) geen grote vormen aan te nemen. Uit tabel 20 blijkt

dat er voor sommige PBVE-groepen aangepaste programma's zijn ontwikkeld, uitgaande van bestaande totaalprogramma's.

Start-jaar	Vakrichting	Aard van de groep	Aantal deelnemers	Plaats
1987	bloemschikken/-binden	herintredende Surinaamse vrouwen	12	Amsterdam
1988	ass. tropische tuinbouw (afgeleid van ass. glasgroenteteelt)	ex-drugsverslaafden	11	Amsterdam
1988	idem	Vietnamese bootvluchtelingen	7	Amsterdam
1988	groenverzorging B	werklozen	18	Leeuwarden
1988	idem	werklozen	12	Kapelle
in voorb.	idem	werklozen		Oegstgeest
in voorb.	9 mnd. produktie-medewerker (deelprogramma glasgroenteteelt)	herintredende vrouwen		Brielle
in voorb.	idem	allochtonen		Naaldwijk

Tabel 20 PBVE-groepen van VOLLT (naar de situatie van eind 1988).

De LSBL acht de kans dat PBVE-ers langs die weg een baan in de levensmiddelenindustrie zullen verwerven niet groot als gevolg van het beperkte aantal beschikbare arbeidsplaatsen en het relatief bescheiden niveau van de opleiding. In 1987-1988 was er één groep van twaalf PBVE-ers, werklozen, in opleiding. Daarbij was er sprake van een nogal fors verloop, overigens in een aanmerkelijk aantal gevallen in verband met het verkrijgen van vast werk (meestal buiten de levensmiddelenindustrie). In 1988-1989 zijn er in Friesland (Oosterwolde) achttien leerlingen, eveneens werklozen, in het kader van de PBVE in opleiding. Ze volgen in principe de A-opleiding, de praktijkopleiding wordt gerealiseerd in de

vorm van stages bij bedrijven in de levensmiddelenindustrie. Modulering van opleidingen ten behoeve van PBVE heeft nog niet plaats gevonden.

Binnen LSBC-verband startte in 1987 één groep van dertien PBVE-cursisten (Menaldum), in 1988 gevolgd door verscheidene andere groepen in het noorden: 56 leerlingen verdeeld over vier groepen in Friesland, waaronder enkele groepen op Ameland en Terschelling (geïncorporeerd in grotere groepen LSBC-leerlingen). Het gaat hier steeds om werklozen. Het merendeel volgt de richting cultuurtechniek/woon omgeving. De praktijkopleiding wordt soms hetzij als groep, hetzij individueel bij één werkgever doorgebracht, in andere gevallen werkt een aantal werkgevers, gemeentelijke en particuliere, samen onder coördinatie van een PBVE-steunpunt en rouleren de cursisten over verschillende bedrijven of instellingen.

5.3.4.3 Modulering en flexibilisering

De VOLLT heeft de opleidingen groenverzorging B en groenvoorziening volledig gemoduleerd. Deze modulering heeft niet alleen betrekking op de organisatorische opzet van het opleidingsprogramma, maar is tevens benut om basisvakken (meer) te integreren in toegepaste vakken. Nieuw is ook dat niet langer alle deelnemers aan één opleiding hetzelfde programma doorlopen. Alnaargelang van de aard van het leerbedrijf dan wel de toekomstige beroepssetting waarop de leerling-werknemer zich wil voorbereiden kan hij keuze-elementen opnemen. De VOLLT is doende ook in andere vakrichtingen modulering door te voeren.

Modulering en flexibilisering brengen de invoering van meer toetsmomenten met zich. Daartoe moet beschikt kunnen worden over een geautomatiseerde itembank. De totstandkoming daarvan verloopt uiterst moeizaam vanwege de financiële consequenties ervan. Een werkgroep waarin de VOLLT, de Directie Landbouwonderwijs, het CITO en de vakscholen zitting hadden, bracht in december 1987 een unaniem positief advies uit over de instelling van een itembank bij de VOLLT (278).

De LSBL heeft in samenwerking met de stichting BAAS de diverse beroepspraktijkcomponenten relevant voor de primaire opleidingen, zoals 'hygiëne' en 'verpakken', nader uitgewerkt. In de Voortgezette Opleidingen A en B is de theoriecomponent in onderscheiden leerstofeenheden opgedeeld. Deze beroepscomponenten of leerstofeenheden zijn echter niet

als zelfstandige cursussen op te vatten, ze worden ook niet afgesloten met een toets en een certificaat. Van modulering en flexibilisering in de gebruikelijke zin des woords is dus (nog) geen sprake. Ten behoeve van haar tweeledige functie zal de A-opleiding binnenkort op modulaire leest worden geschoeid: zij die niet meteen met de B-opleiding kunnen starten volgen eerst een oriëntatiemodule. Daarna kunnen de A-leerlingen kiezen voor de basismodule gericht op doorstroming naar de B-opleiding of voor afronding van de beroepsopleiding op A-niveau. Oriëntatiemodule, basismodule en beroepsopleidend deel nemen elk een half jaar in beslag. De A-opleiding is in deze nieuwe opzet dus éénjarig (vanaf 1989-1990) (261).

Het LSBC heeft vanaf 1986 zijn opleidingen volledig gemoduleerd. Het biedt cursisten de mogelijkheid individuele leerroutes te bepalen. De onderbouw (het eerste jaar van de primaire opleiding) wordt beschouwd als één module (van acht cursusweken), de modules van de bovenbouw duren gemiddeld twee à drie cursusweken en worden met een certificaat afgesloten. In paragraaf 5.4.3.2 wordt de huidige opleidingsstructuur van dit leerlingstelsel beschreven. Daar is ook het modulenonderwijs schematisch weergegeven (figuur 16).

5.3.4.4 Gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten

In een beleidsnota van VOLLT en SOLLT over GOA's werden met het oog op handhaving van het principe van 'werkend leren' twee uitgangspunten vastgelegd (279): GOA's worden dan opgezet wanneer niet aan de eisen van het reguliere opleidingsprogramma kan worden voldaan, en tevens wanneer slechts door middel van GOA's aan de vraag naar vakbekwaam personeel kan worden tegemoet gekomen. In de produktiesectoren (land- en tuinbouw) hebben ze de vorm van een samenwerkingsverband (één, in de landbouw) of een stichting (twee, beide in de boomteelt), in de groenvoorziening de vorm van een stichting.

In de GOA's groenvoorziening, vijf in getal, werken of alleen particuliere hoveniersbedrijven of particuliere bedrijven en gemeentelijke instellingen, veelal tientallen per GOA, samen. In de stichtingsstatuten verbinden comparanten zich tot een gezamenlijke inspanning met betrekking tot de vakopleiding en wordt de inbreng van elk van hen geregeld. In een samenwerkingsovereenkomst tussen de VOLLT en de GOA staan de wederzijdse

rechten en plichten (bijvoorbeeld met betrekking tot de praktijkbegeleiding) beschreven. De GOA's groenvoorziening bestrijken als regel een provincie of omvangrijke regio (bijvoorbeeld GOA-Groenvoorziening Noord-Holland, GOA-Groenvoorziening Zuidoost-Nederland). Groot voordeel voor de deelnemers is dat de GOA-stichting, eenmaal tot stand gekomen, een aantal tijdrovende bezigheden overneemt. Voor de dagelijkse leiding, administratie, voorlichting en werving is er een coördinator. Het administratieve werk dat voor de GOA-deelnemers overblijft is het betalen van de maandelijkse nota voor de uren die de leerling gewerkt heeft. De opleiding van de leerling zelf kan zo meer aandacht krijgen.

Een goed beeld van een GOA biedt een recente ontwikkeling in de boomteelt. In Boskoop en in Zundert gaan ondernemers in de boomteeltsector in een GOA samenwerken op het gebied van de opleiding van jonge mensen tot boomteler.

"Volgens de ondernemers in deze bedrijfstak is het aantal jongeren dat voor het vak boomteelt kiest, onvoldoende om de grote vraag naar vakkrachten op te vangen. Om deze bloeiende bedrijfstak ook in de toekomst goede vakmensen te garanderen proberen de Zundertse en Boskoopse ondernemers via hun samenwerking op dit gebied jongeren te interesseren voor een opleiding voor de boomteelt.

De jongeren die binnen de GOA's zullen worden opgeleid krijgen de garantie op werk, loon en opleiding als ze de introductieperiode met goed gevolg doorlopen hebben. Gedurende 2 jaar zullen ze op verschillende bedrijven die bij de GOA zijn aangesloten, werken en leren. Door dit rouleren maken ze kennis met diverse soorten bedrijven, gewassen en werkzaamheden. Daardoor worden ze zeer allround opgeleid, een harde noodzaak voor de boomkwekerij. Bovendien wordt de opleiding daardoor voor de leerlingen ook aantrekkelijker. Hij/zij leert op elk bedrijf dat onderdeel van de opleiding wat het meest voorkomt op het bedrijf. Voor de aangesloten bedrijven is het aantrekkelijk omdat de noodzakelijke werkzaamheden voor een goede opleiding niet per se uitgevoerd hoeven te worden als ze op het betreffende bedrijf weinig of nooit voorkomen. Ze komen dan aan de orde op een ander bedrijf waar ze wèl aan de orde van de dag zijn. Door de diversiteit van bedrijven (bos- en haagplantsoen-, laan- en spilbomen- en containersbedrijven) is dat mogelijk." (280)

Deze ontwikkeling is daarom opmerkelijk omdat tot op heden een GOA-verband in de produktietuinbouw (en de bloemenwinkels) uit concurrentieoverwegingen weinig populair was. Bedrijven willen het liefst over de

werknemer kunnen beschikken in drukke perioden, en dat is bij een roulatiesysteem niet altijd mogelijk.

Het achterland van de LSBL bestaat grotendeels uit omvangrijke bedrijven. Zij zijn voldoende breed om werknemers die een leerlingwezenopleiding volgen een volwaardige praktijkopleiding te bieden. De behoefte aan gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten doet zich dan niet gevoelen. In kleine gespecialiseerde ondernemingen onderkent het leerlingstelsel wel een behoefte aan een roulatiesysteem. Evenals in sommige VOLLT-sectoren voelen de betrokken bedrijven er echter weinig voor; ze willen voorkomen dat door toedoen van één van de werknemers een ander bedrijf met hun receptuur aan de haal gaat. Gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten zijn tot dusverre bij LSBL, ondanks enkele pogingen daartoe, om genoemde redenen niet van de grond gekomen.

Leerlingen met een LSBC-leerovereenkomst zijn (eind 1988) aan te treffen bij zes GOA's. Ook hier gaat het om stichtingen die deelnemers veel organisatorisch en administratief werk (voorbereiding van LOK's, subsidie) uit handen nemen. Ze gaan met de leerling een leerovereenkomst aan en zorgen voor het praktijkgedeelte van de opleiding door de leerling in te passen in een roulatiesysteem. De GOA's waarmee het LSBC samenwerkt zijn: de stichting Bedrijfsopleidingen Noord-Oost Overijssel (BONO), die zich vanaf 1985 inzet voor vakopleidingen van uiteenlopende aard, de RAJA-Drenthe, een bureau voor projectontwikkeling waar jongeren vanaf 1986 in GOA-verband een opleiding vakkracht recreatie kunnen volgen, de GOA-Groen Zuidwest-Nederland (die ook met VOLLT samenwerkt), met leerlingen bosbouw, cultuurtechniek en groenvoorziening (1988), alsmede drie eveneens in 1988 gestichte GOA's Inrichting Beheer Groene Ruimte (IBGR) te weten Terschelling, Ameland en Hoogezand-Slochteren-Haren. In totaal zijn (eind 1988) bij deze zes GOA's ongeveer 130 LSBC-leerlingen werkzaam.

5.3.4.5 Vernieuwing van totaalprogramma's

Regelmatige vernieuwing van de totaalprogramma's is nodig om de ontwikkelingen in de beroepspraktijk bij te houden. Vermelding en detail van (allerlei technische) vernieuwingen die recentelijk in de opleidingsprogramma's zijn aangebracht en welke er nog op stapel staan zou hier te ver voeren. Eén van de vernieuwingsaspecten die momenteel in het brand-

punt van de belangstelling staat en bovendien vrijwel universeel is betreft de automatisering/computerisering van de bedrijfsvoering.

De VOLLT is voor het gebruik van computers in het vakschoolonderwijs sterk afhankelijk van de LAS waarbij de vakschool inwoont. Binnen het lager agrarisch onderwijs zijn (eind 1988) nog maar 35 scholen uitgerust met een NIMBUS-netwerk, bestaande uit acht werkplekken en een server. Uitbreiding is dringend nodig en wordt met alle kracht nagestreefd, evenals nascholing van docenten op het gebied van computergebruik en -toepassingen. Er is een leerstofbundel informatiekunde voor de LAS beschikbaar met een pakket programma's ontwikkeld door het CILO in samenwerking met de werkgroep Informatica LAO. Dezelfde werkgroep zorgde voor een pakket programma's voor het vakgebied veehouderij. Ontwikkeling van andere programmatuur voor de toepassing van informatica in beroepsgerichte vakken (techniek, plantenteelt) staat op de rol (281).

Het zwaartepunt van de introductie van informatica in de beroepsgerichte vakken in het landbouwonderwijs zal echter in de toekomst binnen het MAO komen te liggen, waarmee de vakschool leerlingwezen binnen AOC-verband verbonden zal zijn.

Niet altijd zal de software in gebruik bij het voltijd dagonderwijs zonder meer geschikt zijn voor het leerlingwezen. Vaststaat dat we nog maar aan het begin staan van de introductie van beroepsgerichte informatica in het landbouwonderwijs. Wat nog allerm minst vaststaat is welke gevolgen dit precies zal hebben voor de inhoud van de totaalprogramma's en de lesstof.

Het LSBC is nauw gelieerd aan de praktijkschool voor bosbouw, cultuurtechniek en groene sector. Gezien de voorhoede-positie die praktijkscholen innemen betekent dit dat LSBC-leerlingen tijdens hun cursusweken in Arnhem leren omgaan met moderne methoden en technieken en op de hoogte worden gehouden van recente technische ontwikkelingen.

Een andere praktijkschool, de Centrale School voor Tuinbouwtechniek en Levensmiddelentechnologie in Ede, speelt door het bezit van haar technologiehal een belangrijke rol bij het up-to-date houden van het technologisch onderwijs. In deze hal worden LSBL-cursisten ingewijd in moderne meet-, regel- en besturingstechnieken. Elk jaar volgen alle leerlingen van de B-opleiding en de Voortgezette Opleiding A gedurende een week een cursus in de technologiehal.

5.4 ORGANISATIE- EN OPLEIDINGSSTRUCTUUR ANNO 1988

5.4.1 Land- en tuinbouw, groenvoorziening en bloemenbranche (VOLLT)

5.4.1.1 Organisatiestructuur

Het Landelijk Orgaan Vakopleiding Leerlingstelsel Land- en Tuinbouw, Groenvoorziening en Bloemenbranche (VOLLT) - voorheen LSL - is gevestigd in Utrecht en leidt vakmensen op voor de sectoren akkerbouw, veehouderij, recreatiedieren, produktietuinbouw (waaronder te begrijpen: bloemeteelt, groenteteelt, boomteelt, fruitteelt) alsmede de (groot)-handel in tuinbouwprodukten, detailhandel in siergewassen (bloemistenwinkeliers, tuincentra) en groenverzorging/-voorziening (hoveniers). De samenstelling van het bestuur van het Landelijk Orgaan vormt hiervan een afspiegeling. Een drietal hoofdcategorieën is erin vertegenwoordigd:

- a. beroeporganisaties landbouw: NCBTB, KNBTB en KNLC leveren elk één bestuurslid;
- b. beroeporganisaties tuinbouw: de Koninklijke Maatschappij Tuinbouw en Plantkunde (KMTP), de Kring Tuin- en Landschapsvoorziening (K.T&L), de Nederlandse Vereniging Hoveniers en Groenvoorzieningen (NHG) en de Vereniging Bloemist-Winkeliers (VBW) leveren elk één bestuurslid;
- c. de vakbonden: Industrie-/Voedingsbond CNV en Voedingsbond FNV leveren elk één bestuurslid.

Het negenkoppige VOLLT-bestuur fungeert tevens als bestuur van de Stichting Opleidingsfonds Leerlingwezen Land- en Tuinbouw (SOLLT), enkele jaren geleden in het leven geroepen om de BVJ-gelden in goede banen te leiden, met dien verstande dat degene die in het VOLLT-bestuur de KMTP vertegenwoordigt in het SOLLT-bestuur, samen met een ander bestuurslid, optreedt namens de VBW. De KMTP is in het SOLLT-bestuur dus niet vertegenwoordigd.

De personele formatie van de centrale vestiging van VOLLT in Utrecht bestaat uit een directeur, een plaatsvervangend directeur, adjunct-directeuren voor respectievelijk de secties landbouw, produktietuinbouw, groenvoorziening, bloemenbranche alsmede voor beleidsadvisering en examens, twee medewerkers onderzoek en ontwikkeling, een landelijk consultant voor elk van de opleidingssecties en circa vijftien ondersteunende medewerkers. Op onderdelen wordt aan de VOLLT-activiteiten bijgedragen door de vijf SOLLT-medewerkers, speciaal belast met cursussen praktijkopleiders; emancipatie en GOA's; voorlichting en public relations.

Een veertiental adviescommissies adviseert over de inrichting van de verschillende opleidingen:

- akkerbouw/veehouderij;
- dierverzorging;
- bloementeel;
- glasgroenteteelt;
- vollegrondsgroenteteelt;
- bloembollenteelt;
- boomteelt;
- fruitteelt;
- bloemschikken/-binden;
- groenvoorziening;
- opzichter/uitvoerder groenvoorzieningen;
- groothandel in tuinbouwprodukten;
- detailhandel in siergewassen/tuincentrum;
- algemeen voorbereidend jaar.

In de adviescommissies kunnen zowel bedrijfsgenoten als vertegenwoordigers van vakscholen of praktijkscholen zitting hebben.

Opleidingsrichtingen of combinaties daarvan beschikken over een Centrale Examencommissie en een aantal subexamencommissies. Daarin kunnen vertegenwoordigd zijn het Landelijk Orgaan, agrarische werkgevers- en werknemersorganisaties, vakorganisaties, vakdeskundigen uit het bedrijfsleven, vakscholen en praktijkscholen. Het grote aantal regionale subexamencommissies (tot circa twintig) van de grotere opleidingsrichtingen wijst op een vergaande decentralisatie van de uitvoeringsverantwoordelijkheid van de examinering, waardoor het streekeigene volop tot zijn recht kan komen. Het regionale bedrijfsleven draagt op deze wijze zelf de verantwoordelijkheid voor (het niveau van) de vakopleiding van de volgende generatie vakbroeders.

5.4.1.2 Opleidingsstructuur

Leerlingen die aan een VOLLT-opleiding deelnemen gaan voor het algemeen en op het beroep gericht onderwijs als regel één dag/week naar de vakschool agrarisch leerlingwezen, veelal ondergebracht bij een LAS, ongeveer zestig in getal. Praktijkleraren van de vakschool fungeren tevens als deeltijd consulent, een typerend verschil met de meeste andere

leerlingstelsels, waar de (voltijd) consultants rechtspositioneel verbonden zijn aan het Landelijk Orgaan.

Het vakonderwijs bestaat uit vaktheorie en vakvaardigheid. Zo nodig wordt een deel van het vakvaardigheidsonderwijs verzorgd door en op een praktijkschool. De vakopleiding vindt plaats op een leerbedrijf passend bij de opleidingsrichting. Vaker dan bij andere leerlingstelsels is dit hier het ouderlijk bedrijf. Onverminderd geldt ook dan dat het leerbedrijf zich verplicht de leerling op te leiden volgens het bij de opleidingsrichting behorende praktijkprogramma, waarin alle werkzaamheden vermeld staan die voor de betreffende opleiding van belang zijn. Alle verrichte werkzaamheden, inclusief de uitwerking van praktijkopdrachten, worden genoteerd in het werk-/takenboek, dat zo als uitgangspunt voor het gesprek van de consultant met de leerling en met de praktijkopleider over de vorderingen van de leerling kan dienen.

De opleidingen worden - afgezien van de mogelijkheid van instroom in een algemeen voorbereidend jaar - verzorgd op een viertal niveaus, te weten

- (primaire) assistentenopleiding;
- primaire opleiding;
- secundaire opleiding;
- tertiaire opleiding.

Beide laatste worden ook wel samengenomen als 'voortgezette opleidingen'. Het algemeen voorbereidend jaar is bestemd voor hen die niet aan de toelatingseisen voldoen. Na afloop ervan wordt de leerling getest op geschiktheid voor de gekozen opleiding, hetzij door de vakschool (voor toelating tot de assistentenopleiding), hetzij door het Landelijk Orgaan (voor toelating tot een primaire opleiding).

Centraal in het beroepsopleidingstraject staan de **primaire opleidingen**. Ze worden onderscheiden in vier opleidingssecties, waarbinnen de erna te noemen opleidingsrichtingen verzorgd worden (de a-tussen-haakjes duidt erop dat er ook een assistentenopleiding aangeboden wordt):

a. Landbouw:

- akkerbouw (a);
- rundveehouderij (a);
- varkenshouderij;
- varkens-/pluimveeverzorging (a);
- rundvee-/varkensverzorging (a);

- dierverzorging, met praktijkprogramma's voor asiel/pension/kennel, dierenartsassistent(e), dierenpeciaalzaak, dierenpark, kinderboerderij en manege.

b. Produktietuinbouw:

- bloementeelt (a);
- glasgroenteteelt (a);
- vollegrondsgroenteteelt (a);
- glasgroente-/vollegrondsgroenteteelt (a);
- groente-/snijbloementeelt (a);
- boomteelt (a);
- bloembollenteelt (a);
- bloembollen-/bolbloementeelt (a);
- fruitteelt (a).

c. Groenvoorziening:

- groenverzorging B (a: groenverzorging A);

d. Bloemenbranche:

- bloemschikken/-binden;
- groothandel in tuinbouwprodukten (differentiaties: groenten en siergewassen);
- detailhandel in siergewassen/tuincentrum.

De duur van de primaire opleidingen is twee jaar. Toelaatbaar zijn leerlingen in het bezit van:

- a. een LAS-diploma (of een ander LBO-diploma) met minstens twee vakken op B-niveau te kiezen uit Nederlands, Engels, Wiskunde, Handelskennis, Biologie, Scheikunde, Natuurkunde/Mechanica;
- b. een MAVO-diploma;
- c. een getuigschrift algemeen voorbereidend jaar, algemene land- of tuinbouwcurcus, overgangsbewijs van drie naar vier HAVO/VWO.

Bezitters van een LAS-diploma dat niet aan bovengenoemde niveau-eisen voldoet en van een ILO-/IBO-diploma kunnen deelnemen aan de eveneens tweejarige assistentenopleidingen, die verzorgd worden voor de meeste van de opleidingsrichtingen in de secties landbouw, produktietuinbouw en groenverzorging. Deze zijn theoretisch minder diepgaand. Doorstroming van de assistentenopleiding naar de primaire opleiding is slechts bij uitzondering mogelijk.

De voortgezette opleidingen zijn te vinden in de dienstentuinbouw. Voor toelating tot één van de **secundaire opleidingen**, bloemschikken/-binden (één jaar) of groenvoorziening (twee jaar) is minimaal nodig dat

men de primaire opleiding in de gekozen richting met een diploma heeft afgesloten. Een diploma van de opleiding groenvoorziening (economisch ingevuld) en ook een diploma van de secundaire opleiding bloemstikken/-binden zijn door het ministerie van Economische Zaken erkend in het kader van de Vestigingswet detailhandel 1972. Gediplomeerden van deze opleidingen mogen dus een eigen bedrijf beginnen als hovenier dan wel bloemist-winkelier. Winst vergeleken bij de erkenning van de primaire opleidingen in 1967 is dat afgestudeerden van de secundaire opleidingen niet alleen vaktechnisch maar ook bedrijfseconomisch voldoende geschoold zijn. Een andere mogelijkheid voor degenen die zich zelfstandig willen vestigen is de primaire opleiding aangevuld met het middenstandsdiploma.

Het ligt in de bedoeling op termijn ook een secundaire opleiding detailhandel in siergewassen/tuincentrum te starten, die eveneens aan deze eisen voldoet (282); vooraf dient evenwel de behoefte van het bedrijfsleven aan afgestudeerden van een dergelijke opleiding ondubbelzinnig vast te staan. Inmiddels vorderen ook de plannen tot het opzetten van een/enkele secundaire opleiding(en) in de land- en tuinbouw. Een aantal modules is al ontwikkeld; het laat zich aanzien dat de secundaire VOLLT-opleidingen door gezamenlijk gebruik van bepaalde modules een zekere mate van verwantschap zullen vertonen.

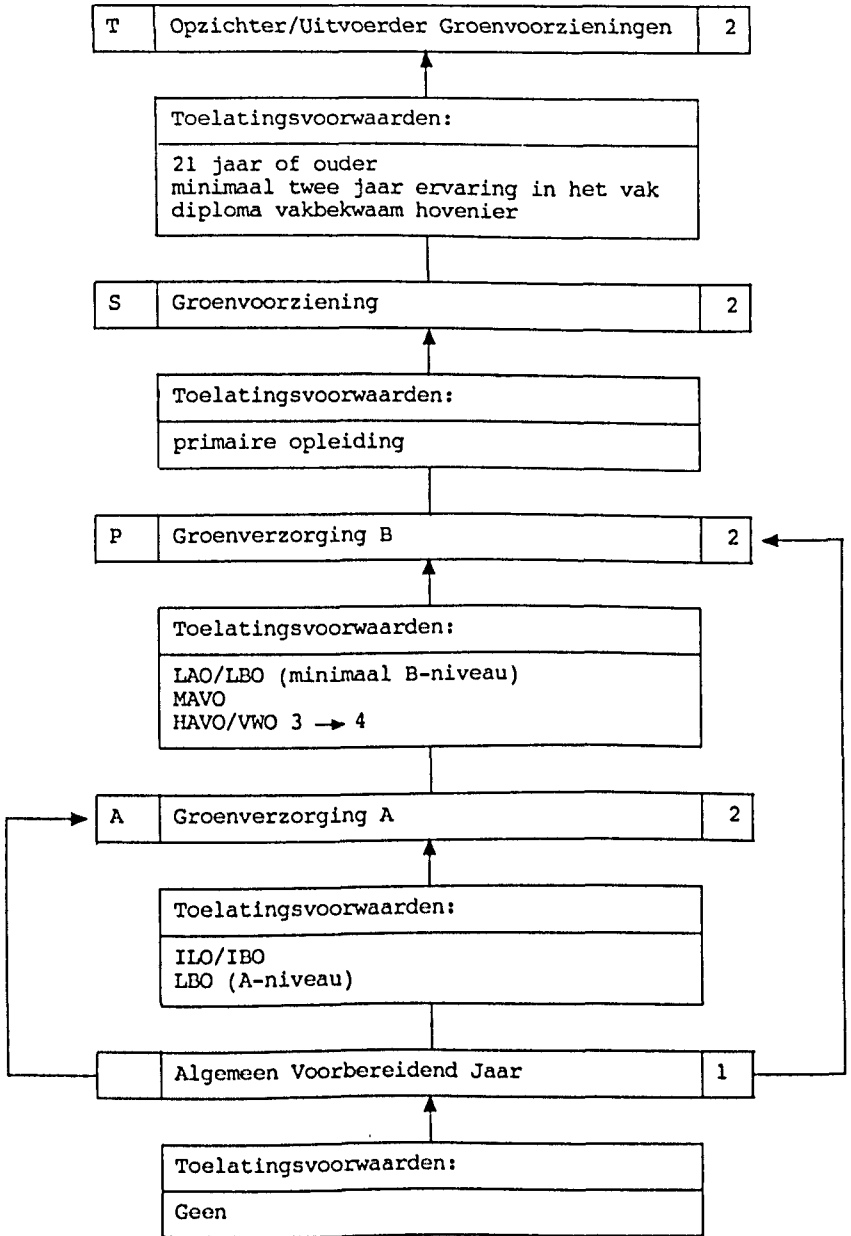
Om te worden toegelaten tot de enige tertiaire opleiding opzichter/uitvoerder groenvoorzieningen (twee jaar) moet men minimaal 21 jaar zijn, minstens twee jaar vak-/praktijkervaring hebben en in het bezit zijn van het diploma vakbekwaam hovenier (afsluiting van de secundaire opleiding). Voor deze opleiding fungeert de praktijkschool Arnhem als vakschool.

Een 'compleet' beroepsopleidingstraject laat zich schematisch alleen illustreren aan de hand van de opleidingen in de groenverzorging/-voorziening (figuur 13), zoals deze na de recente herstructurering van het hoveniersvakonderwijs tot stand kwamen.

5.4.2 Levensmiddelenindustrie (LSBL)

5.4.2.1 Organisatiestructuur

Vakmensen voor de voedings- en genotmiddelenindustrie, voor produktiefuncties zowel als voor kaderfuncties, worden opgeleid door de Landelijke Stichting Beroepsopleiding Levensmiddelenindustrie (LSBL), gevestigd te



Figuur 13 Hoofddlijn van het 'complete' beroepsopleidingstraject groenverzorging/-voorziening VOLLT lopend van assistentenopleiding (A) via de primaire (P) en de secundaire (S) opleiding naar de tertiaire opleiding (T). Rechts van de benaming van de opleidingsrichting de opleidingsduur (in jaren). (283)

Apeldoorn (284). Het bestuur van dit Landelijk Orgaan is samengesteld uit leden afkomstig van werkgevers- en werknemersorganisaties uit de levensmiddelenindustrie. De zeven vertegenwoordigers van werkgeverszijde zijn afkomstig van de Koninklijke Nederlandse Zuivelbond FNZ (twee), de Vereniging voor Zuivelindustrie en Melkhygiëne VVZM (één), de Vereniging der Nederlandse Groente- en Fruitverwerkende Industrie (één), het Centraal Brouwerijkantoor (één), de Vereniging van Nederlandse Vleeswarenfabrikanten (één) en de Nederlandse Vereniging van de Suikerwerk- en Chocoladeverwerkende industrie (één). De werknemersvertegenwoordiging bestaat uit steeds twee leden van de Voedingsbond FNV, de Industriebond FNV en de Industrie-/Voedingsbond CNV.

Naast het landelijk bestuur kent de LSBL een zestal Regionale Adviesraden (RAR's), eveneens samengesteld uit vertegenwoordigers van werkgevers en werknemers. Bedrijven of bedrijfstakken kunnen hierin vertegenwoordigd zijn via Kamers van Koophandel, Maatschappij van Handel en Nijverheid of dergelijke. Naast hun regionale functie (info-dagen voor bedrijven, public relations voor de LSBL in het algemeen) adviseren de RAR's het bestuur van het Landelijk Orgaan. Tweemaal per jaar vergaderen RAR-besturen en het bestuur van het Landelijk Orgaan samen om ervaringen uit te wisselen en om de RAR in de gelegenheid te stellen adviezen te geven over onderwijskundig van belang zijnde bedrijfsontwikkelingen.

Het directieteam van het Landelijk Orgaan bestaat uit een directeur en twee adjunct-directeuren. De verdere bezetting van de centrale Apeldoornse vestiging bestaat uit twee beleidsmedewerkers en een tiental personen in huishoudelijke en administratieve dienst.

Op uitvoeringsniveau is Nederland verdeeld in vier districten: noord, oost, zuid en west, elk drie provincies bestrijkend (Flevoland is ingedeeld bij oost). Behalve de districtsconsulenten, die in het district coördinerend optreden (en samen met het directieteam de staf uitmaken), functioneren er per district nog zes tot negen consulenten-leraren. Naast hun consulententaak worden ze ingeschakeld bij het verzorgen van het op het beroep gerichte vakschoolonderwijs.

Met het oog op bezinning op en ontwikkeling van lesmateriaal opereren uit consulenten bestaande werkgroepen en 'vakgroepen'. De werkgroepen, momenteel dertien in getal, houden zich bezig met ontwikkeling, bijvoorbeeld van cursussen of cursusonderdelen, praktijkboeken en tentamens; voor deze activiteiten worden taakuren toegekend. Een eveneens veelal uit maar enkele personen bestaande 'vakgroep' vormt als het ware een

potentieel voorstadium van zo'n werkgroep: deze consultants houden een bepaald deelgebied bij; dit kan een branche zijn (vis, veevoeder) maar ook een thema (water, microbiologie, verpakking).

De Centrale Examencommissie bestaat uit zes leden: twee leden, onder wie de voorzitter, uit of namens het bestuur van het Landelijk Orgaan, twee leden uit het bedrijfsleven en twee leden uit of namens de RAR's dan wel de scholen waar algemeen en op het beroep gericht onderwijs wordt gegeven. De directeur van het Landelijk Orgaan fungeert als ambtelijk secretaris; ook de beide adjunct-directeuren zijn ambtelijk aan de Centrale Examencommissie toegevoegd. De commissie is verantwoordelijk voor de regeling van de te houden examens en stelt na afloop ervan de uitslagen vast. De Centrale Examencommissie draagt het afnemen van de examens, zowel van het mondeling en/of schriftelijk theorie- als van het praktijkgedeelte, op aan een subexamencommissie. Consultants-leraren zijn daarvan ambtshalve lid.

Ten slotte moet hier nog genoemd worden de Stichting Fonds Opleidingen Levensmiddelenindustrie, waarvan het bestuur dezelfde samenstelling heeft als het bestuur van het Landelijk Orgaan. De uitvoering van de Fondstaak ligt in handen van een Beheerscommissie. De leden daarvan worden benoemd door de besturen van de RAR's en het LSBL-bestuur. Taak van het Fonds is het beheren en ten nutte maken van de BVJ-gelden ter verbetering van de praktijkopleiding. Het grootste deel van de subsidiegelden wordt besteed in de sfeer van de bedrijfsinstructie: het gedeeltelijk vrijstellen van bedrijfsinstructeurs voor begeleiding van leerlingen en organiseren van nascholingscursussen voor bedrijfsinstructeurs/praktijkopleiders. Uit het Fonds worden ook voorlichtingsactiviteiten gefinancierd. Daarbij gaat het zowel om voorlichting in de bedrijven over door de LSBL te verzorgen opleidingen als om voorlichting in de richting van potentiële leerlingen op de opleidingen en scholen die als vooropleiding kunnen fungeren. Ten slotte worden ook speciale cursussen en flexibiliseringsactiviteiten uit het Fonds bekostigd.

5.4.2.2 Opleidingsstructuur

LSBL-leerlingen ontvangen gedurende één dag/week het algemeen en op het beroep gericht onderwijs op één van de ongeveer veertien opleidingslocaties in het land, ondergebracht in gebouwen van scholen (LAS-en) of bij

bedrijven. Alle locaties vallen onder het bevoegd gezag van het Landelijk Orgaan. De overige vier dagen worden doorgebracht op het leerbedrijf in één van ongeveer 25 branches die de voedings- en genotmiddelenindustrie rijk is.

De praktijkleerperiode wordt vooraf vrij nauwkeurig gestructureerd en omschreven in een praktijkwerkplan (PWP), opgesteld door de consultant-leraar in overleg met de bedrijfsinstructeur of de bedrijfsleiding. In het PWP van de leerling staat wat het opleidingsdoel is. Daarbij worden twee rubrieken onderscheiden: technologische bewerkingen en kennis omtrent apparatuur (zowel bewerkings- en verwerkingsapparatuur als meet- en regelapparatuur). Veelal wordt vooraf een procesanalyse gemaakt (procesgang van de ruwe grondstof of hulpstof tot het kant-en-klare produkt). Bij de kleinere bedrijven moeten de leerlingen alle bewerkingen kennen, bij grotere bedrijven met verschillende produktierichtingen kan per leerling een keuze gemaakt worden bij de vaststelling van het PWP. Na afloop van de leerperiode moet de leerling met de technologische bewerkingen, vermeld in het PWP, vertrouwd zijn. Van de in het PWP vermelde apparatuur moet de leerling kennen: naam, werking, in- en uitvoer, procesvariabelen, appendages, meet- en regelapparatuur en reiniging/desinfectie. In gemechaniseerde bedrijven zal de leerling meestal in verschillende afdelingen worden ingezet; daarvoor kan een roulatiesysteem worden opgesteld. De leertijd in sterk geautomatiseerde bedrijven - in aantal toenemend - vereist een speciale aanpak waarvan de neerslag eveneens in het PWP te vinden moet zijn: de leerling kan daar vaak maar op enkele plaatsen worden ingezet, terwijl er toch zorg voor gedragen moet worden dat hij de gelegenheid krijgt voldoende kennis op te doen over technologische bewerkingen en apparatuur. Het is niet de bedoeling dat de cursist een centraal bedieningspaneel perfect kan besturen - binnen enkele maanden te leren - zonder dat hij weet welke apparatuur daar nu eigenlijk achter zit en hoe en waartoe deze werkt.

LSBL-opleidingen worden verzorgd op twee niveaus, te weten

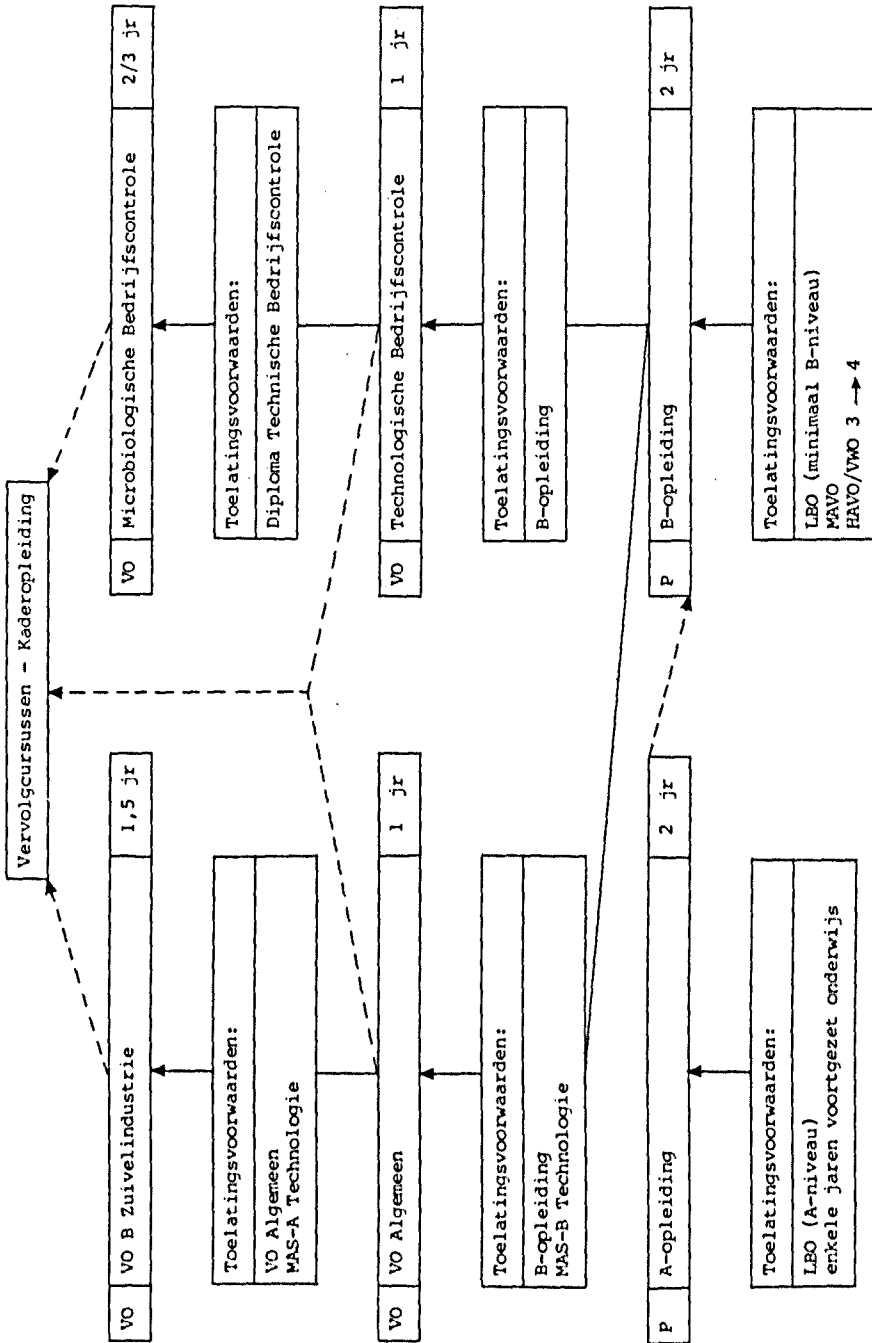
- primaire opleidingen: A-opleiding en B-opleiding, en
- voortgezette opleidingen (VO), te weten de VO-A (algemeen), de VO-B (zuivelindustrie), de VO Technologische Bedrijfscontrole (TBK) en de VO Microbiologische Bedrijfscontrole (MBK).

Daarna verzorgt de LSBL vervolgcursussen. Daaronder zijn vervolgcursussen ten behoeve van de zuivelindustrie, een cursus opleiding bedrijfsinstructeur (in samenwerking met het COLO), een kaderopleiding, een

cursus moderne procesbesturing ten behoeve van productiepersoneel, en na- en bijscholingscursussen. Deze vervolgcursussen vallen overigens buiten het bestek van het leerlingwezen. De LSBL-opleidingsstructuur is schematisch weergegeven in figuur 14. Omdat de toelatingseisen voor elk van de opleidingen hierin reeds genoemd zijn, zal vermelding daarvan in de korte hierna volgende bespreking van de primaire en voortgezette leerlingwezen-opleidingen (285) verder achterwege blijven. Vanaf het cursusjaar 1989-1990 is figuur 14 op twee belangrijke punten verouderd: De A-opleiding wordt dan éénjarig en B-gediplomeerden behoeven niet meer eerst het diploma VO-A te behalen om aan de VO-B te kunnen deelnemen.

De primaire A-opleiding is gericht op het niveau van produktieman/-vrouw: de leerling wordt geacht na afloop voldoende kennis, vaardigheid en inzicht te bezitten om als produktiemedewerker op ten minste twee plaatsen in het produktieproces inzetbaar te zijn. De theorielesstof wordt gesplitst over twee jaar in twee maal veertig lesdagen. Ze ondersteunt de praktijkopleiding in het bedrijf onder leiding van een bedrijfsinstructeur. Er wordt zoveel mogelijk rekening gehouden met de individuele ontplooiingsmogelijkheden van de leerling. Als een leerling in de loop van het eerste A-jaar geschikt blijkt voor de B-opleiding, dan kan hij in het aansluitende schooljaar tot de B-opleiding worden toegelaten. Doorstroming van de afgeronde A- naar de B-opleiding is slechts in uitzonderingsgevallen mogelijk. De hier beschreven structuur zal met ingang van het cursusjaar 1989-1990 enigszins worden aangepast (zie paragraaf 5.3.4.3).

De primaire B-opleiding is gericht op het niveau van produktievakman/-vrouw: de leerling wordt geacht na afloop voldoende kennis, vaardigheid en inzicht te bezitten om na verkregen routine op meer plaatsen in het produktieproces te kunnen functioneren. Ook hier is het theorieonderwijs opgesplitst in twee maal veertig lessen per jaar. Het eerste jaar (B-1) is (goeddeels) algemeen van aard, het B-2 jaar kent een algemene en een branchegerichte variant (bij voldoende belangstelling voor een bepaalde branche). De praktijkopleiding op het bedrijf speelt zich af op diverse afdelingen. Er wordt nadrukkelijk aandacht besteed aan het leggen van verbanden tussen theorielessen en praktijk en aan het bedrijfsgebeuren in zijn totaliteit. Enkele speciale onderwerpen (bijvoorbeeld kwaliteitszorg, hygiëne in het bedrijf) worden in een integratieproject uitgediept, waarbij, uitgaande van de reële bedrijfssituatie, leerstofonderdelen uit verschillende vakken met elkaar in verband worden gebracht.



Figuur 14 Opleidingsstructuur leerlingstelsel levensmiddelenindustrie, waarbij het beroepsopleidingstraject loopt van de primaire (P) opleidingen, via de voortgezette opleidingen (VO) naar de vervolgcursussen en de kaderopleiding (285).

Een practicum 'meten en regelen' aan de afdeling Technologie van de CST (Ede) maakt deel uit van het opleidingsprogramma.

De voortgezette opleiding A beoogt verdere bekwaming in de levensmiddelenindustrie en kan door leerlingen uit elke branche ervan gevolgd worden. Hoofdvakken bij de theorieopleiding zijn bedrijfskunde, energie, microbiologie en water; ze gaan vergezeld van enkele ondersteunende vakken. De voortgezette opleiding B, waaraan men vanaf 1989-1990 ook rechtstreeks vanuit de B-opleiding kan deelnemen, is speciaal bestemd voor leerlingen werkzaam in de zuivelindustrie; er zijn differentiaties voor de bereiding van boter, kaas, melkinrichtingsprodukten, (wei)melkpoeder, gecondenseerde melk en melksuiker en één voor be- en verwerking van melk. De verdere bekwaming in de zuiveltechnologie wordt dus verbijzonderd naar één produktie- en/of verwerkingsafdeling. Behalve de specifieke vaktheorie bevat de theorieopleiding onderdelen melkkunde en algemene zuiveltechnologie.

Van de bedrijfscontrole-opleidingen in het kader van het leerlingwezen zijn er eveneens twee, één algemeen-technologische en één speciaal op de microbiologische bedrijfscontrole gerichte, waarbij het diploma van de eerste toelatingseis is tot de laatste. De leerlingen wordt kwaliteitsbewustzijn bijgebracht en ze leren monsters nemen en analyseren en de meetgegevens interpreteren en rapporteren. Om toelating te krijgen tot het examen moet een minimum aantal uren in de kwaliteitsdienst dan wel de microbiologische bedrijfscontrole zijn doorgebracht.

Vanaf het cursusjaar 1989-1990 is in het opleidingsschema ook een VO-C opgenomen. Het gaat hier uitsluitend om een praktijkopleiding bestemd voor gediplomeerden van de MAS-A levensmiddelen-technologie die in de levensmiddelenindustrie een baan hebben gevonden. Na slagen voor het praktijkexamen kunnen ze het VO-A-diploma krijgen.

5.4.3 Bosbouw en Cultuurtechniek (ISBC)

5.4.3.1 Organisatiestructuur

Vakmensen voor de bosbouw, de cultuurtechniek en de groene sector (waarbij hier in eerste instantie aan grootschalig groen moet worden gedacht) worden opgeleid door het Landelijk Orgaan Leerlingwezen van de Stichting Praktijkonderwijs en Leerlingwezen voor Bosbouw, Cultuurtechniek en

Groene sector (PLBCG), hier verder aan te duiden als LSBC. Hierbij is te denken aan beroepen in de sfeer van

- aanleg en verzorging van bossen en houtoogst;
- aanleg en verzorging van landschappelijke beplantingen en laanbeplantingen;
- aanleg en onderhoud van recreatiegebieden;
- vervaardiging van recreatievoorzieningen;
- onderhoud aan vaste inventaris;
- aanleg en onderhoud van gras-, sport- en speelvelden, bermen en beplantingen;
- aanleg, verzorging en beheer van rietlanden, grienden en natuurterreinen;
- meten en uitzetten, bodembewerking en grondverzet;
- cultuurtechnische voorzieningen zoals verhardingen, oeververdediging, riolering en drainage;
- onderhoud en beheer van wegen en watergangen.

Alleen al vanwege de bestuurlijke en organisatorische verstrengeling met de praktijkschool Arnhem is de organisatiestructuur van het LSBC een unieke. Praktijkschool en leerlingstelsel ressorteren onder één en hetzelfde bestuur, dat dus optreedt als bestuur van het Landelijk Orgaan. Het bestuur, zo melden de statuten van de stichting, bestaat uit negen leden. De voorzitter moet afkomstig zijn uit het onderwijs; deze post wordt al jaren bezet door een Wagenings hoogleraar bosbouw of cultuurtechniek. Eén bestuurslid komt uit de werknemersorganisaties en wordt voorgedragen door de Voedingsbond FNV en de Industrie-/Voedingsbond CNV. Zeven bestuursleden worden gerecruteerd uit de sectoren waaruit praktijk-schoolcursisten en leerlingwezen-leerlingen afkomstig zijn:

- overheidsinstellingen op het gebied van bosbouw, landschapsbouw, natuurbeheer en openluchtrecreatie (één lid, voorgedragen door de directeur Staatsbosbeheer);
- particuliere organisaties op het gebied van bosbouw, terreinbeheer, houthandel, landschapsbouw, natuurbeheer en openluchtrecreatie (één lid, op voordracht van het bestuur van de Nederlandse Vereniging van Boseigenaren);
- overheidsinstellingen op het gebied van de cultuurtechniek (één lid, op voordracht van de directeur van de Landinrichtingsdienst);
- particuliere organisaties op het gebied van de cultuurtechniek (één lid op voordracht van de raad van bestuur van de NV Heidemij Holding);

- overheidsinstellingen en particuliere organisaties op het gebied van de groenvoorzieningen (drie leden, op voordracht van de Stichting Onderwijs Groenvoorzieningen).

Het bestuur van de PLBCG fungeert tevens als bestuur van de Stichting Opleidingsfonds, onder wier verantwoordelijkheid het beheer van de BVJ-gelden valt.

Sinds kort bezit het LSBC een eigen directeur en valt het leerlingstelsel dus niet meer onder de directeur praktijkschool. Behalve door enkele administratieve medewerkers wordt de directeur bijgestaan door een adjunct-directeur en twee stafmedewerkers. Het land is verdeeld in vijf (binnenkort waarschijnlijk zes) rayons waar evenzovele regionale consulenten werkzaam zijn. Zij moeten veel tijd steken in overleg met ambtelijke instanties over subsidies en leerarbeidsplaatsen. Dit gaat nog wel eens ten koste van regelmatig contact met de leerlingen hetgeen door het Landelijk Orgaan als een knelpunt wordt ervaren.

De leerstof (modules) komt in voortdurend overleg met de desbetreffende bedrijfstak(ken) tot stand; speciale adviescommissies zijn er niet. Er is één Centrale Examencommissie (met de mogelijkheid regionale subexamencommissies in het leven te roepen die het examen afnemen). Met het oog op de voortgezette opleiding opzichter/uitvoerder bos- en landschapsbouw en cultuurtechniek functioneert een begeleidingscommissie, die tevens optreedt als Centrale Examencommissie.

5.4.3.2 Opleidingsstructuur

In tegenstelling tot andere leerlingstelsels volgt men in het LSBC het algemeen en op het beroep gericht onderwijs in blok cursussen van één of twee weken, gemiddeld acht à tien weken per jaar, meestal op de praktijkschool in Arnhem. Gedurende de andere weken ontvangt de leerling een vakopleiding op het leerbedrijf. De leerling zorgt zelf voor een leerbedrijf en verplicht zich een werk- en takenboek bij te houden en praktijkopdrachten uit te voeren. Afhankelijk van de opleidingsrichting kunnen als leerbedrijf in aanmerking komen Staatsbosbeheer, gemeenten (bosbedrijven, plantsoenendiensten, onderhoudsdiensten), Rijkswaterstaat en provinciale waterstaten, waterschappen, provinciale Landschappen, recreatieschappen, Vereniging tot Behoud van Natuurmonumenten, stichtingen en particulieren met bosbezit, cultuurmaatschappijen en aannemers

(groenvoorzieningen, cultuurtechnische werken, grond-, weg- en waterbouw). Grote werknemers kunnen hun leerlingen binnen het bedrijf laten rouleren. Met name Staatsbosbeheer kent dit systeem: de leerling werkt gedurende drie maal acht maanden op drie verschillende plaatsen in de organisatie ten einde voldoende brede werkervaring op te doen. Met de leerbedrijven zijn tegelijk globaal de plaatsingsmogelijkheden van de leerlingen aangegeven. Daaronder bevinden zich derhalve, naast private bedrijven, nogal wat overheids- en semi-overheidsdiensten.

De centrale aanpak, kenmerkend voor dit leerlingstelsel, is een logisch gevolg van het betrekkelijk geringe aantal leerlingen, verspreid over het land wonend en werkend. Nu de aantallen wat aantrekken voltrekken zich ook decentrale bewegingen. Sinds enkele jaren wordt voor enkele groepen een deel van het schoolonderwijs (40 à 50%, afhankelijk van de opleidingsrichting) elders verzorgd (Leeuwarden, Hoogezand, Frederiksoord/Wolvega, Waddeneilanden, Horst); onderhandelingen zijn gaande om iets dergelijks op nog meer plaatsen in het land te organiseren. Men spreekt van regionaal gebonden groepsopleidingen waartoe samenwerkingsverbanden worden aangegaan met in de regio opererende lagere en middelbare agrarische scholen. Vakspecifieke onderdelen waarvoor zware apparatuur nodig is blijven voor rekening van de praktijkschool. Het decentrale onderwijs wordt gevolgd gedurende één dag/week. Voor een regionale opleiding is het nodig ter plaatse een groep van een bepaalde omvang te formeren; initiatieven daartoe kunnen van verschillende instanties uitgaan. Het gaat nogal eens om werkloze jongeren of randgroepjongeren (zonder arbeids-overeenkomst); hun worden vaak speciale begeleiders toegewezen die de jongeren wat intensiever volgen dan waartoe de regionale consultants in staat zijn. Alle examens worden in Arnhem afgenomen.

Sommige regionale groepsopleidingen zijn in het verleden het begin geweest van nieuwe opleidingsrichtingen (bijvoorbeeld vakman woonomgeving in Almelo). De organisatiestructuur van het LSBC en de breedte van het opleidingsaanbod leent zich er bij uitstek toe in te spelen op kleine, specifieke doelgroepen en behoeften uit het veld (bijvoorbeeld griend- en rietcultuur). Een dergelijke bemoeienis kan uitmonden in opleidingsprojecten (waarvoor fondsen beschikbaar zijn): een groep jongeren (of ouderen) uit een provincie volgt gezamenlijk zo'n opleiding. Initiatieven daartoe gaan uit van stichtingen, gemeenten, provincies of GAB's in het kader van de bestrijding van de (jeugd)werkloosheid. Op deze wijze ontstond de vakrichting onderhoudsman weg- en waterwerken.

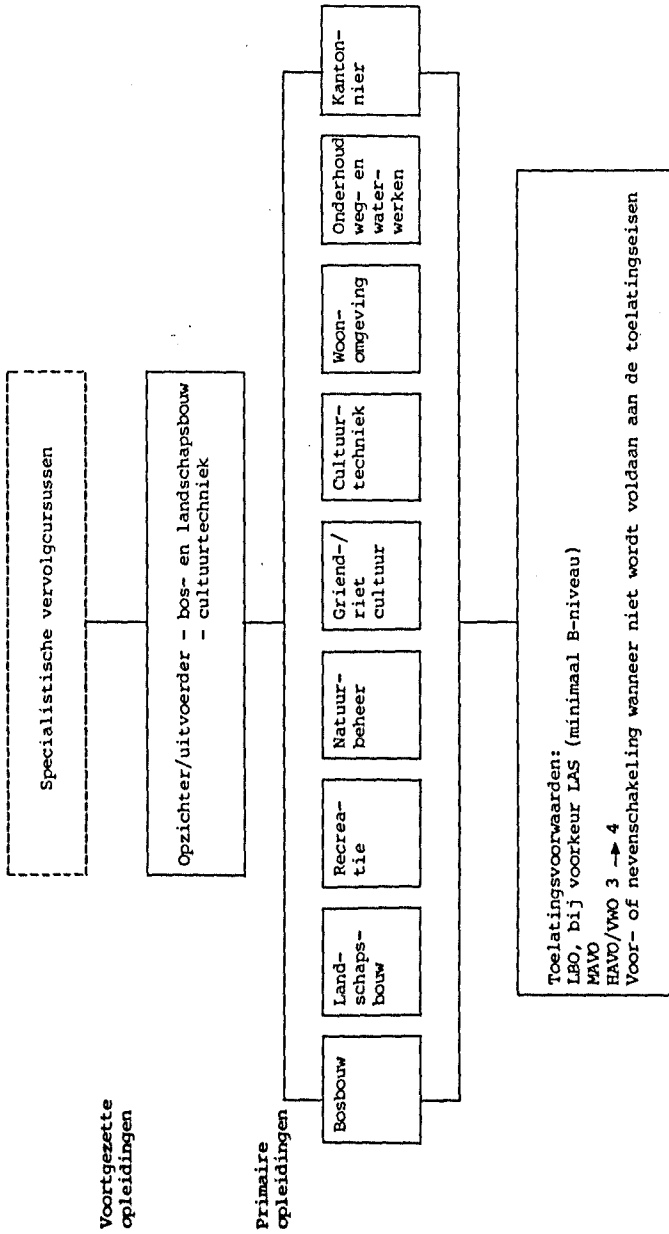
Afgezien van specialistische vervolgcursussen worden opleidingen verzorgd op twee niveaus, te weten

- primaire opleidingen;
- voortgezette opleiding (opzichter/uitvoerder).

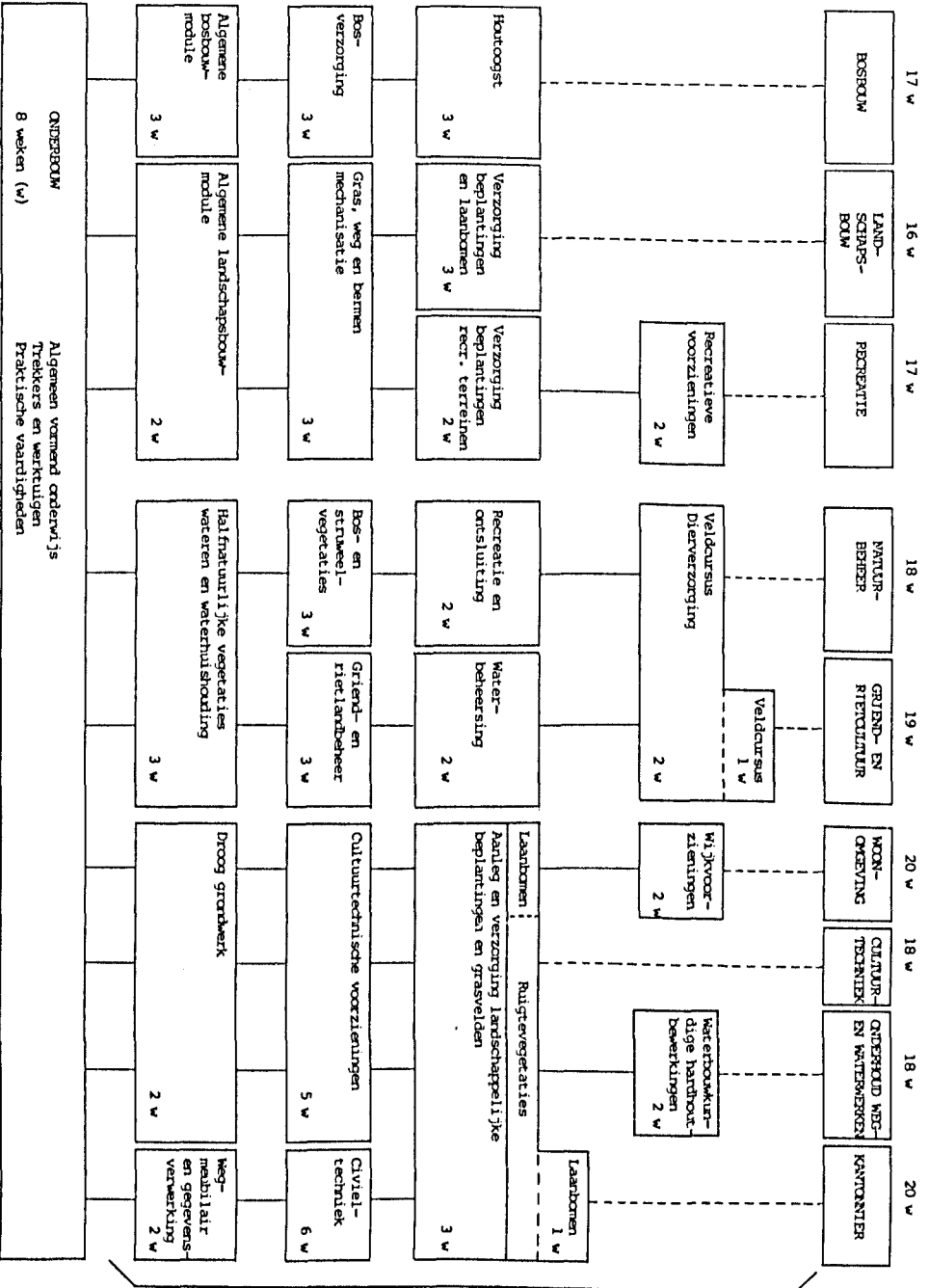
Centraal staan ook hier de tweejarige primaire opleidingen, de negen opleidingsrichtingen staan vermeld in figuur 15. De LSBC-opleidingen zijn verregaand gemoduleerd met dien verstande dat alle primaire opleidingen een gemeenschappelijke onderbouw van één jaar kennen, waarin acht cursusweken algemeen vormend onderwijs, trekkers en werktuigen en praktische vaardigheden verzorgd worden. In het tweede jaar figureren sommige modulen in het programma van slechts één opleidingsrichting, andere worden door leerlingen van verschillende opleidingsrichtingen gevolgd. De meeste modulen bestaan uit twee of drie weken (figuur 16); ze worden met een toets afgesloten. Door deze flexibele opzet heeft de leerling in de eerste plaats een jaar de tijd om zich te oriënteren en op basis daarvan een keus te maken voor een bepaalde opleidingsrichting, maar bovendien kan hij gedurende het tweede jaar met een betrekkelijk geringe extra cursusinverstering van opleidingrichting veranderen. De primaire opleiding wordt afgesloten met een examen dat een theoretisch en een praktisch gedeelte omvat. Doorstroming naar de bovenbouw is alleen mogelijk als de bedrijfsbeoordeling na het eerste jaar en het praktisch deel van het examen voldoende zijn.

De voortgezette opleiding opzichter/uitvoerder bos- en landschapsbouw en cultuurtechniek, eveneens tweejarig (één dag/week), beoogt het opleiden van leidinggevend personeel bij bovengenoemde instellingen. Zij richt zich op het leiding geven bij, het uitvoeren van en de controle op aanleg en onderhoud van bossen, landschappelijke beplantingen, groenprojecten en cultuurtechnische werken. Om te worden toegelaten tot deze opleidingen moet men minstens 21 jaar zijn, minimaal twee jaar praktijkervaring hebben in de gekozen vakrichting en in het bezit zijn van een diploma primaire opleiding bosbouw, landschapsbouw, recreatie of cultuurtechniek. Het onderwijsprogramma bevat naast vaktechnische onderwerpen ook elementen van bedrijfseconomische en arbeidstechnische aard. Verplicht onderdeel van het programma is een studieproject dat betrekking moet hebben op een project waarbij de kandidaat op zijn leerbedrijf betrokken is geweest.

Inmiddels bestaan er plannen om tussen de voortgezette opleiding (eigenlijk een tertiaire opleiding) en de primaire opleidingen een



Figuur 15 Opleidingsstructuur leerlingstelsel bosbouw en cultuurtechniek (286). Een secundaire opleiding geschakeld tussen de primaire opleidingen en de (tertiaire) opleiding opzichter/uitvoerder is in ontwikkeling zodat dit opleidingsschema binnenkort moet worden aangepast.



Figuur 16 Gemoduleerde opleidingschema van de primaire opleidingen van het leerlingstelsel bosbouw en cultuurtechniek.

secundaire opleiding te gaan aanbieden met een diploma dat voldoet aan de eisen voor zelfstandige vestiging, iets waaraan tot voor kort nauwelijks behoefte was.

5.5 DE EIGEN WEG VAN HET AGRARISCH LEERLINGWEZEN

5.5.1 De dominantie van sectorale overwegingen

Het agrarisch onderwijs maakt deel uit van het Nederlands onderwijsbestel, wordt in zijn ontwikkeling ook gestuurd door het algemene onderwijsbeleid, maar valt, als enige vorm van beroepsonderwijs, onder een vakdepartement: het toezicht op het agrarisch onderwijs is in handen van de minister van Landbouw en Visserij, voor de middelenvoorziening heeft het met deze minister en diens ambtenaren te maken. Achtergrond daarvan is dat de betrokkenheid van het landbouwonderwijs op de landbouw als maatschappelijk deelterrein vanouds zeer sterk is geweest, (voorzover vergelijkbaar) sterker dan de betrokkenheid op het overig Nederlands (beroeps)onderwijs. Bij de landbouw als maatschappelijk deelterrein moet uiteraard gedacht worden aan het landbouwbedrijfsleven, maar ook aan de beide andere panelen van het drieluik onderwijs - voorlichting - onderzoek. Het landbouwonderwijs maakt, met andere woorden, deel uit van de landbouw als sector en bij beleidsbeslissingen plegen daarom sectorale overwegingen een belangrijke rol te spelen, een zó belangrijke rol dat niet zelden overwegingen ontleend aan het algemeen Nederlands onderwijsbeleid daarvoor moeten wijken.

In deze paragraaf zal kort worden aangeduid - de meeste elementen kwamen in voorgaande paragrafen in een andere context al aan de orde - in welke opzichten de ontwikkeling van het agrarisch leerlingwezen (of van één van de drie leerlingstelsels) zodanig door sectorale overwegingen is gestuurd dat een weg werd ingeslagen afwijkend van die van het overig Nederlands leerlingwezen. Daarbij zal het vooral gaan om structuurverschillen. Meer kwantitatief bepaalde verschillen en trendverschillen zoals

- de relatief late start;
- de lagere conjunctuurgevoeligheid;
- de specifieke instroom (leeftijd, vooropleiding, geslacht);
- de wat verlate reactie op hedendaagse vernieuwingstendensen;
- de grotere diversiteit aan bedrijfstakken;

- de vanouds sterkere betrokkenheid van de bedrijfstak bij het (vak)-onderwijs

kwamen in algemene zin in voorgaande paragrafen voldoende aan de orde. Nadere verbijzondering vereist meer specificatie, zowel in de richting van de agrarische als van de andere leerlingstelsels, hetgeen uitgaat boven de doelstelling van dit onderzoek.

Beroepsbegeleidend onderwijs

In navolging van het advies van de commissie-Moens wordt het beroepsbegeleidend onderwijs van het leerlingstelsel land- en tuinbouw niet verzorgd door de streekscholen die speciaal met het oog op het leerlingwezen in het leven werden geroepen, maar op vakscholen opgehangen aan lagere agrarische scholen. Neveneffect daarvan is een andere relatie tussen school en praktijk. Normaal gaat in het leerlingstelsel de leerling vanuit zijn werksituatie naar school. In de land- en tuinbouw is vaak het omgekeerde het geval: de leerling meldt zich aan op school en gaat dan nog eens op zoek naar een leerbedrijf. Uiteraard speelt hier ook de economische positie van de bedrijfstak een rol. Een mogelijk nadelig gevolg van deze structuur is een overwaardering van de schoolcomponent. Brandsma (287) adstrueert dit nog nader als volgt:

"Dit wordt nog versterkt door de praktijklessen die op de scholen of op de gastbedrijven gegeven worden. Vrijwel het gehele praktijkprogramma wordt op de scholen uitgevoerd. Hierdoor wordt de praktijkcomponent op het leerbedrijf onderschat" en "met de kwaliteit van het leerbedrijf nogal eens de hand gelicht."

De sectoraal bepaalde opzet maakt het mogelijk het vakschoolonderwijs in het verlengde van het LAS-onderwijs te leggen. Het belang daarvan voor de onderlinge afstemming van bijvoorbeeld het vakvaardigheidsonderwijs spreekt voor zich. Een ander in het oog springend voordeel is de grotere mogelijkheid van de landbouw- en branche-organisaties de inhoud van het vakschoolonderwijs naar hun hand te zetten en zo de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt in positieve zin te beïnvloeden.

Soortgelijke overwegingen hebben ertoe geleid dat het beroepsbegeleidend onderwijs van de leerlingstelsels levensmiddelenindustrie en bosbouw en cultuurtechniek al evenmin aan de streekscholen is toevertrouwd

maar - rechtstreeks onder verantwoordelijkheid van het Landelijk Orgaan - op eigen opleidingslocaties wordt verzorgd.

Leraren-consulenten

Onmiddellijk met het voorgaande hangt samen dat in het leerlingstelsel land- en tuinbouw de consulente functie wordt waargenomen door vakleerkrachten die ook verantwoordelijk zijn voor de verzorging van het beroepsbegeleidend onderwijs op de vakschool en onder het bevoegd gezag van de vakschool ressorteren. Deze typische VOLLT-structuur - ontstaan toen regionale organen agrarisch leerlingwezen niet van de grond kwamen - heeft als voordeel dat schoolcomponent en praktijkopleiding zeer nauw met elkaar verbonden zijn. De leraar-consulent krijgt een totaalbeeld van de leerling die hij zowel op school als op het bedrijf meemaakt. De leraar-consulent kan ontwikkelingen in de bedrijfstak tijdens de bedrijfsbezoeken signaleren, en deze snel integreren in het vakschoolonderwijs. Werkopdrachten van meer algemeen belang kunnen op school worden (na)besproken (288).

Maar er zijn ook nadelen. Het uitoefenen van twee functies (leraar en consulente) kan ten koste gaan van één daarvan; omdat de betreffende personen meestal in eerste instantie als leraar aangesteld zijn/worden en ingesteld zijn/raken op de schoolcultuur kan de consulente taak in de verdrukking komen. Voor de invulling van de consulente-uren is de leraar-consulent verantwoording schuldig aan het Landelijk Orgaan, terwijl de roostering van de consulente-uren in handen is van de directeur van de vakschool; de inpassing van de consulente-uren in het rooster is niet altijd bevredigend. De samenwerkingsovereenkomst tussen vakschool en Landelijk Orgaan beoogt de aan deze situatie inherente spanning tot een minimum te beperken. Een ander mogelijk nadeel is een gebrek aan diepgang van de begeleiding op de leerbedrijven omdat de leraar de leerlingen al van de vakschool kent: het gesprek met de leerling op het bedrijf kan daardoor als minder zinvol worden ervaren en achterwege blijven.

De hierboven geschetste situatie geldt voor het leerlingstelsel levensmiddelenindustrie alleen in die zin dat consulente ook hier het beroepsbegeleidend onderwijs verzorgen, maar dan als functionarissen van het Landelijk Orgaan. De voordelen van de combinatie van de consulente-schap en het leraarschap, bovengeschetst, kunnen benut worden, de na-

delen van een consulentenschap dat zich rechtspositioneel onttrekt aan het Landelijk Orgaan zijn niet aanwezig.

Geen regionale organen

Het heeft aanvankelijk in de bedoeling gelegen voor het agrarisch leerlingwezen eigen regionale organen in het leven te roepen, waaraan ook de consulenten verbonden zouden worden. De startsituatie, gekenmerkt door een Landelijk Orgaan en toewijzing van een deeltijd consulentenschap aan leerkrachten van de vakschool, is echter een blijvende geworden. Contacten met de (intersectorale) regionale organen zijn er niet of incidenteel. Er wordt op toegezien dat in het voorlichtingsmateriaal dat de regionale organen uitgeven, het agrarisch leerlingwezen niet vergeten wordt. De Landelijke Organen voor het agrarisch leerlingwezen, en in het bijzonder de daarmee gelieerde Opleidingsfondsen, houden zich ook zelf bezig met voorlichting, zowel in de richting van bedrijven (boodschap: stel leerarbeidsplaatsen ter beschikking, of: laat een werknemer een opleiding in het leerlingwezen volgen) als van potentiële leerlingen (boodschap: meld je aan voor een opleiding in het leerlingwezen). Veel ander werk dat elders door regionale organen gedaan wordt maakt bij het agrarisch leerlingwezen deel uit van het takenpakket van consulenten; te denken is aan het onderhouden van contacten met ouders en leerlingen, de totstandkoming van leerovereenkomsten en het toezicht op de deelname aan het beroepsbegeleidend onderwijs.

Een echte evaluatie van de bovengeschetste situatie heeft, voorzover bekend, nooit plaats gevonden. De voordelen ervan laten zich wel begrijpen: veel verwante taken liggen in weinig handen wat afstemmingsproblemen voorkomt. Anderzijds ervaren representanten van de agrarische leerlingstelsels (uit heden en verleden) het als een nadeel dat specifiek agrarische know-how bij de vijftien regionale organen ontbreekt.

Geen deeltijd KMAO

Het deeltijd KMBO is in het agrarisch onderwijs niet tot ontwikkeling gekomen. In de beleidsnota 'Investeren in mensen' (1984) zegt de minister van Landbouw en Visserij daarover dat in overleg met de minister van Onderwijs en Wetenschappen besloten is dat het landbouwonderwijs 'vooralnog' niet deelneemt aan de proefprojecten deeltijd KMBO. Dit houdt,

aldus de bewindsman, met name verband met de overdracht van de schoolcomponent van de betrokken beroepsopleidingen aan andere (nieuwe) organen van bevoegd gezag. Deze overdracht verdraagt zich niet met de specifieke structuur van de leerlingstelsels in de landbouw waar de schoolcomponent verbonden is aan LAS-en en geen band heeft met de streekscholen. In reactie op vragen hierover in de Tweede Kamer antwoordt de minister dat

"het landbouwonderwijs voor leerlingen van 16 jaar en ouder, gezien zijn huidige structuur, voldoende mogelijkheden heeft om de huidige vraag naar landbouwonderwijs op te vangen. Er zijn ook geen aanwijzingen die erop duiden dat er behoefte is aan een deeltijd KMAO. Bovendien zal ik er, bij een eventueel opkomende vraag naar deeltijd KMAO, in overleg met het onderwijsveld, naar streven deze vraag op te vangen via een versterking en uitbreiding van de agrarische leerlingstelsels." (289)

Gezien de specifieke structuur van het vakonderwijs agrarisch leerlingwezen kan men zich bij deeltijd KMAO ook eigenlijk geen concrete voorstelling maken. Het is waarschijnlijk niet te boud te veronderstellen dat zij die beleids- en bestuursverantwoordelijkheid dragen voor het landbouwonderwijs daarom niet rouwig zijn (geweest). Zij konden met het intersectorale karakter van het (deeltijd) KMBO toch al slecht uit de voeten. Dit had zelfs een snelle terugtrekking van enkele agrarische varianten uit het voltijd KMBO tot gevolg. Deze vormden het begin van het sectorale voltijd KMAO dat straks een belangrijke rol gaat spelen bij de inrichting van de korte opleidingen in het AOC.

5.5.2 Op weg naar het AOC

Van meet af aan heeft het agrarisch onderwijs geopteerd voor opnemings van voltijd opleidingen, deeltijd opleidingen en duale opleidingen in één instelling, het Agrarisch Opleidingscentrum, aldus in strijd komend met de voorkeur van het SVM-beleid zoals uitgezet door de minister van Onderwijs en Wetenschappen (maar daardoor ook niet geheel uitgesloten). Ook hier gaven sectorale overwegingen de doorslag: handhaving en waar mogelijk versterking van het agrarisch onderwijs (als zelfstandige sector) zou alleen mogelijk zijn door bundeling van instellingen en opleidingen. Bundeling van voltijd en deeltijd (duale) opleidingen ver-

schaft een goede basis voor praktijkgerichtheid; beide soorten opleidingen kunnen elkaar positief beïnvloeden. De samenspraak tussen Landelijke Organen agrarisch leerlingwezen en bevoegde gezagsorganen van AOC's kan vruchtbaar zijn voor de instandhouding dan wel bevordering van een landelijke kwalificatiestructuur in de agrarische sector. De samenwerking tussen agrarisch onderwijs en bedrijfsleven zou door opnemng van de leerlingwezen-opleidingen in het AOC geïntensiveerd kunnen worden. Onderlinge afstemming van verwante opleidingen komt binnen één instelling beter tot haar recht; te denken is dan aan tussentijds overstappen tussen primair leerlingwezen en KMAO of vanuit het MAO-B naar primair of secundair leerlingwezen, maar ook aan doorstroming vanuit het KMAO naar secundair leerlingwezen of vanuit het MAO naar eventuele tertiaire opleidingen leerlingwezen.

Afgezien van het LAO/ILO-niveau en het volwassenenonderwijs zijn drie (middelbare) niveaus te onderscheiden waarbij het leerlingwezen betrokken is of kan raken:

- KMAO / primair leerlingwezen, tweejarig;
- MAO-B / secundair leerlingwezen, driejarig;
- MAO-A / tertiair leerlingwezen, vierjarig.

Over de eindkwalificaties van deze drie niveaus bestaat geen eenstemmigheid. Vercauteren (290) denkt bij het eerste niveau (waarin de algemene vakken smal of breed kunnen worden aangezet in combinatie met meer of minder bedrijfspraktijk) aan 'aankomend vakman', bij het tweede aan 'vakman' (vakkennis en -vaardigheid ongeveer gelijkwaardig, voor het leerlingwezen is de algemene component smaller opgezet dan voor het MAO-B). Bij het derde niveau wordt meer aandacht besteed aan verdieping van theoretische kennis en het verwerven van inzicht. Voor het leerlingwezen betreft het meer functietraining, voor het MAO-A een ondernemersopleiding, aldus Vercauteren. Secundaire en tertiaire opleidingen moeten volgens hem niet de functie hebben van ondernemersopleidingen. Deze opstelling werd gewraakt vanuit de VOLLT (291), waar men van mening is dat de leerlingwezen-opleidingen wel degelijk ondernemersopleidingen kunnen zijn. De secundaire opleiding bloemist-winkelier, opgezet in nauw overleg met het bedrijfsleven, is daarvan een overtuigend voorbeeld. Over de eindtermen die de Landelijke Organen nu aan de minister ter goedkeuring moeten toezenden, is het laatste woord nog niet gesproken.

Andere punten van onzekerheid zijn de consequenties van de AOC-operatie voor de Landelijke Organen, de verzorging van het beroeps-

begeleidend onderwijs en de instroom in de leerlingwezen-opleidingen. Naar het zich laat aanzien zal de bundeling van instellingen en de daarmee gepaard gaande stroomlijning van de onderwijsverzorging een samengaan van de drie Landelijke Organen in een orgaan voor leerlingwezen en cursusonderwijs dichterbij brengen (292). Niet betwist is dat, ook bij het ontstaan van sterke, omvangrijke AOC's, het fenomeen landelijk orgaan agrarisch leerlingwezen zal blijven bestaan. Voor deze landelijke opzet van het Nederlands leerlingwezen is na de Tweede Wereldoorlog bewust gekozen en het is niet denkbaar dat daarvan in het kader van een SVM/AOC-operatie wordt afgezien. Overigens lopen de consequenties per Landelijk Orgaan nogal uiteen (293).

Voor de VOLLT zal er met de komst van de AOC's in organisatorische zin niet zoveel veranderen. De driehonderd leraren-consulenten zullen in dienst treden van het AOC, maar voor het overige kunnen ze in grote lijnen hun activiteiten op de vertrouwde wijze voortzetten. Wel zijn er wat zorgen over de instroom. De zestig vakscholen zullen worden ondergebracht in ongeveer twintig AOC's. Dit zou (op den duur) ten koste kunnen gaan van de bereikbaarheid van het vakschoolonderwijs. Een ander punt van zorg is het vakschoolonderwijs dat nu verbonden is aan LAO-afdelingen van scholengemeenschappen en aan LAS-en die niet tot een AOC toetreden. De toekomst voor deze instellingen is onzeker, terwijl door de geïsoleerde positie ervan de leerlingen die er zolang ze nog bestaan onderwijs volgen de aansluiting aan verwante opleidingen, horizontaal of verticaal, mislopen. Het is dan ook te voorzien dat de vakopleidingen zullen worden onttrokken aan LAS-en die niet tot een AOC behoren. Een derde punt van onzekerheid is de beïnvloeding van de verschillende opleidingsstromen (KMAO, MAO-B, leerlingwezen) van elkaar in kwantitatieve zin. Of er per saldo verlies of winst door de leerlingwezen-opleidingen zal worden geboekt is nog allerminst duidelijk. VOLLT-directeur R.P.M. Schout hierover:

"Uit het oogpunt van werkgelegenheid is het voor een AOC natuurlijk aantrekkelijker om een leerling in het KMAO te plaatsen dan in het leerlingstelsel. Daarom moet maar eens duidelijk aangegeven worden wat men beoogt met het leerlingwezen in AOC's. Ook de positie van bijvoorbeeld schooldecanen dient in dit verband eens onder de loupe genomen te worden. Zij spelen namelijk een invloedrijke rol in de keuze van vervolgopleidingen van de leerlingen Bekijk ik het daarentegen vanuit de ideale invulling in een AOC dan kan het betekenen dat meer tussentijdse instromers vanuit MAS-A

en -B hun weg weten te vinden naar het leerlingwezen. In de huidige situatie gebeurt dat veel te weinig en waar dat aan ligt, is het overdenken waard. Honderden leerlingen verlaten het MAO voortijdig. Waar blijven zij?" (294)

Volgens LSBC-directeur J. Visscher heeft men voor beconcurrering van het leerlingwezen door de andere AOC-leerwegen niet al te beducht te zijn. Er zal altijd wel een groep leerlingen blijven bestaan die na elf jaar dagonderwijs op de schoolbanken is uitgekeken en aan het werk wil (295).

Problematisch ligt de situatie voor de LSBL. Het beroepsbegeleidend onderwijs, nu onder rechtstreekse verantwoordelijkheid van het Landelijk Orgaan, zal binnen AOC-verband gegeven gaan worden. Afgezien van de consequenties daarvan voor de positie van hen die het nu verzorgen (de consulenten-leraren) leeft er bij het Landelijk Orgaan twijfel omtrent de kwaliteit ervan in de nieuwe situatie. De LSBL is een Landelijk Orgaan met een uitgesproken bedrijfscultuur en is huiverig voor ver- schooling van het leerlingstelsel binnen het AOC. LSBL-directeur L. Fernhout:

"Wij zitten niet vast aan een school en voelen ons ook geen schools opleidingscentrum; wel een zeer praktijkgerichte opleiding. Onze voedingsbodem is het bedrijfsleven." (296)

Het is nog maar de vraag hoe ver de stem van het in het bestuur van het Landelijk Orgaan vertegenwoordigde bedrijfsleven reikt als het gaat om de concrete invulling van het AOC-onderwijs.

De praktijkscholen hebben geen deel aan de AOC-operatie. De toekomstige positie van het leerlingstelsel bosbouw en cultuurtechniek, geheel verweven met de Arnhemse praktijkschool, is dus in feite het meest onzeker. Niet aan twijfel onderhevig is dat genoemde praktijkschool een belangrijke rol zal blijven spelen bij de verzorging van het beroepsbegeleidend onderwijs. De stap naar een verdere decentralisatie van het daaraan niet gebonden onderwijs (40-50%) in de richting van (enkele) AOC's is niet zo groot meer nu elders in het land LSBC-opleidingslocaties ontstaan. Het zal overigens niet steeds gemakkelijk zijn in een regio voor een bepaalde opleidingsrichting groepen van voldoende omvang samen te stellen. Blijft verder het 'probleem' van de nauwe verbintenis van

de opleidingen van het LSBC met de praktijkschool. Een van de opties is één landelijk AOC te stichten waarin de lagere bosbouwtechnische school (Apeldoorn), de middelbare bosbouw- en cultuurtechnische school (Velp) en het leerlingstelsel een plaats vinden. Waarschijnlijker is dat LSBC en VOLLT, op het terrein van de groene sector nu al overlappend, op termijn zullen fuseren tot één Landelijk Orgaan. Welke oplossing ook gekozen wordt, de moeilijkheid zit hier meer in de constructie dan dat er vrees voor de onderwijskwaliteit zou bestaan. Wel leven er bij het LSBC twijfels over de continuïteit van een aantal vakopleidingen voor het geval het LSBC als zelfstandig Landelijk Orgaan zou ophouden te bestaan.

De bemoeienis van de Landelijke Organen met het beroepsbegeleidend onderwijs en de begeleiding van de leerlingen op de leerarbeidsplaats zal, naar het zich laat aanzien, in het AOC-bestel (nog) geringer worden. Als taken van de Landelijke Organen in het AOC-tijdperk ziet Vercauteren (290)

- het leveren van de totaalprogramma's, in goede samenwerking met uitvoeringsinstanties en kerncommissies; daarmee hangt onmiddellijk samen
 - het formuleren van eindtermen van (en examenopgaven voor) de duale opleidingen in het AOC; met het AOC zal moeten worden overeengekomen waarin deze eindtermen zich wel/niet van die van andere AOC-leergangen zullen gaan onderscheiden;
 - het organiseren, coördineren en bewaken van de praktijkcomponent.
- Het zal duidelijk zijn dat dit takenpakket voor het ene Landelijk Orgaan (LSBL, LSBC) een grotere omschakeling betekent dan voor het andere.

Een openstaande 'schuld' die in AOC-verband goed zou kunnen worden ingelost is een betere onderlinge afstemming van KMAO en leerlingwezen. Hoewel de eindtermen van de primaire opleidingen en het KMAO officieel gelijkgeschakeld zijn en ook de doelgroepen overeenkomst vertonen blijven er kenmerkende verschillen tussen beide leerwegen bestaan. Ten gevolge van programmaopbouw, verschillen in gebruikte leerstof en toetssystematiek kunnen leerlingen die tussentijds overstappen van de ene naar de andere opleiding een jaar vertraging oplopen. Modulering en flexibilisering, al doorgedrongen in het leerlingwezen, en in gang te zetten experimenten moduleren/participerend leren in AOC's moeten de mogelijkheid openen te komen tot onderlinge afstemming van de inhoud en de opbouw van de programma's. De in het KMAO gebruikte methoden, gericht op zelfstan-

dig leren en een nauwe relatie met de beroepspraktijk, lenen zich bij uitstek voor toepassing in het leerlingwezen, aldus de ARVO in een advies over de toepassing van de verworvenheden van de KMAO-projecten in het agrarisch onderwijs (297). De Raad vervolgt:

"Uiteindelijk moeten de beroepsgerichte onderdelen van beide opleidingswegen gebaseerd worden op hetzelfde totaalprogramma. Dezelfde certificaateenheden kunnen door werkend te leren of door stages en praktijklessen worden behaald. De raad adviseert de overheid de kerncommissies op te dragen de programma-ontwikkeling van leerlingwezen en kmao dusdanig voort te zetten, dat uiterlijk in 1993 gemeenschappelijke beroepsopleidende programma's voor beide leerwegen zijn ontwikkeld.

In het leerlingwezen wordt al vele jaren gewerkt met plaatselijke examencommissies, de zogenaamde "sub-examencommissies". Deze commissies lijken in taak en samenstelling veel op de plaatselijke commissies voor toetsing en afsluiting in het kmao. Aanbevolen wordt beide commissies te integreren. Vanuit een commissie kan dan worden gewerkt aan een gelijke toetssysteem."

Deze laatste aanbeveling ligt in het verlengde van de door de Raad gereleveerde wens de toetsing en examinering in het leerlingwezen minder landelijk in te richten dan nu het geval is. Ook dat zou een forse reductie of op zijn minst verandering van het takenpakket van de Landelijke Organen met zich brengen.

De incorporatie van het leerlingwezen in het AOC en de verstrengeling ervan met voltijd opleidingen doet als vanzelf de oude vrees voor vervaging van de eigen identiteit van het duale opleidingssysteem weer opkomen; in de paragrafen 3.7.1 werd hiervan meermalen melding gemaakt. Juist deze vrees vormde de achtergrond van de traditioneel nogal terughoudende opstelling van het Nederlands leerlingwezen (het COLO) als er voorstellen in de richting van koppeling van leerlingwezen-opleidingen aan voltijd dagopleidingen of anderszins niet op duale leest geschoeide opleidingswegen gedaan werden. Eén van de belangrijkste taken van de Landelijke Organen zal zijn binnen AOC-verband het duale karakter van de leerlingwezen-opleidingen springlevend te houden. Zodra afstemming met andere leerwegen ten koste daarvan gaat wordt het paard achter de wagen gespannen. Als de agrarische sector (of welke andere sector ook maar) zijn leerlingwezen verspeelt zal hij gedwongen zijn de geschiedenis over

te doen. Die heeft geleerd dat een eenmaal verspeelde opleidingsvorm, hoe waardevol ook, maar zeer moeizaam weer uit de as herrijst.

Deze waarschuwing is temeer op haar plaats na het verschijnen van het advies van de ARVO over de inbreng van het leerlingwezen in het AOC in december 1988 (298) dat ten slotte nog kort de aandacht vraagt. De Adviesraad voert een pleidooi voor een grote mate van harmonisatie van de leerlingwezen-opleidingen en de overige leergangen in het AOC zonder de eerstgenoemde met zoveel woorden af te schermen tegen ontdualisering. Gezien de teneur van het advies, dat aansluiting van het onderwijs op de ontwikkelingen in het bedrijfsleven en meer contacten tussen scholen en bedrijven juist als twee van de vijf effecten ziet van de inbreng van de leerlingstelsels in AOC's, moet dit zwijgen waarschijnlijk worden toegeschreven aan het feit dat het leerlingwezen aan het eind van de tachtiger jaren niet meer, zoals in de zeventiger jaren, vanuit een bedreigde positie opereert. Niettemin blijft het van belang ook bij harmonisatie van leerwegen de eigen verdienste van het duale opleidingssysteem goed in het oog te houden en bij de inrichting van het onderwijs ten volle te honoreren.

De ARVO wil het AOC door de inbreng van het leerlingwezen op nog drie andere punten winst laten boeken: verbetering van de aansluiting op de eerste fase van het voortgezet onderwijs, verbetering van de overstap- en doorstroommogelijkheden, en vermindering van de ongediplomeerde uitstroom. De beoogde effecten worden, vindt de Adviesraad, onvoldoende bereikt als volstaan wordt met het alleen maar onderbrengen van de schoolcomponent in het AOC. Gepleit wordt voor een inrichting van de agrarische beroepsopleidingen op basis van deelkwalificaties ontleend aan opleidingsprofielen, op hun beurt weer ontleend aan beroepsprofielen (over niet direct beroepsgerichte opleidingsdoelen van het beroepsonderwijs rept het adviesrapport niet). Tussen leerlingwezen en overig agrarisch onderwijs moet organisatorische eenheid in ontwikkeling van programma's en leerstof, toetsing en afsluiting en praktijkbegeleiding worden gerealiseerd. Alleen in deze weg - die de Adviesraad ook voorziet van een organisatorische uitwerking - is daadwerkelijke afstemming van opleidingen zowel op elkaar als op de ontwikkelingen in het bedrijfsleven te verwachten, vindt de ARVO.

Gezien de adviesopdracht zou het ARVO-advies zich ook moeten bezighouden met de taakverdeling tussen de Landelijke Organen en de AOC's. Expliciet vinden we dit thema niet terug, impliciet echter zoveel te-

meer. Leerplan- en lesstofontwikkeling, regeling van toetsing en afsluiting en praktijkbegeleiding worden aan de Landelijke Organen onttrokken en toevertrouwd aan andere landelijke circuits of AOC's; in het laatste geval zou sprake zijn van een regionalisering van het leerlingwezen, hetgeen in het licht van de historie een stap terug is. Er is indertijd zeer doelbewust gekozen voor landelijke organen (paragraaf 3.2). Verder is de vraag op haar plaats hoe ver deze ontmanteling van landelijke organen kan gaan in het licht van de wettelijk vastgelegde taakstelling van landelijke organen leerlingwezen. De WLW draagt de landelijke organen op de zorg voor de voorbereiding van de praktijkprogramma's, de zorg voor de examinering en het verlenen van tussenkomst bij het sluiten van leerovereenkomsten alsmede de controle op de naleving daarvan. In het ARVO-scenario blijft daar niet veel van over; voor een volledig opgetuigd landelijk orgaan lijkt daarin, op de keper beschouwd, weinig plaats meer.

SUMMARY

This report describes the genesis and development of the agricultural apprenticeship system within its specific educational and political context. Attention is paid to the specific position of the agricultural apprenticeship schemes within the Dutch apprenticeship system in general. The agricultural apprenticeship schemes do not fall under the Ministry of Education, but are administratively supervised by the Ministry of Agriculture and Fisheries. The three agricultural apprenticeship schemes will be indicated with the Dutch abbreviations: VOLLT (agriculture, horticulture, florists, and design, construction and maintenance of gardens and urban plantations), LSBL (food technology), and LSBC (forestry, land and water management).

After the introductory chapter, developments in some adjacent types of Dutch agricultural education influencing the apprenticeship system are described in chapter 2. The periods before and after 1968 are dealt with separately because in that year both a new Secondary Education Act and the Apprenticeship System Act came into operation. The degree to which other parts of the agricultural education system pay attention to learning in practice is especially significant in view of the origin and development of the agricultural apprenticeship system. In the middle of the sixties of this century the agricultural apprenticeship schemes developed as a vocational training system qualifying directly for a specific profession. The junior secondary agricultural schools more and more failed to do this because of progressive devocationalization. In the secondary agricultural schools the amount of practical training and direct contact with the agricultural professional practice had been decreased gradually. Both types developed from part-time education to full-time education. Consequently the apprenticeship system met the demand for vocational training taking place for the greater part in professional practice.

The third chapter deals with the Dutch apprenticeship system in general. The apprenticeship training system dates back to the guilds. In the course of the seventeenth and eighteenth century the guilds lost their position as important economic corporations and were finally forbidden shortly after the French Revolution. As a consequence apprenticeship training as a system, too, vanished for many years. More than one century later incidental initiatives within the industrial factories led to a certain degree of institutionalization and, in this way, to legal regulation (Technical Education Act of 1919). In the course of this century the primary apprenticeship system developed more and more from a substitution for the junior secondary vocational schools to a additional training system for those having completed a junior secondary (vocational) school. After the second World War society was in urgent need of well skilled workmen. A good number of apprenticeship schemes were established, others were reactivated. The construction as we know it today - characterized by one central organization working on behalf of the whole branche and several multisectoral regional bodies - originates from discussions by advisory committees in that period and finally developed into the Apprenticeship System Act of 1966.

The board of the central organization is responsible for the practical training program and the examination. The branch organizations are heavily represented. The regional bodies are responsible for public relation activities and maintain contact with (future) apprentices and parents. Training within the apprenticeship system is based on an apprenticeship contract. The apprentice is trained in professional practice as well as through general and vocational instruction, the latter mostly during one day a week. During the remaining four days the apprentice masters his profession working with one or more experienced employees. The apprenticeship contract regulates rights and duties of apprentice and supervising employer. The primary training course is open to alumni of junior secondary general and vocational schools and takes two years. Thereafter secondary apprenticeship training courses can be attended. The examination consists of a theoretical and a practical part; examination procedures are established and enforced by a Central Examination Committee. In the near future the Apprenticeship System Act will be entirely included in a new Cursory Vocational Education Act which is mainly directed towards adult cursory vocational training.

There are thirty central apprenticeship organizations in The Netherlands, each of them being responsible for assessing training needs and developing branch specific programs. They are supported by national bodies watchful of common interests (COLO, 's-Gravenhage) and taking care of educational advice (PCBB, 's-Hertogenbosch).

An apprenticeship training course is based on a so-called 'total program'. This consists of a practical part containing the requirements to be met by the apprentice during the practical examination, and a part related to the vocation oriented theoretical examination. This total program develops more and more from an examination program into a complete curricular design. It needs approbation by the Minister of Education (or the Minister of Agriculture and Fisheries).

A small section of this chapter is devoted to the relationship between the apprenticeship and compulsory education. Compulsory education has been introduced in The Netherlands in 1900, in the beginning encompassing six years, and being extended later on. In 1971 partial compulsory education was introduced (one day a week). The apprentice's general and vocational training during one day a week was accepted to meet this obligation. Some years later partial compulsory education was extended to two days a week. The central organizations has to make a meaningful program for the second day, whereas employers could employ their apprentices only three in stead of four days a week. This caused a substantial amount of irritation among all parties concerned. Recently a more pragmatic policy created the possibility for young people having an apprenticeship contract to be exempted from this second day of compulsory partial education (1987).

The Secondary Education Act of 1963 did not regulate educational provisions for children between 16 to 18 years old who were not willing or able to complete a senior secondary vocational school. Moreover, the senior secondary education system as regulated in this Act was not considered to be a final station. At the same time the apprenticeship system had to endure a lot of criticism. Disagreement within educational policy and indecision lead to much political debate during the seventies and the early eighties. 'Participatory education' was launched in the beginning of the seventies but failed to develop because of its unclear relationship with adjacent types of education (especially the apprenticeship schemes). Finally, in 1983, participatory education evolved into a system of part-time short senior secondary vocational education.

Five years earlier full-time two year's short senior vocational education has been started. The relationship between short senior vocational education and the (primary) apprenticeship scheme has not yet been completely crystallized.

A recent and drastic reorganization of the entire senior vocational education system will lead to much greater vocational schools within the four sectors technics, economics, agriculture, and service and health. These sector schools will offer full-time courses of two, three and four years. Part-time vocational courses (including the apprenticeship schemes) will be placed into separate institutions under a specific legal regime. However, this policy will not be implemented within agricultural education. Here, agricultural education centres (AOC) are to be established at a regional level in which all types of secondary agricultural education will be integrated, including apprenticeship schemes.

Mainly as a result of an alarmingly increasing youth unemployment, the significance of adequate correspondence between education and labour market recently has been recognized. This close relationship does already exist within the apprenticeship system. As a consequence the critical attitude of government and industry towards the apprenticeship system changed into great and positive concern. From now the apprenticeship schemes took advantage of the favourable political wind. They became more self-conscious, they professionalized their organization and educational advice service, and they developed a great number of initiatives. This resulted in a development plan in which many innovations are announced such as modulation of the educational programs, flexibilization of the examinations, alternative training possibilities in professional practice, and adaptation of programs to modern technology on the basis of job analysis.

Contributing to the vocational training of adults forms a new challenge for the apprenticeship schemes. The relationship between the apprenticeship system and adult education will become closer in the future. Social demand and manpower demand are taken into account within adult vocational education and existing educational facilities (e.g. the apprenticeship schemes as far as vocational adult education is concerned) are to be used as much as possible. In addition to current facilities in the framework of employment service, special vocational training facilities are created for people with a low level of education and/or a vulnerable position on the labour market. To be able to cater in a

flexible way for these new target groups the apprenticeship schemes have to change their programs in such a way that participants get the opportunity to acquire partial qualifications. Today a new Employment Act is in preparation, which supplies Central and Regional Boards, consisting of representatives of employer's and employee's organizations and central and regional government, which are responsible for employment services. The Central Board calls attention to qualitative discrepancies on the labour market and urges the central apprenticeship organizations to be active in trying to neutralize these. In short, increase of participation, broadening of the target group, adaptation of the program structure, growth of training possibilities, and a greater impact of social and manpower demand are the most important consequences of the greater involvement of the apprenticeship schemes in adult education.

The last paragraph of chapter 3 outlines some quantitative developments in the Dutch apprenticeship schemes during the past twenty years. Tables 2 and 3 give an impression of the number of educational institutions involved in apprentice's vocational education and of the number of participants attending these various institutions. The increase of the number of participants of part-time short senior vocational education and of the agricultural schools attended by apprentices is most striking. Table 4 shows that the increase of the number of agricultural apprenticeship contracts is much greater than the average increase within the other apprenticeship schemes. In 1982 government and industry agreed upon a doubling of the inflow in the primary apprenticeship schemes. This was accomplished within five years, as a result of an increase in general industrial activities and a generous supply of governmental subsidies. These subsidies were given to anyone taking an apprentice into his employ. Moreover, by means of these subsidies special innovations were promoted, such as the so-called 'combined practical training activities'. As a result of specialization (or for other reasons) some industrial employers are not able to provide for a complete professional program. Therefore a number of industries of different signature within one and the same branch join forces in employing an apprentice who, during his training period, works in shifts for the various participating firms.

Chapter 4 summarizes the characteristics and present problems of the apprenticeship schemes. Vital characteristics of training according to the apprenticeship system are: the 'dual' character (school as well as

industry are responsible), the direct correspondence to special functions in trade and industry, the indicative function of professional practice, participatory learning as a didactical approach, and the emphasis on synchronization of theory and practice.

Problematic aspects of the daily practice of apprenticeship training are: structuring the practical component in such a way that designedly learning takes place, accomplishing a close connection between theory and practice, reacting adequately to the increasing specialization within trade and industry, adapting to a changing type of inflow of apprentices who decreasingly have been in touch with professional life, reducing school leaving without a diplom, a proper pedagogical-didactical approach to instruction and educational guidance of apprentices, developing adequate testing and examination procedures, and - especially for the agricultural and horticultural apprenticeship scheme - the position of the apprenticeship-consultant who is a teacher at the same time.

Chapter 5 deals with the agricultural apprenticeship schemes in particular. Their relatively late start, in the middle sixties of this century, can be attributed mainly to the adequate agricultural education facilities which came about in The Netherlands since the turn of the century. Moreover, in the farmer's life skills and knowledge were of old transmitted from generation to generation. Following some experiments in the early sixties a central apprenticeship organization for agriculture and horticulture was founded in 1966. In spite of initial opposition from the respective sectors the organization took care of training of florists and gardeners, too. At the same time the dairy industry took initiatives to start systematic training facilities for employees working at the production divisions of dairy-factories. This was necessary because of a drastic change in the production structure characterized by scaling up and mechanization. In 1966 a three year's apprenticeship course was starting for dairy industrial workers. Shortly thereafter its field of action was broadened to the entire food processing industry. Some years earlier (1964) the apprenticeship scheme for forestry workers had been set up. This scheme was closely linked to the practical training centre for forestry education. Here, too, a tendency to turn over more responsibilities to lower levels in the institutional organizations was visible indicating a need of training lower level employees.

Paragraph 5.2 gives insight into some quantitative aspects of the agricultural apprenticeship schemes. The last 25 years the total number of apprentices increased almost continuously (figure 9). The agricultural and horticultural apprenticeship scheme (VOLLT) appears to be less sensitive for conjuncture cycles than the food processing industry (LSBL) and the forestry (LSBC) apprenticeship schemes. Soon after the start of VOLLT the composition of the apprentice population changed drastically (figure 10). Initially, the apprentices working in the production sections (agriculture, horticulture) were in the majority, but after some years this position has been taken by apprentices employed as florists and gardeners. For many years already apprentices of the latter sectors constitute more than 60% of the total. According to tables 8, 9 and 10 the contribution of the secondary apprenticeship courses has been very different: from the beginning they made a considerable contribution to LSBL. They did not develop in LSBC until the eighties. VOLLT takes an intermediate position. The proportion of people between 16 and 20 years old among the enrolling apprentices gradually decreased (table 11). LSBL accommodates by far the largest proportion of older apprentices (table 12).

The proportion of apprentices with previous schooling in the junior secondary agricultural education is decreasing in favour of participants coming from another junior secondary vocational or senior secondary agricultural school (table 13). This picture is dominated by VOLLT accommodating by far the most apprentices. According to table 14, unlike the other two LSBL has a high proportion of apprentices previously schooled in junior secondary general or technical education. Together with the number of apprentices the number of apprenticeship-consultants (table 15) and locations where apprentices attend vocational education (table 16) increased. The schools for VOLLT-apprentices are connected with junior secondary agricultural schools; most of them offer courses in several subjects. Teachers of practice within these schools act as (part-time) consultants for apprentices. The LSBL-consultants are employed by the central apprenticeship organization and take care of theory education for their apprentices, too. Up to 1980 the vocational education for LSBC-apprentices was entirely connected (in one week blocks) to the forestry practical training centre in Arnhem. In the eighties training locations were established in other parts of the country as well, catering for parts of the educational program which are

not necessarily connected to the facilities of the Arnhem training centre.

Paragraph 5.3 describes the more significant qualitative developments concerning the apprenticeship-consultants, the courses (levels and subjects), the student manual (used to regulate the practical component), the employer-instructor and the companies or industries where the apprentices have been employed, and finally the examination procedures. The performance of the VOLLT-consultant is not without problems due to the double responsibility. Since 1981 the agricultural school and the central apprentice organization sign a contract in which the school guarantees satisfactory opportunity for the consultants to supervise the fulfilment of the apprenticeship contract by employer and apprentice. The supervisory expertise of these consultants is promoted through special short courses. LSBL-consultants, in addition, had to broaden their professional expertise to more and more branches of the food processing industry. The LSBC-consultant, too, is considered to cover more professional areas than forestry alone by broadening of the field of action of LSBC. Besides, this consultant is more and more acting as a negotiator or broker between (future) apprentices and local government, mobilizing subsidies in order to provide younger and older unemployed people with an apprenticeship contract together with a (temporary) job.

By level as well as by subject differentiation the number of courses considerably increased over the last 25 years (figures 11 and 12). The present structure of courses of VOLLT, LSBL and LSBC is presented in figures 13, 14 and 15 (paragraph 5.4). These show that specialization within a branch and/or broadening of the field of action caused progressive subject differentiation in the development of VOLLT and LSBC. Up to now, LSBL did not differentiate its courses as to the various branches of the food processing industry. Presently LSBL tries to get rid of its historically determined dairy image by developing special programs for meat and for sugar processing industries.

The apprentice manual plays an essential didactical part in structuring the practical component (80% of the curriculum). Originally it was mainly used to keep record of how many hours had been spent on certain activities. Later on the emphasis is put on the supporting rather than on the checking function of the manual. It gives a number of instructions to the apprentice (afterwards to be discussed with the consultant) and it intends to induce a deeper understanding of the professional practice

and to bring about a close relationship between theory and practice. In 1981, LSBL introduced an individual practical training scheme for each apprentice; it defines the practical training program upon which consultant and apprentice agree with the acting manager of a host company. Such a scheme became necessary when it was no longer possible to bring the apprentice into intensive contact with all characteristic activities of that firm.

Up to now it seems impossible to apply hard criteria in selecting firms and industries where apprentices are allowed to work and learn. As a matter of fact the practical program has to be completed there. Further, professional guidance should be of high quality. Pedagogical and didactical skills and professional expertise of the employer-instructor have always been important for the central apprenticeship organizations - although until recently limited funds were available to take up the improvement of these skills through special courses. For this purpose subsidies, intended to promote the quality of the apprenticeship system, have become available over the last four years. Small-scale agricultural firms are still dominating in some VOLLT-sectors, although large-scale gardeners, sport accommodations, municipal garden services, and social work provision facilities being engaged in garden and park maintenance, too, employ many VOLLT-apprentices. Over the last three years the porportion of apprentices being employed in their parental farm or business was 45% in agriculture (arable farming, cattle breeding), 18.5% in (production) horticulture and 3.5% in (service) horticulture. Within the industries employing LSBL-apprentices, the broadening to all branches of food processing industry, the scaling up and the automation of foodstuff production processes should be noted. The amount of companies/institutions employing LSBC-apprentices expanded together with the increase of courses: started as an apprenticeship scheme in forestry LSBC gradually extended to land and water management, nature conservation, open air recreation and urban plantation.

Regulation and organization of examination is one of the more complicated aspects of the apprenticeship system. Normally a Central Examination Committee is responsible for each course (arable farming, cattle breeding, glasshouse vegetable growing and so on). Besides, usually one or more regional subcommittees are operating. Representatives of the respective branch are keeping an eye on the educational level of their future branch fellows. Depending on the course the practical examination takes

place at school or at an agricultural firm. More and more the way the apprentice acts as an employee during the apprenticeship period is taken into account at the final judgement. The examination approach differs strongly between and even within apprenticeship organizations; this is why it is impossible to go into more detail in this summary. The trend towards modulation as a didactic arrangement has drastic consequences for testing and examination procedures.

The renewed interest in the apprenticeship system - favoured by an ample supply of funds - caused a lot of motion within the agricultural apprenticeship schemes. In 1987 a special foundation was created to take up job analyses in agricultural sectors. Especially VOLLT and LSBC actively contribute to primary vocational adult education in the framework of the fight against unemployment. Modulation of curricula and flexibilization of examination has been completely introduced by LSBC. VOLLT and LSBL, too, strive for modulation and flexibilization, but until now it has been realized in some courses only. 'Combined practical training activities' (two or more industries, firms or institutions jointly guaranteeing a complete practical training in the respective branch) are initiated in the VOLLT-sectors of maintenance of gardens and urban plantation and the LSBC-sectors especially. In the food processing industry more disadvantages than advantages of these 'combined practical training activities' are noticed up to now. The renovation of curricula are mainly directed towards curriculum review related to developments in information and computer technology.

Finally, paragraph 5.5 considers the specific position of the Dutch agricultural apprenticeship schemes as compared to the Dutch apprenticeship system in general. In order to maintain the relationship with the agricultural education system the vocational education, one day a week, has not been included in multisectoral regional schools, but either in the junior secondary agricultural schools where practical teachers act as consultants (VOLLT) or in a practical training centre (LSBC). LSBL took the theoretical part of the apprenticeship training in its own hands. The regional apprenticeship bodies are not made use of; the respective tasks are carried out partly by the schools accommodating the apprentice's vocational education, partly by the central apprenticeship organization. Owing to the specific construction of the vocational education for agricultural apprentices it could not participate in the part-time short secondary vocational education. Unlike in most other

industrial sectors, in agriculture full-time education, 'dual' courses and adult cursory education will be concentrated in one and the same institution, the agricultural education centres (AOC's). The apprenticeship schemes have to watch carefully over their specific identity. Apparently decision-making with regard to institutional problems of agricultural education seems to be heavily influenced by sectoral considerations, even more so than by arguments dominating national education policy. Agricultural education, extension and research form a closely related and vital instrument in realizing Dutch agricultural policy.

NOTEN

- (1) W. Albeda, De logica van het duale onderwijssysteem. In: *Werkend leren*, LSSL Utrecht 1986:8-14.
- (2) J. van Bergeijk, *Agrarische Onderwijskunde - Proeve van een ordenings- en werkmodel*. *Maandblad Land- en Tuinbouwonderwijs* 24:19-25, 1982.
- (3) Zie voor een samenvatting daarvan en voor verwijzingen: A.Ph. de Vries, *Onderzoekwijzer voor het landbouwonderwijs, Vakgroep Pedagogiek en Didactiek LU Wageningen 1987*, 199 pp. (p. 26-32).
- (4) *Driejarenplan Pedagogisch Centrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven 1984-1985-1986*, 's-Hertogenbosch, juli 1983 (p. 12).
- (5) De Vries, a.w. (noot 3) p. 106.
- (6) Thema 3.1, p. 104 a.w. (noot 3).
- (7) Zie hiervoor: N.B. Goudswaard, *Agrarisch Onderwijs in Nederland 1783-1983*, Educaboek Culemborg 1986, 462 pp.; veel historische gegevens zijn aan dit boek ontleend.
- (8) Goudswaard, a.w. (noot 7) p. 167 e.v., p. 222 e.v. en p. 231 e.v.
- (9) Goudswaard, a.w. (noot 7) p. 242 e.v., p. 247 e.v.; A. Vercauteren, *Lager Agrarisch Onderwijs*. In: *100 jaar Landbouwonderwijs*, *Maandblad Land- en Tuinbouwonderwijs* 18 (3):39-46, 1976.
- (10) Ph.J. Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen*, Groningen 1964 (2e druk), 619 pp. (p. 407).
- (11) Goudswaard, a.w. (noot 7) p. 238 e.v.
- (12) Goudswaard, a.w. (noot 7) p. 238 e.v.; H. Kok, *Tuinbouwvakscholen*. In: *100 jaar Landbouwonderwijs*, *Maandblad Land- en Tuinbouwonderwijs* 18 (3):61-72, 1976.
- (13) Zie voor meer integrale beschrijving van de betreffende sectoren van het landbouwonderwijs en de ontwikkelingen daarbinnen gedurende de laatste twintig jaar: Goudswaard, a.w. (noot 7), p. 336 e.v.; De Vries, a.w. (noot 3) p. 5 e.v. en p. 41 e.v.; en de recente beleidsnota's 'Landbouwonderwijs - Een inventariserende

- discussienota' (1983) en 'Investeren in mensen' (Tweede Kamer 1984-1985, 18816 nr.2, 21 december 1984).
- (14) Landbouwonderwijs in Beeld 1987-1988, Directie Landbouwonderwijs van het ministerie van L&V, maart 1989.
- (15) Gegevens ontleend aan het Besluit Middelbaar Landbouwonderwijs van 12 februari 1985 (art. 20). Blijkens een recente discussienota 'Praktijkgerichtheid van het Agrarisch Voortgezet Onderwijs' van de Directie Landbouwonderwijs (januari 1987, met een bijgestelde versie van januari 1988) blijven aard en omvang van het praktijkcontact in het voltijd dagonderwijs de gemoederen bezighouden.
- (16) Richtlijnen betreffende de inrichting en de toetsing en afsluiting van de proefprojecten Kort Middelbaar Agrarisch Onderwijs voor het cursusjaar 1987-1988 (jaarlijks uitgevaardigd).
- (17) Wetsvoorstel Wijziging van de Wet op het voortgezet onderwijs inzake sectorvorming en vernieuwing van het middelbaar beroeps- onderwijs, met memorie van toelichting (Tweede Kamer 1987-1988, 20646 nr.1-3, 20 juli 1988).
- (18) C.J.M. Spierings en G.H. Wolsink, Bestemming van schoolverlaters van het middelbaar agrarisch onderwijs, LEI 's-Gravenhage 1984.
- (19) J.L. Meijers, De MAS en dan ... - Beroepen van gediplomeerden van het middelbaar agrarisch onderwijs, STOAS/Vakgroep Pedagogiek en Didactiek LU Wageningen 1986, 209 pp.
- (20) Besluit l.b.o./l.a.v.o., K.B. van 27 april 1973, Staatsblad 167; 2e bijgewerkte druk, februari 1982, publ. 109 serie "Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs en Wetenschappen".
- (21) Eindexamenbesluit l.b.o., K.B. van 23 januari 1976, Staatsblad 31; 5e bijgewerkte druk, februari 1983, publ. 121 serie "Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs & Wetenschappen".
- (22) Zie voor meer details betreffende de oude en de nieuwe situatie Richtlijnen L.A.O. 1986-1987 (jaarlijks uitgevaardigd), art. 3; voor een recente schets van de stand van zaken met betrekking tot de verbrede vakrichtingen: P. Boetzkes, Hoe gaat het met de verbreding in het lao? Breed of smal: tóch een keuze ... per geval, Land- en Tuinbouwonderwijs 30 (3): 2-6, maart 1988.
- (23) Richtlijnen L.A.O. (noot 22) art. 2.4.
- (24) Besluit l.b.o./l.a.v.o. (noot 20) art. 14.2.

- (25) Voorstel van wet houdende wijziging van onder meer de Wet op het voortgezet onderwijs en de Wet op het basisonderwijs in verband met invoering van basisvorming in het voortgezet onderwijs en de invoering van eindtermen in het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs, met memorie van toelichting (Tweede Kamer 1987-1988, 20381 nrs.1-3, 24 december 1987).
- (26) Wetsontwerp wijziging van de Wet op het voortgezet onderwijs in verband met het voorbereidend beroepsonderwijs, met memorie van toelichting (Tweede Kamer 1988-1989, 20859 nrs.1-3, 29 september 1988).
- (27) Zie voor enkele voorbeelden: Kok, a.w. (noot 12).
- (28) Zie ook: Goudswaard, a.w. (noot 7) p. 252 e.v. en p. 366 e.v.; en S.L.Th. Jansen, Praktijkscholen. In: 100 jaar Landbouwnederwijs, Maandblad Land- en Tuinbouwnederwijs 18 (3):55-60, 1976; en D. Beijaard, Didactiek Agrarisch Praktijkschoolonderwijs in Nederland, Deelverslag 1: Achtergronden, Vakgroep Pedagogiek en Didactiek LU Wageningen 1985, 103 pp.
- (29) A. Osinga, De ontwikkelingen van het landbouwpraktijkonderwijs in Nederland, Landbouwkundig Tijdschrift 81:74-78, 1969.
- (30) M. Carton, Education and the world of work, IBE: Studies and surveys in comparative education, UNESCO Parijs 1984, 237 pp.
- (31) N.B. Goudswaard, Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs, Van Gorkum Assen 1981, 394 pp.
- (32) Idenburg, a.w. (noot 10) p. 202.
- (33) Idenburg, a.w. (noot 10) p. 209.
- (34) Goudswaard, a.w. (noot 7) p. 280.
- (35) Idenburg, a.w. (noot 10) p. 211.
- (36) De situatietekening van eind negentiende eeuw tot circa 1966 is mede ontleend aan: G. Blaauboer, 1979, sub: Leerlingwezen. In: Standaard Encyclopedie voor Opvoeding en Onderwijs (redactie: A. de Block e.a.), Standaard Uitgeverij Antwerpen/Kinheim Hoorn.
- (37) Artikel 2 WNO: "Het nijverheidsonderwijs heeft ten doel op de grondslag en met voortzetting van het algemeen vormend onderwijs op te leiden voor ambacht, nijverheid, scheepvaart, huishouden, landbouwhuishouden en vrouwelijke handwerken."
- (38) Zie voor een historische schets van de landelijke opleidingsorganen: COLO, De ontwikkeling van de landelijke opleidingsorganen

- van het bedrijfsleven op korte termijn, 's-Gravenhage 1980, 49 pp. (p. 46 e.v.).
- (39) Zie Idenburg, a.w. (noot 10) p. 393 e.v.
- (40) Eindrapport der Commissie Leerlingstelsel, uitgegeven door het Staatsdrukkerij- en Uitgeverijbedrijf in opdracht van het ministerie van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, 's-Gravenhage 1959, 56 pp. + bijl. (onder de bijlagen bevinden zich de nota's uit 1948 en 1951 van de Commissie Vakopleiding van de Stichting van de Arbeid, die eerder in deze paragraaf ter sprake kwamen).
- (41) Wet op het leerlingwezen van 12 mei 1966, Staatsblad 215 (datum van inwerkingtreding is bepaald op 31 juli 1968, K.B. van 2 juli 1968, Staatsblad 371), publ. 56 serie "Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs en Wetenschappen", 8e bijgewerkte druk, april 1985; en breedvoeriger (inclusief krachtens de wet uitgevaardigde Koninklijke Besluiten, beschikkingen en circulaires): Nederlandse Staatswetten, Editie Schuurman en Jordens 97, Wet op het leerlingwezen, waarin tevens opgenomen het Besluit Vormingswerk voor jeugdigen en het Besluit Proefprojecten deeltijd vervolg/beroeps- onderwijs, bewerkt door W.C.G.J. Klein Willink, 18e druk, 502 pp., Tjeenk Willink Zwolle 1985 (met gecumuleerde aanvulling).
- (42) Er is, zeer tot ongenoegen van de Onderwijsraad, een wetsontwerp in voorbereiding om de wettelijke minimumduur van de primaire opleiding terug te brengen tot één jaar, dit in het kader van vergroting van de eigen verantwoordelijkheid van de landelijke organen voor de duur van de opleidingen, Uitleg 4 (10):22-23, 23 maart 1988.
- (43) Examenbesluit Leerlingwezen van 5 januari 1972, Staatsblad 3, publ. 99 serie "Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs en Wetenschappen" (ook opgenomen in Nederlandse Staatswetten, Editie Schuurman en Jordens (noot 41) p. 43 e.v.); in september 1987 verscheen een 2e, bijgewerkte druk.
- (44) De namen van de landelijke organen zijn ontleend aan de brochure Werken en Leren - Dat kan in het leerlingwezen, ministerie van Sociale Zaken en Werkgelegenheid, 's-Gravenhage, juli 1988. De gegevens betreffende het aantal leerovereenkomsten per 1 januari 1988 zijn afkomstig van het COLO.
- (45) PCBB, Het PCBB - taak, plaats en werkveld, 's-Hertogenbosch 1982, 52 pp. (p. 28-29).

- (46) Aldus de Perspektiefnota voor de werkzaamheden van het COLO in de jaren 1985-1987, Stichting COLO 's-Gravenhage, 43 pp. (p. 6, 28), waaraan we voor het hierna volgende nog enkele gegevens ontlenuen.
- (47) Wat meer over ontstaansgeschiedenis, huidige taken en organisatie van de Stichting GSB is te lezen bij: L. Blokzijl, T. Knobbout en R. Minneboo, Het GSB nu en in de toekomst, Interaktie 17 (2):41-44, oktober 1987.
- (48) COBO, jaarverslag 1985, Utrecht, 63 pp.
- (49) PCBB, a.w. (noot 45) p. 45; een nadere uitwerking is te vinden op p. 46, 47. Zie voorts: Driejarenplan PCBB 1986-1987-1988, 's-Hertogenbosch, 147 pp.
- (50) PCBB, Driejarenplan 1989-1990-1991, 's-Hertogenbosch 1989 (p. 6).
- (51) We ontlenuen enkele gegevens aan Matthieu, a.w. (noot 61) p. 11-12.
- (52) Wet op het leerlingwezen, Editie Schuurman en Jordens 97 (noot 41) p. 74 e.v.
- (53) Deze onderwijskundige invalshoek voor vernieuwing en verbreding van het totaalprogramma interfereert met de onderwijspolitieke. De Beleidsnotitie van de staatssecretaris van O&W 'Van uitbreiding naar invoering van het kort middelbaar beroepsonderwijs' (Tweede Kamer 1983-1984, 18184 nr.2, 6 december 1983) spreekt zich uit voor totaalprogramma's nieuwe stijl als resultaat van de programmatische afstemming tussen KMBO en leerlingwezen. Deze zouden voor beide onderwijstypen moeten gelden - onverlet de eigen onderwijskundige invulling van de beide leerwegen. Het totaalprogramma n.s. bevat het profiel van het beroep (de beroepen) waarvoor wordt opgeleid, de eindtermen en de verdeling van die eindtermen over eenheden die met een certificaat worden afgesloten.
- (54) Enkele jaren per jaar verlaten het ministerie van O&W circulaire's bevattend een overzicht van gedurende de afgelopen maanden vastgestelde en ingetrokken totaalprogramma's. Instellingen die zich met dit type onderwijs bezighouden worden geacht hun bestaande of eventueel nieuw te ontwerpen cursusaanbod in te richten aan de hand van de leerplannen gebaseerd op deze vastgestelde totaalprogramma's. Het model-totaalprogramma is te vinden in de circulaire van de staatssecretaris van O&W van 3 december 1984, zie Wet op het leerlingwezen, Editie Schuurman en Jordens 97 (noot 41) p. 106 e.v.

- (55) Recentelijk oefende VNO-voorzitter C.J.A. van Lede scherpe kritiek op de lange procedures die moeten worden doorlopen alvorens ontwikkelingen in het bedrijfsleven hun weerslag hebben gevonden in vernieuwde totaalprogramma's. Vooral de bemoeienis van de Haagse departementen en van onderwijsbonden moest het daarbij ontgelden (studiedag over het leerlingwezen in Ede, 4 december 1987). Ook bekritiseerde hij de veel te gedetailleerde uitwerking van de totaalprogramma's; deze heeft verstarring tot gevolg die een snelle aanpassing aan de marktontwikkelingen blokkeert.
- (56) COLO, Naar een Vernieuwd Beroepsopleidingstraject voor Jongeren en Ouderen, Beleidsnota, 's-Gravenhage, oktober 1984, 91 pp. (p. 62 e.v.).
- (57) Leerplichtwet 1969 en uitvoeringsvoorschriften, publ. 72 serie "Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs en Wetenschappen", 5e bijgewerkte druk, april 1982.
- (58) Contouren van een toekomstig onderwijsbestel, Discussienota van de minister van O&W (J.A. van Kemenade) aan de Tweede Kamer (Tweede Kamer 1974-1975, 13459 nr.2, 18 juni 1975), p. 27.
- (59) Staatsblad 1987 425, 29 september; het besluit is ingegaan op 1 oktober 1987.
- (60) De Onderwijsraad stemde in met dit voorstel, maar vond wel dat leerlingen, afhankelijk van hun persoonlijke omstandigheden, vrijwillig gebruik moeten kunnen maken van een onderwijssysteem dat gedurende twee dagen een programma kan verzorgen; die mogelijkheid blijft inderdaad bestaan.
- (61) P. Matthieu, De dynamiek van het leerlingwezen - Een descriptieve analyse van de ontwikkelingen binnen het leerlingwezen, Vakgroep Interdisciplinaire Onderwijskunde RU Groningen 1985, 83 pp. + bijl. (p. 13).
- (62) Rapport van de Commissie Vorming en Onderwijs leerplichtvrije jeugd (commissie-Lievegoed), 's-Gravenhage, september 1969; de commissie had als opdracht (instellingsbeschikking 10 februari 1967): te adviseren inzake de vormgeving en de invoering van een wettelijke verplichting tot het volgen van niet-volledig dag-onderwijs of tot het deelnemen aan vormingswerk.
- (63) Nota inzake onderwijs- en arbeidsmaatregelen voor werkende jongeren, uitgebracht door de staatssecretaris van O&W (J.H. Grosheide) en de minister van Sociale Zaken en Volksgezondheid (B. Roolvink)

aan de Tweede Kamer (Tweede Kamer 1970-1971, 10904, 15 september 1970).

- (64) Naar het Participatie-onderwijs, Nota uitgebracht door de minister van O&W (J.A. van Kemenade) aan de Tweede Kamer (Tweede Kamer 1974-1975, 13415, 26 mei 1975).
- (65) We kunnen daarop in dit verband niet verder ingaan, zie nota Participatie-onderwijs (noot 64) p. 10.
- (66) Zie hoofdstuk II.3 van de nota Participatie-onderwijs (noot 64).
- (67) COLO, Ontwikkelingen van het leerlingwezen, 's-Gravenhage november 1974, 22 pp. (p. 18).
- (68) Volgens de Standaard Encyclopedie (noot 36), sub: Nederland, waren er 1 november 1975 8 experimentele streekcentra en 9 samenwerkingprojecten (één jaar eerder resp. 9 en 10), met resp. 1.545 en 1.625 deelnemers; van deze 3.170 deelnemers hadden er 824 een leerovereenkomst (hier onderwijsovereenkomst geheten) volgens het leerlingwezen afgesloten.
- (69) Zie hierover verder de nota Participatie-onderwijs (noot 64) p. 31 e.v.
- (70) Stages, Discussienota van de ministers van O&W en van Sociale Zaken en Volksgezondheid, 's-Gravenhage, 26 april 1977.
- (71) A.C. van Essenberg, De stagenota en het participatie-onderwijs, Intermediair 13 (41):43-49, 14 oktober 1977.
- (72) VNO/NCW, Beroepsonderwijs voor allen - Voortgezet beroepsgericht onderwijs voor 16-18 jarigen, 's-Gravenhage, november 1978, 55 pp.
- (73) En dat terwijl men zich aan de andere kant steeds meer buiten spel gezet voelt:

"... wat het grootste bezwaar is van het bedrijfsleven. Namelijk dat de onderwijsinstanties, zowel overheid als onderwijsveld en onderwijskundige wetenschap, menen onderling te kunnen uitmaken wat de zin van de stage moet zijn, welke doelstellingen daaraan moeten worden meegegeven en wie daar dan (ook financieel) verantwoordelijkheid voor draagt. De financiële verantwoordelijkheid wordt dan al te gemakkelijk naar het bedrijfsleven doorgeschoven, terwijl het van de verdere medezeggenschap zo niet wordt weggehouden dan toch in een passieve rol wordt gedwongen door onderwijsinstanties"

aldus J.W.M. van Spaandonk (Fin. Dagblad 6 oktober 1977) n.a.v. het door het Contactcentrum Bedrijfsleven-Onderwijs op 6/7 oktober 1977 gehouden algemeen stagecongres.

- (74) Tijdelijke Regeling Stimulering Vakopleiding van Schoolverlaters en Stimuleringspremie Partiële Leerplicht.
- (75) Notitie 'Proefprojecten nieuwe onderwijsvoorzieningen voor 16-tot 18-jarigen' van de staatssecretaris van O&W (K. de Jong Ozn) en de minister van Sociale Zaken (W. Albeda), 's-Gravenhage, juli 1978, 24 pp. + bijl.
- (76) Geregeld in het Besluit Proefprojecten nieuw vervolgbberoeps-onderwijs, K.B. 24 april 1980, publ. 130 serie "Wetten en Bestuursmaatregelen Onderwijs en Wetenschappen", 3e bijgewerkte druk, 1988.
- (77) COLO, Commentaar op de notitie 'Proefprojecten nieuwe onderwijsvoorzieningen voor 16-18-jarigen', 's-Gravenhage, september 1978, 17 pp.; dit commentaar is, aldus de Inleiding, samen met de COLO-commentaren op de Contourennota II (1978) en op de discussienota Stages (1978), te zien als een soort inleidende notitie op een in aantocht zijnde meer uitgewerkte nota over het tweede fase beroepsonderwijs en de positie van de landelijke organen daarbinnen (zie noot 117).
- (78) In de COBO-nota 'Plaats en functie van de streekschool voor beroepsbegeleidend onderwijs in het regionale en landelijke onderwijsbestel', samengevat in: T.J.M. Triesscheijn, Bezinning van COBO op toekomstige taak van bbo, Uitleg Mag. 44 (25):10-13, 3 oktober 1979.
- (79) Ontwikkelingsplan Voortgezet Onderwijs, Bijlage X memorie van toelichting Rijksbegroting voor O&W, 17 oktober 1979, onder verantwoordelijkheid van de staatssecretaris van O&W (K. de Jong Ozn).
- (80) Al in 1975 was het participatie-onderwijs door de onderwijscommentator J.W.M. van Spaandonk een mislukt huwelijk genoemd (NCR-Handelsblad 15 november 1975).
- (81) Memorie van toelichting Rijksbegroting voor O&W 1980 (Tweede Kamer 1979-1980, 15800 hoofdstuk VIII nr.2) p. 69.
- (82) Bijlage bij brief van de Raad van Nederlandse Werkgeversverbonden VNO en NCW (RNWV) aan de Vaste Commissie voor O&W van de Eerste Kamer d.d. 28 februari 1980.

- (83) G.J. Meesterberends-Harms, De onderwijskundige vormgeving van het Kort Middelbaar Beroepsonderwijs, RION Haren, 58 pp.
- (84) Innovatiecommissie Participatie-onderwijs, Nadere voorstellen over de ontwikkelingsstrategie, 6e Advies ICP 1979 (samenvatting in: Uitleg Mag. 44 (27):8-9, 31 oktober 1979).
- (85) Zie: T.J.M. Triesscheijn (in gesprek met Gerrit van Eijk en Frans Hanckmann), Het ontbreekt aan een ontwikkelingsstrategie, Uitleg Mag. 44 (28):18-21, 14 november 1979.
- (86) Scholing en opleiding t.a.v. de arbeidsmarkt (Tweede Kamer 1980-1981, 16625 nr. 15, 1981) en Deelrapport 34 'Duur van de opleiding en scholing' (Tweede Kamer 1981-1982, 16625 nr.42, 1982) met als toevoegsel: Th. de Keulenaar, Nu kiezen voor straks (een samenvatting hiervan is te vinden bij: G. Wammes, Het leerlingwezen in de lift, Interaktie 12 (8):180-184, 1983).
- (87) De Tweede Fase Vervolgonderwijs, Nota ter voorbereiding van een wet inzake de opzet en inhoud van een nieuw stelsel van vervolgonderwijs van de ministers van O&W (W.J. Deetman) en L&V (J. de Koning), september 1982, 75 pp.
- (88) Zie Matthieu, a.w. (noot 61) p. 75.
- (89) Januari 1983, opgenomen als bijlage 1 bij: Op weg naar een gezamenlijke verantwoordelijkheid, Eindrapport van het Open Overleg over de voorstellen van de commissie-Wagner inzake het beroeps-
onderwijs, ministerie van O&W, juni 1984, 12 pp. + bijl.
- (90) Onnodig te zeggen dat deze nogal genuanceerde opstelling ten opzichte van het dichten van 'het gat in de mammoetwet' niet overal met instemming werd begroet, zie J. Geurts, Het kort-MBO tussen vraag en aanbod. In: KMBO en leerlingwezen: kiezen of delen, Verslag studiedag 18 maart 1983, SVO 's-Gravenhage, p. 6-16.
- (91) Vgl. het rapport 'Geen beroepsopleiding en dan ...' van een werkgroep met vertegenwoordigers van COLO, GSB, CORO, COBO en de sociale partners (CNV, FNV, RCO), eind 1982, samengevat door G. Wammes, Interaktie 12 (8):180-184, 1983.
- (92) J.M.M. Ritzen, Onderwijs bedrijven of scholen in bedrijven. In: KMBO en leerlingwezen: kiezen of delen, Verslag studiedag 18 maart 1983, SVO 's-Gravenhage, p. 17-42.
- (93) Deze lijn is inmiddels verlaten ten gunste van een zodanige opzet van beiderlei programma's (via modulering) dat afstemming langs

- die weg gemakkelijker wordt, evenals horizontaal overstappen. Veel meer dan enkele jaren geleden komen nu al uitvallers in of na het eerste KMBO-jaar in het primair leerlingwezen terecht.
- (94) Het Open Overleg, brief van de ministers van O&W en van Financiën, van de staatssecretaris van Sociale Zaken en Werkgelegenheid en van de ministers van Binnenlandse Zaken, van Economische Zaken en van L&V aan de Tweede Kamer (Tweede Kamer 1984-1985, 18614 nr.2, 18 september 1984).
- (95) Ontwikkelingwet Voortgezet Onderwijs, Voorstel van Wet (Tweede Kamer 1984-1985, 19101 nr.2, 31 juli 1985).
- (96) A.w. (noot 95) p. 86.
- (97) Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, Activerend arbeidsmarktbeleid, 's-Gravenhage 1987, 172 pp. (p. 101 en volgende).
- (98) Rijksbegroting O&W voor het jaar 1982 Hoofdstuk VIII, Tweede Kamer 1981-1982, 17100 nr. 2 (memorie van toelichting) p. 51.
- (99) Binnen het LOVWJ bevonden zich altijd uitgesproken voor- en tegenstanders van de integratie VW/BBO. Het overgrote deel van de vormingsinstituten deed mee aan de samenwerking met het BBO; deze samenwerking vorderde echter onvoldoende (uitzonderingen daargelaten). Toen de overheid de mogelijkheid bood tot versnelde integratie door middel van proefprojecten deeltijd KMBO (1983), greep dan ook de ene helft van de vormingsinstituten deze mogelijkheid aan (als wellicht laatste kans om nog wat inbreng te hebben in het onderwijs voor 16- tot 18-jarigen), de andere (ongeveer even grote) helft vond dat het vormingswerk zich zo volledig aan het beroepsonderwijs uitleverde nu de ontwikkeling niet meer in het teken van het participatie-onderwijs werd gezet. Het uiteindelijke Besluit deeltijd vervolg/beroepsonderwijs (noot 41) is dus, gezien vanuit de invalshoek van het vormingswerk, een compromis. Een enkele jaren later gehouden evaluatie wees uit, dat de kenmerken en doelstellingen van het vormingswerk in het deeltijd KMBO voldoende tot hun recht komen, maar ook dat de omvorming op programmagebied nauwelijks iets nieuws heeft opgeleverd: de oriëntatie- en schakelfunctie is nog maar mager uitgewerkt en van doorstroming naar het beroepsonderwijs komt heel weinig terecht, zie J. Saris, Evaluatie deeltijd-KMBO - Is er nog vormingswerk na de opheffing? Interaktie 16 (7):150-153,

maart 1987. Inmiddels is de wind weer gedraaid en is niet meer het vormingswerk maar het deeltijd KMBO bedreigd (er ligt een advies van de APVO-2 om het deeltijd KMBO stop te zetten), een aardige illustratie van de bewering van Saris: "Het beleid t.a.v. de 16-18-jarigen is de laatste jaren nog onvoorspelbaarder dan het weer."

- (100) Zie Wet op het leerlingwezen, Editie Schuurman & Jordens 97 (noot 41) p. 361 e.v.
- (101) Bron: ministerie van O&W, Kerngegevens VO/FA, Directoraat-Generaal voor het voortgezet onderwijs, juni 1987.
- (102) Basiscirculaire d.d. 19 mei 1987; zie over het fenomeen 'basis-circulaire', stammend uit 1978: Wet op het leerlingwezen, Editie Schuurman & Jordens 97 (noot 41) p. 386 e.v.
- (103) Tegen de toekomst van het vormingswerk wordt zeer verschillend aangekeken. Sommigen bepleiten dat de vormingsinstituten onder duidelijke afspraken, voorwaarden en regelgeving betrokken moeten kunnen worden bij de ontwikkeling en uitvoering van naar beroepsopleiding en scholing toeleidende programma's, zowel in het kader van het MBO in de toekomstige sectorscholen als in het kader van het cursorisch beroepsonderwijs (H. Cremers, Vormingswerk moet samenwerken met het nieuwe beroepsonderwijs, Interaktie 18 (3):62-64, november 1988). De vrees van deeltijd-instituten dat via integratie van vormingswerk in deeltijd KMBO het vormingswerk zal worden gereduceerd tot BBO, dat op zijn beurt zal verschrallen in het licht van de ontwikkeling van sectorscholen (M. Blei & A. Dickhout, Directeuren deeltijd instituten: Deeltijd-KMBO mag niet verschrallen, Interaktie 16 (9):200-203, mei 1987) kan dus inmiddels ook van toepassing worden geacht op het zelfstandig vormingswerk.
- (104) Matthieu, a.w. (noot 61) p. 83.
- (105) G. Wammes, Bezwaren tegen deeltijd-kmbo vanuit de landelijke opleidingsorganen, Interaktie 12 (6):130-133, 1983.
- (106) Iets over de praktijk van één van de 16 in augustus 1983 gestarte deeltijd KMBO-projecten: Y. van Eekelen, 'Vormingswerk moet zich nu aanbieden', Uitleg 48 (111):16-17, 23 september 1983.
- (107) Hoofdlijnen van Beleid inzake sectorvorming en vernieuwing van het middelbaar beroepsonderwijs, Notitie van de staatssecretaris van O&W (N.J. Ginjaar-Maas), mede namens de minister van L&V

(G.J. Braks), Tweede Kamer 1986-1987, 19790 nr.2, 24 november 1986. Naar aanleiding van het overleg met het OOVO en de CCOO, het advies van de Onderwijsraad en het advies van de ARVO-2 over het technisch lyceum doet de staatssecretaris op 13 maart 1987 een herziene versie het licht zien (Tweede Kamer 1986-1987, 19790 nr.6). Inmiddels is een wetsontwerp bij de Tweede Kamer ingediend (Tweede Kamer 1987-1988, 20646 nrs.1-3, 20 juli 1988).

- (108) De bewindslieden wijken daarmee af van het advies van de ARVO-2 'KMBO: op weg naar invoering' (Zeist, september 1985, 25 pp.) dat veel meer in het verlengde van het voordien gevoerde beleid ligt.
- (109) Zie voor andere kritische reacties: D. Hollander, Vernieuwing van het mbo is een prima idee - Maar waar blijven het kmbo en de bovenbouw van het lbo? Schoolblad 5 februari 1987:8-11. Een interessante discussie over de voor- en nadelen van het betrekken van de streekscholen bij de SVM-operatie werd gevoerd tijdens de Algemene Ledenvergadering van de sectie BBO van de Algemene Besturenbond Beroepsonderwijs op 11 november 1986, onder de titel 'Tussen sectorschool en volwasseneneducatie' (ABB, Woerden).
- (110) Cruciale keuzes, Discussiebrochure over de S.V.M.-operatie, ARVO-2 Zeist, maart 1987, 7 pp.
- (111) Boze tongen fluisteren dat achter deze politieke keuze de vrees van de verzuilde voltijd opleidingen voor fusie met de onverzuilde streekscholen zit. Het verloop van de stemmingen over de moties in de Tweede Kamer (28 april 1987) weerspreekt een dergelijke suggestie in elk geval niet. Een PvdA/D'66-motie om vóór 1990 middels een stappenplan daadwerkelijk samenhang en samenwerking tussen voltijd en deeltijd KMBO, MBO, BBO/leerlingwezen, vormingswerk, LBO en zo mogelijk ook de toekomstige projecten Primaire Beroepsgerichte Volwasseneneducatie tot stand te brengen die na 1990 leiden tot het realiseren van sectorale of multi-sectorale scholengemeenschappen (19790 nr.15), haalt het niet. Een mildere VVD-motie waarin toch ook enige aandrang in die richting wordt uitgeoefend (19790 nr.13: "...verzoekt de regering in het in te dienen wetsvoorstel de betrokkenheid van het deeltijd KMBO en de streekscholen nader te regelen, ...") krijgt o.m. de stemmen van het CDA tegen zich maar wordt door VVD en PvdA aan een meerderheid geholpen.

- (112) Sectorvorming en vernieuwing in het middelbaar beroepsonderwijs, Tweede Kamer 1986-1987, 19790 nrs.4 en 5, resp. 24 februari en 13 maart 1987.
- (113) Zie D. Hollander, Twijfels over behoud kenmerken kmbo, Schoolblad 14 mei 1987:15.
- (114) Kenmerken en verworvenheden van het kort middelbaar beroepsonderwijs (kort-mbo) en de inbreng daarvan bij de sectorvorming en vernieuwing van het mbo, SVM-uitwerkingsnotitie van de staatssecretaris van O&W (N.J. Ginjaar-Maas) aan de Tweede Kamer, 9 oktober 1987.
- (115) Hiervoor wordt gepleit door het KNOV in een recente publikatie over het LBO (Lager Beroepsonderwijs een hoogvlieger: actieprogramma ter versterking van het lager beroepsonderwijs, Rijswijk 1987, 27 pp.); de inhoud van de schakelprogramma's moet volgens het KNOV in overleg met het bedrijfsleven vastgesteld worden.
- (116) Nota's en commentaren uit voorafgaande jaren worden hier niet in extenso aan de orde gesteld omdat ze in het algemeen weinig toevoegen aan hetgeen in latere COLO-nota's meer uitgewerkt naar voren komt. Met name is hier te noemen: COLO, Ontwikkelingen van het leerlingwezen, 's-Gravenhage 1974, 22 pp.; de noodzaak op basis van beroepen- en functieanalyse programma's op te stellen komt hier al ter sprake, evenals de wenselijkheid van een onderzoek naar een systeem van absolverende tentamens.
- (117) COLO, De ontwikkeling van de landelijke opleidingsorganen van het bedrijfsleven op korte termijn, 's-Gravenhage 1980, 49 pp.
- (118) Werkgroep Ontwikkelingsplan Leerlingwezen (COLO, GSB, CORO, PCBB, COBO), Hoofdlijnen van een Ontwikkelingsplan Leerlingwezen, Discussienota, 's-Gravenhage, maart 1983, 37 pp.
- (119) Zie: Matthieu, a.w. (noot 61) p. 49, 50 en ook hoofdstuk I van de Hoofdlijnen-nota (noot 118). Het gaat om de vraag of er een ontwikkelingsplan voor leerlingwezen en deeltijd KMBO samen moet komen, een voorkeur van O&W, minder populair bij het COLO - een tegenstelling te verklaren uit de spanningsverhouding tussen het streven het leerlingwezen in schoolse structuren te integreren en opvattingen waarin de nadruk wordt gelegd op de 'zelfstandig vernieuwende kracht van de landelijke organen'. Een tijdelijke projectgroep onder leiding van de voorzitter van de APVO-2, H.F.

van Aalst, geeft in maart 1984 een desbetreffende opdracht aan de staatssecretaris terug. Ook de APVO-2 slaagt er naderhand niet in een ontwikkelingsplan te fabriceren dat voor het zelfbewuster geworden leerlingwezen acceptabel is. Meer hierover is te vinden in PCBB Bulletin no. 19 (juli 1984), waarin verslag wordt gedaan van een COLO/PCBB-informatiebijeenkomst voor de landelijke organen over de ontwikkelingen rond het vinden van een passende ontwikkelingsstructuur voor leerlingwezen en deeltijd KMBO.

- (120) Zie b.v. Basiscirculaire 1984-1985, Wet op het leerlingwezen, Editie Schuurman & Jordens 97 (noot 41) p. 485 e.v.
- (121) A.w. (noot 123) p. 47.
- (122) A.w. (noot 123) p. 61.
- (123) COLO, Naar een Vernieuwd Beroepsopleidingstrajekt voor Jongeren en Ouderen, Beleidsnota, 's-Gravenhage, oktober 1984, 91 pp. (er is een afzonderlijke samenvatting beschikbaar van 20 pp.).
- (124) Vgl. a.w. (noot 91): In dit rapport wordt onderscheid gemaakt tussen twee hoofdvarianten nl. 1) een variant deeltijd leerlingwezen, uitgaande van de mogelijkheid om leer- en arbeidsovereenkomsten voor 2 à 3 dagen/week af te sluiten (inspelend op deeltijd banen en duo-banen), en 2) een schoolvariant, uitdrukkelijk gezien als een tijdelijke noodvoorziening waarbij in een onderwijssituatie getracht wordt het principe van al doende leren te realiseren. De laatste variant wordt door de organisaties in meerderheid afgewezen; elementen daaruit kunnen beter in het KMBO ondergebracht worden.
- (125) COLO, Flexibilisering van de examensystemen in het leerlingwezen, Beleidsnota, 's-Gravenhage, juli 1983, 24 pp.
- (126) Zie Hoofdlijnen-nota (noot 118) p. 23 e.v.; COLO-nota 'Naar een Vernieuwd Beroepsopleidingstrajekt' (noot 123) p. 62 e.v.; en ook L. Blokzijl (GSB), M. Gussenhoven (COBO), C. v.d. Heuvel (PCBB) en G. Wammes (COLO), Bijdrage m.b.t. een ontwikkelingsplan leerlingwezen/deeltijd kort-MBO, PCBB Bulletin no. 19 (juli 1984) p. 4-6; alsmede: COLO, Perspektiefnota (noot 46) p. 20 e.v.
- (127) Hierover informeerde op bondige wijze een artikelenserie (van de hand van J.A. van Zwieten e.a.) in Interaktie 16 (7):154-156, maart 1987 (Over modulen, profielen, zelfinstructie en certificaten - De ontwikkeling van een 'beroepsopleidend trajekt'), 16 (8):178-180, april 1987 (Modulering in het leerlingwezen - Het

- waarom, het wat en het hoe), 16 (9):219-221, mei 1987 (Ontwikkelingsplan leerlingwezen - Leerlingwezen staat onder concurrentiedruk), 16 (10):235-236, juni 1987 (Ontwikkeling van leermiddelen - Riemen om te roeien), 16 (11):250-252, juli-augustus 1987 (Eind goed, al goed - Toetsing en afsluiting in het leerlingwezen).
- (128) Onderwijsverslag 1986, ministerie van O&W/Staatsuitgeverij, september 1987, p. 47.
- (129) J.A. van Zwieten, Ontwikkelingswerk van de Landelijke Opleidingsorganen - een voortgangsverslag, COLO 's-Gravenhage, november 1987, 21 pp.
- (130) Inmiddels is een wetswijziging in voorbereiding dat de mogelijkheid opent onderdelen van de opleiding afzonderlijk af te sluiten. Het voorstel heft de daarvoor in de WLW liggende belemmeringen op, zodat zinvolle onderdelen van opleidingsprogramma's, uitgewerkt in modulen, kunnen worden geëxamineerd en met certificaten kunnen worden afgesloten, Uitleg 4 (10):22-23, 23 maart 1988.
- (131) Nieuw ontwikkelingsplan leerlingwezen, Notitie van de staatssecretaris van O&W (N.J. Ginjaar-Maas) aan de Tweede Kamer (Tweede Kamer 1987-1988, 20623 nrs.1-2, 24 juni 1988). Zie ook: W. Baars, Projectmanagement leerlingwezen - Intensivering en vernieuwing van het leerlingwezen, Interactie 18 (3):58-61, november 1988.
- (132) Onderwijsverslag 1986 (noot 128) p. 86 e.v. en p. 255 e.v.; over de hoofdlijnen van het gevoerde beleid wordt bericht op p. 185 e.v.
- (133) Beginselennota inzake de Volwasseneneducatie, ondertekend door de minister van O&W belast met de coördinatie inzake het beleid op het terrein van de volwasseneneducatie (A. Pais), de minister van Sociale Zaken (W. Albeda), de staatssecretaris van O&W (K. de Jong Ozn), de minister en de staatssecretaris van Cultuur, Recreatie en Maatschappelijk Werk (resp. M.H.M.F. Gardeniers-Berendsen en J.G. Kraaijeveld-Wouters), ministerie van O&W/Staatsuitgeverij 's-Gravenhage, juni 1981, 114 pp. + bijl. Deze Beginselennota is in 1983 nog gevolgd door een beleidsnota Hoofdlijnennotities Volwasseneneducatie (Tweede Kamer 1982-1983, 18402 nr.2). De memorie van toelichting bij het wetsontwerp IKVE (noot 138) bericht uitvoerig over de voorgeschiedenis daarvan.

- (134) Wet van 10 september 1985 houdende vaststelling van een wettelijk kader voor de volwasseneneducatie (Kaderwet Volwasseneneducatie), Staatsblad 1985 532.
- (135) Wet van 11 december 1986 houdende uitstel Invoeringswet Kaderwet Volwasseneneducatie, Staatsblad 1986 708.
- (136) Tweede Kamer 1984-1985, 18957 nrs.1-4.
- (137) Besluit van 18 augustus 1986, houdende regelen betreffende het van rijkswege beschikbaar stellen van gelden aan gemeenten en provincies teneinde de totstandkoming en ontwikkeling van activiteiten op het terrein van de basiseducatie en de ondersteuning daarvan te bevorderen (Rijksregeling basiseducatie), Staatsblad 1986 433.
- (138) Wetsontwerp Invoeringswet van de Kaderwet Volwasseneneducatie, alsmede wijzigingswet (Invoeringswet KVE), met memorie van toelichting (Tweede Kamer 1987-1988, 20645 nrs.1-3, 20 juli 1988).
- (139) Wetsvoorstel Instelling van de Arbeidsvoorzieningsorganisatie en regelen op het gebied van de arbeidsvoorziening (Arbeidsvoorzieningswet), met memorie van toelichting (Tweede Kamer 1987-1988, 20569 nrs.1-3, 27 mei 1988).
- (140) Memorie van toelichting Rijksbegroting O&W 1987 (Tweede Kamer 1986-1987, 19700 hoofdstuk VIII nr.2) p. 36 e.v.
- (141) Beginselennota (noot 133) p. 103, 104.
- (142) Memorie van toelichting Rijksbegroting O&W 1988 (Tweede Kamer 1987-1988, 20200 hoofdstuk VIII nr.2) p. 55; memorie van toelichting Rijksbegroting O&W 1989 (Tweede Kamer 1988-1989, 20800 hoofdstuk VIII nr.2) p. 56 e.v.
- (143) Een goed inzicht in lopende beleidsontwikkelingen en daarbij aansluitende wet- en regelgevingsarbeid geven ook de Activiteitenoverzichten Volwasseneneducatie die jaarlijks het licht zien (eertijds 'Jaarplan' geheten). Voor 1986: Tweede Kamer 1985-1986, 19322 nr.2, 25 november 1985; voor 1987: Tweede Kamer 1986-1987, 19710 nr.2, 16 september 1986; voor 1988: Tweede Kamer 1987-1988, 20511 nr.1, 22 maart 1988.
- (144) Wijziging van de Wet op het voortgezet onderwijs en de Wet op het leerlingwezen inzake niet ten laste van 's Rijks kas komende cursussen en werkzaamheden (contractactiviteiten), met memorie van toelichting (Tweede Kamer 1987-1988, 20483 nrs.1-3, 14 maart 1988).

- (145) Beginselennota (noot 133) p. 98 e.v.
- (146) Bronnen: Beginselennota (noot 133) p. 103 e.v.; Projecten Volwasseneneducatie, ministerie van CRM, augustus 1981 (p. 41); Basiseducatie Volwassenen, Tweede Kamer 1984-1985, 18886 nr.7, 28 augustus 1985; geactualiseerde informatie biedt de memorie van toelichting bij de Rijksbegroting SZW 1988 (Tweede Kamer 1987-1988, 20200 hoofdstuk XV nr.2).
- (147) K. den Boogert, P. Faay, L. Hummelen e.a., Eindrapportage Landelijke projectgroep beroepskwalificerende educatie over de periode 1983-1986, Zeist 1986, 76 pp.
- (148) Voorlopige cijfers volgens het Onderwijsverslag 1986 (noot 128) p. 88.
- (149) Ministerie van O&W, Concept-Beleidsnota Beroepseducatie voor volwassenen, Staatsdrukkerij 's-Gravenhage, mei 1985, 82 pp.
- (150) Motieven voor het afzien van een definitieve nota worden gegeven in: Basiseducatie Volwassenen, Tweede Kamer 1986-1987, 18886 nr.31, 24 maart 1987.
- (151) O.m. van de Adviescommissie Sanering Planprocedures (commissie-Vonhoff) in: Carnavalstocht der Planprocedures, Eindrapport van de gelijknamige commissie; en van de Harmonisatieraad Welzijnsbeleid, in: Advies over de concept-beleidsnota Beroepseducatie voor volwassenen, HRWB-advies 43, Staatsuitgeverij 's-Gravenhage, oktober 1985, 36 pp.
- (152) In combinatie met het marktmechanisme heeft dit tot onrust op de streekscholen geleid, zoals verwoord in een discussiestelling geponeerd ten behoeve van de Algemene ledenvergadering van de sectie BBO van de Algemene Besturenbond Beroepsonderwijs d.d. 11 november 1986 luidende: "Aan de streekscholen wordt lippendienst bewezen wanneer hun een spilpositie (concentratiepunten) in de beroepsgerichte volwasseneneducatie wordt aangeboden, terwijl ook andere scholen in het beroepsonderwijs legio mogelijkheden voor het aanbieden van cursussen/opleidingen in de beroepsgerichte volwasseneneducatie aangereikt krijgen."
- (153) Notitie Primaire Beroepsgerichte Volwasseneneducatie (PBVE), Tweede Kamer 1986-1987, 18886 nr.30, 23 maart 1987 (vervolg op Concept-Uitvoeringsnotitie PBVE van oktober 1986).
- (154) K. den Boogert, PBVE in theorie en praktijk - Van beleid naar uitvoering, Interaktie 17 (3):47-50, november 1987; de eerste

voortgangsrapportage van Bureau Berenschot - dit zal elk PBVE-samenwerkingsverband periodiek bevragen over de stand van zaken - (betrekking hebbend op 1 november 1987) meldt dat op die datum op de 38 (van de 49) PBVE-locaties 10.734 cursisten in opleiding waren, van wie 13% jonger dan 21 jaar, 61% vrouw en 23% allochtoon (COLO-Documentatieblad april 1988 p. 8).

- (155) Catalogus PBVE 1988, Een overzicht van opleidingsmogelijkheden voor de primaire beroepsgerichte volwasseneneducatie op basis van de programma's primair leerlingwezen, COLO/GSB 's-Gravenhage, maart 1988, 120 pp.
- (156) Voorstel van Wet op het cursorisch beroepsonderwijs, Ministerie van O&W, 15 maart 1988.
- (157) G. Wammes, De Wet op het cursorisch beroepsonderwijs - Een samenvatting, Interaktie 17 (6):123-126, februari 1988.
- (158) Wijziging WLW houdende opheffing van de leeftijdsgrens van 27 jaar, Staatsblad 1986 282, 16 mei 1986.
- (159) Tweede Kamer 1984-1985 en 1985-1986, 18952.
- (160) Handelingen Tweede Kamer 12 februari 1986.
- (161) Voorstel van wet tot wijziging van de Wet van 16 mei 1986, Stb. 282, tot wijziging van de Wet op het leerlingwezen, inzake continuering van de opheffing van de leeftijdsgrens van 27 jaar, Tweede Kamer 1987-1988, 20535 nrs.1-2, 21 april 1988.
- (162) Advies met betrekking tot het betreffende voorstel tot wetswijziging (continuering opheffing leeftijdsgrens leerlingwezen) van de Afdeling secundair onderwijs (beroepsonderwijs) van de Onderwijsraad, Uitleg 4 (1):52, 13 januari 1988.
- (163) VO/BO-8702 C87 01 07 d.d. 24 augustus 1987.
- (164) Memorie van toelichting Rijksbegroting O&W 1987 (noot 140) p. 40.
- (165) Beginselnota (noot 133) p. 100.
- (166) G. Mulder, Landelijke Organen en PBVE, Interaktie 17 (4):82-84, december 1987. De vice-voorzitter van het COLO, mw. A.W. Haagsma, heeft erop gewezen dat de landelijke organen hun activiteiten in het kader van het Ontwikkelingsplan Leerlingwezen - voor een belangrijk deel ~~ook~~ ten goede komend aan de PBVE - in die zin hebben moeten bijstellen dat de PBVE een versnelde uitvoering en een prioriteit-legging bij de primaire opleidingen noodzakelijk maakte. Daarnaast is het nodig specifieke ontwikkelingen voor de PBVE-deelnemers te starten. Waar mogelijk biedt het echter ook

voordelen jeugdige en volwassen deelnemers juist niet-gescheiden op te leiden, zie: W. Koekoek & M. Linthorst, Beroepsgerichte volwasseneneducatie - De educatieve toekomst van de werkzoekenden, *Interaktie* 16 (9):214-218, mei 1987.

- (167) Reactie van het COLO op het voorstel van Wet op het cursorisch beroepsonderwijs, 's-Gravenhage, mei 1988; Raad voor de Volwasseneneducatie, *Advies cursorisch beroepsonderwijs*, 's-Gravenhage, juni 1988, 43 pp.; J. Rozema, Wetsvoorstel cursorisch beroepsonderwijs, *PCO-magazine* 1988 nr.24; *Cursorisch beroepsonderwijs: Wetsvoorstel blijft steken in goede bedoelingen*, *De Werkgever* 24 maart 1988.
- (168) ARVO, *De betrokkenheid van het lbo bij het cursorisch beroepsonderwijs*, Zeist, juli 1988, 32 pp.
- (169) Over de positie van het leerlingwezen in deze context zal het laatste woord nog niet gesproken zijn. Sociale partners vinden dat het primair leerlingwezen buiten het kader van de WCBO moet vallen - binnen de WCBO moet de tweede kans doelstelling zoveel mogelijk overeind blijven - en dat de minister van O&W het leerlingwezen niet mag afstoten naar het CBA-circuit, vgl. M. Visser & J.A. van Zwieten, *Sociale partners over beroepsonderwijs als bedrijfstak*, *Interaktie* 17 (6):136-139, februari 1988.
- (170) Kwantitatieve gegevens zijn als regel ontleend hetzij aan officiële CBS-publikaties (*Statistiek van het beroepsonderwijs - Beroepsbegeleidend onderwijs/Leerlingwezen 1970/1971 en volgende jaren*), hetzij aan telefonisch of schriftelijk verkregen aanvulling van het CBS. Vele ervan worden ook gepubliceerd in het jaarlijks door het ministerie van O&W uitgebrachte *Onderwijsverslag*.
- (171) De conjunctuur heeft ongetwijfeld invloed op de houding van werkgevers en vakbonden ten opzichte van de vakopleiding voor jeugdigen. J.W.M. van Spaandonk herinnerde er enige tijd geleden aan (*Elseviers Weekblad* 19 november 1983) dat een poging van een paar bedrijven in Hengelo om opleidingsplaatsen in het leven te roepen zonder loon (zakgeld, reiskosten) door de vakbeweging om zeep werd geholpen. Die eiste dat leerplaatsen in het leerlingwezen zouden worden gecontracteerd als arbeidsplaatsen met minimumloon en verder alle garanties van een normale arbeidsplaats. Het (passieve) verzet van het bedrijfsleven tegen dergelijke

- eisen was fnuikend voor het leerlingwezen. Een paar jaar later kon men de VNO-voorzitter nog horen zeggen dat de ondernemer er is om winst te maken en niet om jongeren aan werk te helpen. Het akkoord in de Stichting van de Arbeid van 19 november 1982 bezegelde het einde van deze kortzichtigheid aan beide zijden: een deel van de prijscompensatie werd bestemd voor oplossing van het probleem van de jeugdwerkloosheid, het leerlingwezen herleeft.
- (172) Op weg naar een gezamenlijke verantwoordelijkheid, Eindrapport van het Open Overleg Wagner (noot 89) p. 6.
- (173) We ontlenen voor het vervolg enkele gegevens aan het Onderwijsverslag 1986 (noot 128) p. 234; hier worden voor een aantal landelijke organen ook nog wat nadere specificaties gegeven.
- (174) Zie over het ISI-project Onderwijsverslag 1986 (noot 128) p. 236, 237; en ook: A. van Doorn, Instroomproject informatiseringsberoepen - Informatica-opleidingen werpen vruchten af, Interaktie 16 (11):246-249, juli/augustus 1987; alsmede: Instroomproject Informatiseringsberoepen, Uitleg 4 (4):17-18, 3 februari 1988; en Ph. Raets, Het ISI: Een succesvol werkgelegenheidsproject, Interaktie 18 (3):76-77, november 1988.
- (175) Aldus CORO-directeur P. Tiesinga in Interaktie 17 (6):144-145, februari 1988.
- (176) Memorie van toelichting Rijksbegroting O&W 1988 (noot 142) p.73.
- (177) NRC-Handelsblad 18 februari 1986.
- (178) Ook het KNOV (a.w. noot 115) signaleert dat in een aantal bedrijfstakken de vraag naar jongeren het aanbod aan leerarbeidsplaatsen ver overtreft; dit wordt in verband gebracht met het dalende aantal LBO-leerlingen, van 1985-1986 tot 1994 volgens het CPB teruglopend met 35% tot 230.000; oorzaken: een dalend geboortecijfer en de devaluatie van het LBO.
- (179) Vgl. bijvoorbeeld M. van Linge, Minder instroom uit het LTO, Interaktie 17 (4):74-76, december 1987; het LBO herbergde in 1986/1987 329.319 leerlingen, in 1987-1988 300.169 leerlingen (-8,9%); in het LAO gaat de terugloop zelfs onevenredig hard: 32.955 leerlingen in 1986/1987 tegenover 28.799 in 1987-1988 (-12,6%), aldus Mededeling CBS no. 7873, januari 1988 (Uitleg 4 (8):13, 14; 9 maart 1988).
- (180) M. Metze, Leren werken - Het leerlingstelsel loopt goed maar mag wel wat meer bekendheid krijgen, Intermediair 24 april 1987.

- (181) R. v.d. Velden & H. Groothuis, Werving en selectie binnen het leerlingwezen. In: J. Geurts e.a. (red.), *Onderwijs en Arbeid*, Swets & Zeitlinger Lisse, 1984: p. 51-62.
- (182) H.J. Verijdt, *Overheid en bedrijfsleven benadrukken belang opleidingsplaatsen - Naar een versterking van het leerlingwezen*, *Didaktief* 18 (1):28-31, januari 1988.
- (183) Een recent onderzoek waarin de betekenis van GOA en BVJ naar voren komt, maar ook andere instrumenten onder handen genomen worden: B. Hövels & H. Verijdt, *Naar een versterking van het leerlingwezen - samenvatting en conclusies van een onderzoek naar beleidsinstrumenten ter versterking van de praktijkcomponent van het leerlingwezen*, ministerie van SZW/ITS Nijmegen 1987, 58 pp.
- (184) J.M.G. de Bont-Hoek, Th.H.C. de Haas, P.Th. Kraft, *Aanpak van de uitval - Resultaten van een vooronderzoek naar de uitval in het leerlingwezen*, PCBB 's-Hertogenbosch z.j. (1989), 156 pp.
- (185) Brief van de Directeur-Generaal voor de Arbeidsvoorziening van het ministerie van Sociale Zaken aan de Hoofdinspecteurs-Directeuren voor de Arbeidsvoorziening d.d. 22 augustus 1975.
- (186) Besluit van de minister van Sociale Zaken d.d. 7 juni 1978 met begeleidend schrijven van de Directeur-Generaal voor de Arbeidsvoorziening aan de Hoofdinspecteurs-Directeuren voor de Arbeidsvoorziening d.d. 11 juli 1978.
- (187) Blijkens art. 4 lid 3 van de hier gememoreerde regeling: de 'Tijdelijke regeling stimulering vakopleiding van schoolverlaters 1976 en 1977', *Ned. Staatscourant* 1977, 139.
- (188) Besluit van de minister van Sociale Zaken d.d. 7 augustus 1979.
- (189) Brief van de Directeur-Generaal voor de Arbeidsvoorziening d.d. 8 september 1980.
- (190) Brieven van de Directeur-Generaal voor de Arbeidsvoorziening aan de Hoofdinspecteurs-Directeuren voor de Arbeidsvoorziening d.d. 16 juli 1981 (uitvoering, algemeen) en d.d. 17 september 1981 (uitvoering gemeenschappelijke opleidingsactiviteiten).
- (191) Brief van de plv. Directeur-Generaal voor de Arbeidsvoorziening aan de Hoofdinspecteurs-Directeuren voor de Arbeidsvoorziening d.d. 23 juni 1982.
- (192) Gegevens zijn ontleend aan een schrijven van de minister van SZW aan de Besturen van de Landelijke Opleidingsfondsen van het

leerlingwezen over de 'Bijdrageregeling Vakopleiding Jeugdigen 1987-1988 (B.V.J. 1987)' d.d. 6 april 1987.

- (193) Uitvoeriger hierover: Culturele minderheden in het beroepsonderwijs (Tweede Kamer 1987-1988, 20643 nrs.1-2, 19 juli 1988) p. 9 e.v.
- (194) Gegevens voor deze paragraaf zijn voornamelijk ontleend aan: PCBB/COLO, GOA's, wondermiddel of noodverband? Rapport naar aanleiding van de tweede GOA-dag op 30 januari 1986, 's-Hertogenbosch/'s-Gravenhage, mei 1986.
- (195) PCBB/COLO, a.w. (noot 194) p. 11.
- (196) PCBB/COLO, a.w. (noot 194) p. 10.
- (197) Zie ook: PCBB/COLO, a.w. (noot 194) p. 23 e.v., 26.
- (198) In 1985 inventariseerde de inspectie de toen aangetroffen alternatieve opleidingsvormen en praktijkleersituaties waarvoor leerovereenkomsten waren aangegaan. Het resultaat daarvan is neergelegd in het rapport 'Alternatieve opleidingen leerlingwezen geïnventariseerd' (Hoofdingspectie VO/WJ, 17 juli 1985). In totaal werden zeventien alternatieve opleidingssituaties aangetroffen bij twaalf landelijke organen (waaronder zich geen agrarisch leerlingstelsel bevond). De inspectie merkt op dat in een aantal gevallen te gemakkelijk gebruik wordt gemaakt van een vervangende praktijkopleiding, waarbij de bedoelingen van de WLW geweld wordt aangedaan; vgl. ook Onderwijsverslag 1986 (noot 128) p. 233.
- (199) PCBB/COLO, a.w. (noot 194) p. 18.
- (200) Onderstaande is ontleend aan het advies van de Harmonisatieraad Welzijnsbeleid aan de regering 'De school als drempel voor de arbeidsmarkt', 's-Gravenhage, oktober 1987 (p. 25 e.v.), alsmede aan: Overzicht van scholings-, loonkosten- en andere (subsidie)-regelingen, Ministerie SWZ, DG Arbeidsvoorziening, augustus 1988; recenter gegevens zijn afkomstig uit de Rijksbegroting SZW 1989. De gegevens over de SBL zijn afkomstig uit: Arbeidsmarkt- en Opleidingsfonds voor de overheid/ministerie van Binnenlandse Zaken, Handleiding uitbreiding leerlingwezen bij de overheid, 's-Gravenhage 1988, 48 pp. (samengevat in circulaire AT88/U307 d.d. 11 mei 1988 van de afdeling Arbeidsmarktbeleid van het ministerie van Binnenlandse Zaken).
- (201) Hoofddlijnen-nota (noot 118) p. 7 e.v.; COLO-nota 'Naar een

- Vernieuwd Beroepsopleidingstrajekt' (noot 123) p. 30 e.v.; Drie-jarenplan PCBB 1984-1985-1986 (noot 4) p. 12.
- (202) W. Wittwer & M. Pilnei, Die ungleichen Partner - Berufsbildung in der Bundesrepublik; Strukturen, Problemen, Perspektiven; Weinheim etc. Beltz 1986, 242 pp. (p. 81 e.v.).
- (203) COLO-nota 'Naar een Vernieuwd Beroepsopleidingstrajekt' (noot 123) p. 12.
- (204) Hiervoor is onder meer geput uit de Hoofdlijnen-nota (noot 118) p. 18 e.v. en de COLO-notitie 'Ontwikkelingen van het leerlingwezen' (noot 116).
- (205) Vgl. W. Boumans & P. van den Dool, Werken of leren, allebei of geen van beide? In: G. de Corte e.a. (red.), Onderwijs met perspectief op arbeid? SVO/COD 1984, 268 pp. (p. 51, 52).
- (206) H. Groothuis & R. v.d. Velden, Kwantitatieve ontwikkelingen in het leerlingwezen, Ongepubliceerd Interimrapport RION Haren 1982, geciteerd door Van der Velden & Groothuis (a.w. noot 181). De auteurs veronderstellen dat hier (ook) verdringingseffecten een rol hebben gespeeld in tijden waarin werknemers konden selecteren omdat er meer leerlingen waren dan leerarbeidsplaatsen: het dalende prestige van het LTO zou het instroomaandeel van de MAVO-ers hebben vergroot.
- (207) B. de Vries & K. Meijer, Werkend leren in het beroepsonderwijs - Eindrapport van het leerplaatsenproject, ITS Nijmegen Onderzoek-rapport 9, november 1983, 301 pp.
- (208) B. de Vries, Leren van werken - Handleiding voor buitenschools leren, ITS Nijmegen, mei 1982, 188 pp.
- (209) D.L. Stufflebeam e.a., Educational evaluation & decision making, Peacock Publ. Inc. Itasca Illinois 1971, 368 pp.
- (210) De Gespreksnota van 7 april 1977 van de LSLI, met als ondertitel 'Een nadere positiebepaling van de part-time consulent verbonden aan het Leerlingwezen in de Land- en Tuinbouw' (van de hand van P.A.C. Brandsma) laat zien dat er toendertijd op dit punt nog wel het een en ander te wensen over was.
- (211) P.A.C. Brandsma, Een vreemde eend in de bijt. Het leerlingwezen in de land- en tuinbouw. Interaktie 14 (9):208-211, 1985.
- (212) Vermeld in het rapport van de commissie-Moens (noot 213) p. 9.
- (213) Rapport van de commissie leerlingstelsel in de landbouw (commissie-Moens), z.j. (1965), 60 pp.

- (214) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 47.
- (215) Jaarverslag LSLI 1966/1967, p. 10.
- (216) H.J. Wezenberg, Terugblik en perspectief leerlingwezen in land- en tuinbouw. In: Werkend leren, LSLI Utrecht 1986:31-35.
- (217) 15 Jaar LSBL, Apeldoorn z.j. (1981), 43 pp.; LSBL, Een terugblik 1 mei 1965 - 1 november 1977 (stencil), 19 pp.
- (218) Rapport Commissie van Deskundigen, Opleiding in het Leerlingstelsel voor de Zuivelindustrie, z.j. (1964), ongepagineerd stencil.
- (219) A.w. (noot 218) inleiding.
- (220) Zie ook: L.J. Schiethart, 25 jaar "Bevoegd Gezag", De Praktijkschool voor Bosbouw en Cultuurtechniek, Arnhem z.j. (1980), 30 pp.; en: N.B. Goudswaard, Kennis en ervaring doorgeven, Heidemij-tijdschrift 1988 (4):103-124.
- (221) Jaarverslagen LSLI/VOLLI, LSBL en PLBCG 1966-1987, waar nodig aangevuld met mondelinge informatie.
- (222) Jaarverslagen VOLLI 1986 en 1987, aangevuld met mondelinge informatie.
- (223) Schiethart, a.w. (noot 220), p. 11.
- (224) Jaarverslag PLBCG 1976, p. 26.
- (225) Jaarverslag LSLI 1975, p. 8.
- (226) P.K. Schenk, Ontwikkelingen in de leerlingstelsels voor de landbouw. In: Werkend leren, LSLI Utrecht 1986:24-30.
- (227) Jaarverslagen LSLI/VOLLI 1966-1987, aangevuld met mondelinge informatie.
- (228) Jaarverslagen LSBL 1966-1987, aangevuld met mondelinge informatie.
- (229) Jaarverslagen PLBCG 1966-1987, aangevuld met en soms aangepast aan de hand van mondelinge informatie.
- (230) Schiethart, a.w. (noot 220), p. 11.
- (231) Jaarverslag PLBCG 1984-1985, p. 17.
- (232) Jaarverslag PLBCG 1985-1986, p. 17.
- (233) Gids Volwasseneneducatie, VUGA 1984.
- (234) Opleidingsnieuws LSBL 2 (1988), p. 4.
- (235) Opleidingsnieuws LSBL 5 (1989), p. 8 e.v.
- (236) LSBL: gegevens gepresenteerd op een PR-middag (18-12-1987); LSBL: informatie van het Landelijk Orgaan.
- (237) Jaarverslag PLBCG 1979-1981, p. 35.
- (238) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 39 e.v.

- (239) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 48, 49.
- (240) Jaarverslag LSL 1969, p. 14.
- (241) Jaarverslag LSL 1985, p. 16.
- (242) Jaarverslag LSL 1974, p. 7.
- (243) Nascholing management, team-ontwikkeling, onderwijskundige vaardigheden. Cursusaanbod 1987/88, LPC-STOAS, p. 28.
- (244) Jaarverslag VOLLT 1987, p. 19.
- (245) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 24.
- (246) Stichting COS, De Stichting Commissie Onderwijs Siergewassen (COS) en het tuinbouwonderwijs op weg naar de negentiger jaren - Evaluatie van de activiteiten 1984-1985 en een blik op de komende jaren, Leiden, april 1986, 54 pp. (p. 23).
- (247) Jaarverslag LSL 1969, p. 2.
- (248) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 26.
- (249) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 27.
- (250) Jaarverslag LSL 1972, p. 24.
- (251) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 18.
- (252) Met dank aan R. Nieber, VOLLT Utrecht
- (253) Jaarverslag LSL 1985, p. 17.
- (254) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 19.
- (255) Rapport commissie-Moens (noot 213), p. 33.
- (256) Jaarverslag LSL 1974, p. 4.
- (257) J. Janse, Opleidingsnieuws LSBL 3 (1988), p. 8.
- (258) Opleidingsnieuws LSBL 1 (1987), p. 9.
- (259) Jaarverslag LSBL 1972.
- (260) 15 Jaar LSBL, a.w. (noot 217), p. 25.
- (261) Opleidingsnieuws LSBL 5 (1989), p. 11, aangevuld met recente informatie.
- (262) Opleidingsnieuws LSBL 5 (1989), p. 4, 5.
- (263) Opleidingsnieuws LSBL 3 (1989), p. 2.
- (264) Opleidingsnieuws LSBL 5 (1989), p. 1, 2.
- (265) J. Niewerth, Bedrijfsinstructeur, belangrijke schakel bij succesvol opleiden. Opleidingsnieuws LSBL 2 (1988), p. 10, 11.
- (266) Intern evaluatierapport LSBL 1978 (stencil), p. 41.
- (267) Citaten ontleend aan bijlage IV van het rapport leerlingstelsel zuivelindustrie (noot 218).
- (268) 15 Jaar LSBL, a.w. (noot 217), p. 13.
- (269) Intern evaluatierapport LSBL 1978 (stencil), p. 33.

- (270) Jaarverslag PLBCG 1965 (het rapport van de Adviescommissie leerlingstelsel Opleiding Bosarbeider kon helaas niet meer worden achterhaald).
- (271) Jaarverslag PLBCG 1968.
- (272) Persoonlijke mededeling H. van den Bremen, 1988.
- (273) Jaarverslag PLBCG 1973, p. 24.
- (274) Jaarverslag PLBCG 1971, p. 10; 1972, p. 10.
- (275) Jaarverslag PLBCG 1978, p. 23.
- (276) Directie Landbouwonderwijs (L. Fernhout), Onderwijs-arbeid, Quitte of dubbel, Een notitie over de verdubbeling van het agrarisch leerlingwezen, december 1984.
- (277) Jaarverslag VOLLT 1987, p. 6; T. Koenen, PBVE en LSL - Een korte notitie ten behoeve van meningsvorming, januari 1987.
- (278) Jaarverslag VOLLT 1987, p. 6.
- (279) Jaarverslag VOLLT 1987, p. 8.
- (280) In kader van Gemeenschappelijke Opleidings Activiteiten (GOA): Boomtelers bieden samen werk en opleiding. Land- en Tuinbouwonderwijs 30 (5):16, mei 1988.
- (281) Informatiebulletin CILO Ede nr.3 (december 1988/januari 1989) p. 6, 14, 35.
- (282) Stichting COS, a.w. (noot 246), p. 22.
- (283) Vereenvoudigd naar: Stichting COS, a.w. (noot 246), p. 24. Een compleet opleidingsschema van de VOLLT-opleidingen is te vinden in het Vademecum Leerlingwezen 1988, GSB en COLO, p. 95.
- (284) Nog onlangs is geweest op de wenselijkheid van meer samenwerking tussen de Landelijke Organen LSBL en VAPRO, waar opgeleid wordt voor proces- en mechanisch operator in de procesindustrie (waaronder de voedings- en genotmiddelenindustrie, de aardolieindustrie, de chemische industrie en de papier(waren)industrie), zie P. Matthieu & M. Santema, De praktijk van het leerlingwezen - toegespitst op de vakrichtingen bouw en procestechiek in Noord-Nederland, ORD-bijdrage 1987. We gaan aan dit probleem nu voorbij.
- (285) Vnl. ontleend aan: Opleidingen Beroepsopleiding Levensmiddelen Industrie LSBL Apeldoorn, 5e druk, 1986.
- (286) Vademecum Leerlingwezen 1988 (noot 283), p. 20.
- (287) Brandsma, a.w. (noot 211).
- (288) Brandsma, a.w. (noot 211); Brandsma, a.w. (noot 210) p.4.

- (289) Investeren in mensen (noot 13); nr.3 bevat een lijst van vragen van Kamerleden, nr.4 een lijst van antwoorden van de minister van L&V.
- (290) Land- en Tuinbouwonderwijs 30 (8):21-23, september 1988.
- (291) F.J.A. Mank, Ieder zoekt de weg die bij hem het best past. Land- en Tuinbouwonderwijs 30 (9):19-20, oktober 1988.
- (292) Vgl. A.G.D.M. Vercauteren (noot 290).
- (293) P. Boetzkes. Werkend leren in een AOC. Land- en Tuinbouwonderwijs 30 (3):12-17, maart 1988.
- (294) VOLLT-directeur R.P.M. Schout. In: P. Boetzkes, a.w. (noot 293).
- (295) LSBC-directeur J. Visscher. In: P. Boetzkes, a.w. (noot 293).
- (296) LSBL-directeur L. Fernhout. In: P. Boetzkes, a.w. (noot 293).
- (297) ARVO, Kort en goed - Toepassing van de verworvenheden van de KMAO-projecten in het agrarisch onderwijs, Zeist, mei 1988, 49 pp.
- (298) ARVO, AOC compleet met leerlingwezen - Advies over de inbreng van het leerlingwezen in de agrarische opleidingscentra, Zeist, december 1988, 38 pp.

VERKLARING VAN DE AFKORTINGEN

ABB	Algemene Besturenbond Beroepsonderwijs
ABOP	Algemene Bond van Onderwijzend Personeel
AOC	Agrarisch Opleidingscentrum
APVO	Adviesgroep Projecten Voortgezet Onderwijs
ARVO	Adviesraad voor het Voortgezet Onderwijs
BAAS	Stichting Beroepenanalyse Agrarische Sector
BBO	Beroepsbegeleidend Onderwijs
BKE	(Projecten) Beroepskwalificerende Educatie
BTS	Bosbouwtechnische School
BVE	Beroepsgerichte Volwasseneneducatie
BVJ	Bijdrageregeling Vakopleiding Jeugdigen
CAO	Collectieve Arbeidsovereenkomst
C(A)VV	Centrum voor (Administratieve) Vakopleiding van Volwassenen
CBA	Centraal Bestuur Arbeidsvoorziening
CBB	Centrum voor Beroepsoriëntatie en Beroepsoefening
CBS	Centraal Bureau voor de Statistiek
CCOO	Centrale Commissie van Onderwijsoverleg
CILO	Stichting Centrum voor Informatica-ondersteuning voor het Landbouwonderwijs
CNV	Christelijk Nationaal Vakverbond
COA	Contactcentrum Onderwijs-Arbeid
COBO	Centraal Overleg Beroepsbegeleidend Onderwijs
COLO	Stichting Centraal Orgaan van de Landelijke Opleidingsorganen van het Bedrijfsleven
CORO	Stichting Centraal Orgaan Regionale Organen
COS	Stichting Commissie Onderwijs Siergewassen
CPB	Centraal Planbureau
CST	Centrale School voor Tuinbouwtechniek en Levensmiddelen- technologie
DG	Directoraat-Generaal
ESF	Europees Sociaal Fonds

EZ	(Ministerie van) Economische Zaken
FNV	Federatie Nederlandse Vakbeweging
GAB	Gewestelijk Arbeidsbureau
GOA	Gemeenschappelijke Opleidingsactiviteit(en)
GSB	Stichting Georganiseerd Schoolwezen Beroepsonderwijs
HAO	Hoger Agrarisch Onderwijs
HAVO	Hoger Algemeen Voortgezet Onderwijs
HOS	Herstructurering Onderwijssalarisstructuur
HRWB	Harmonisatieraad Welzijnsbeleid
IBO	Individueel Beroepsonderwijs
ICP	Innovatiecommissie Participatie-onderwijs
IKVE	Invoeringswet Kaderwet Volwasseneneducatie
ILO	Individueel Landbouwonderwijs
ISI	Instroomproject Schoolverlaters Informatiseringsberoepen
IST	In-service Training Consulenten
ITO	Individueel Technisch Onderwijs
ITS	Instituut voor Toegepaste Sociologie
JWG	Jeugdwerkgarantieplan
KB	Koninklijk Besluit
KMAO	Kort Middelbaar Agrarisch Onderwijs
KMBO	Kort Middelbaar Beroepsonderwijs
KMTP	Koninklijke Maatschappij Tuinbouw en Plantkunde
KNBTB	Katholieke Nederlandse Boeren- en Tuindersbond
KNLC	Koninklijk Nederlands Landbouwcomité
KNOV	Koninklijk Nederlands Ondernemersverbond
KOV	Katholieke Onderwijsvakorganisatie
KVE	Kaderwet Volwasseneneducatie
LAO	Lager Agrarisch Onderwijs
LAS	Lagere Agrarische School
LAVO	Lager Algemeen Voortgezet Onderwijs
LBO	Lager Beroepsonderwijs
LEI	Landbouweconomisch Instituut
LOK	Leerovereenkomst
LOVWJ	Stichting Landelijke Organisatie Vormingswerk Werkende Jongeren
LSBC	Landelijk Orgaan Leerlingwezen van de Stichting Praktijkonderwijs en Leerlingwezen voor Bosbouw, Cultuurtechniek en Groene Sector
LSBL	Landelijke Stichting Beroepsopleiding Levensmiddelenindustrie

LSLL	Landelijke Stichting ter bevordering van de opleiding in het Leerlingwezen in de Land- en Tuinbouw en de Landbouwambachten
LTS	Lagere Technische School
LU	Landbouwuniversiteit
L&V	(Ministerie van) Landbouw en Visserij
MAO	Middelbaar Agrarisch Onderwijs
MAS	Middelbare Agrarische School
MAVO	Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs
MBO	Middelbaar Beroepsonderwijs
MEAO	Middelbaar Economisch en Administratief Onderwijs
MEL	Met Eenvoudig Leerplan
MTO	Middelbaar Technisch Onderwijs
NCBTB	Nederlandse Christelijke Boeren- en Tuindersbond
NCW	Nederlands Christelijk Werkgeversverbond
OOVO	Overlegorgaan Voortgezet Onderwijs
OPVO	Ontwikkelingsplan Voortgezet Onderwijs
OR	Onderwijsraad
O&W	(Ministerie van) Onderwijs en Wetenschappen
PBVE	Primaire Beroepsgerichte Volwasseneneducatie
PCBB	Pedagogisch Centrum Beroepsonderwijs Bedrijfsleven
PCO	Protestants-Christelijke Onderwijsvakorganisatie
PLBCG	Stichting Praktijkonderwijs en Leerlingwezen voor Bosbouw, Cultuurtechniek en Groene Sector
PMB	Persoonlijke en Maatschappelijke Begeleiding
PMV	Persoonlijke en Maatschappelijke Vorming
PTH	Pedagogische Technische Hogeschool
PWP	Praktijkwerkplan (LSBL)
RBA	Regionaal Bestuur Arbeidsvoorziening
RCO	Raad van Centrale Ondernemersorganisaties
REO	Regionaal Educatief Overleg
RNWW	Raad van Nederlandse Werkgeversverbonden VNO en NCW
RPBO	Rechtspositiebesluit onderwijspersoneel
RVE	Raad voor de Volwasseneneducatie
SBL	Subsidieregeling Bevordering Leerlingwezen bij de overheid
SOLLT	Stichting Opleidingsfonds Leerlingwezen Land- en Tuinbouw
STOAS	Stichting tot Ontwikkeling van Agrarische Onderwijskunde en Scholing
Svda	Stichting van de Arbeid

SVM	Sectorvorming en Vernieuwing van het MBO
SZ(W)	(Ministerie van) Sociale Zaken (en Werkgelegenheid)
VBO	Vorbereidend Beroepsonderwijs
VBW	Vereniging Bloemist-Winkeliers
VE	Volwasseneneducatie
VNO	Verbond van Nederlandse Ondernemingen
VO	Voortgezet Onderwijs
VOLLT	Landelijke Stichting Vakopleidingen Leerlingwezen Land- en Tuin- bouw, Groenvoorziening en Bloemenbranche
VSO	Voortgezet Speciaal Onderwijs
VW	Vormingswerk
VWO	Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs
WCBO	Wet op het Cursorisch Beroepsonderwijs
WIR	Wet Investeringsrekening
WLW	Wet op het Leerlingwezen 1966
WNO	Wet op het Nijverheidsonderwijs 1919
WVC	(Ministerie van) Welzijn, Volksgezondheid en Cultuur
WVO	Wet op het Voortgezet Onderwijs 1963
WVW	Wet Werkloosheidsvoorziening

De Agrarisch Onderwijskundige Reeks staat onder redactie van
J. van Bergeijk, W. van den Bor en A. Leeuwis.

In deze reeks verschenen:

- Beijaard, D., Didactiek agrarisch praktijkschoolonderwijs in
Nederland. Deelverslag 1: Achtergronden.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwhogeschool,
Wageningen 1985.
- Kristensen, D.M., Peters, V.A.M., Lerarenopleidingen agrarisch
onderwijs in Nederland. Deelverslag 1: Stand van zaken.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwhogeschool,
Wageningen 1985.
- Beijaard, D., Didactiek agrarisch praktijkschoolonderwijs in
Nederland. Deelverslag 2: Explicitering en systematisering
van kenmerken van het didactisch handelen.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwuniversiteit,
Wageningen 1986.
- Steen, A.M.J. van der, Kort Middelbaar Agrarisch Onderwijs in
Nederland. Deelverslag 1: Stand van zaken.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwuniversiteit,
Wageningen 1986.
- Vries, A.Ph. de, Onderzoekwijzer voor het landbouwonderwijs.
Verslag van een probleemverkenning en aanzet voor de
programmering van onderzoek en ontwikkelingswerk voor het
agrarisch onderwijs.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwuniversiteit,
Wageningen 1987.
- Steen, A.M.J. van der, Kort Middelbaar Agrarisch Onderwijs in
Nederland. Deelverslag 2: Systematisering en analysering van
kwantitatieve en kwalitatieve leerlingegegevens, schooljaar
1986-1987.
Vakgroep Pedagogiek en Didactiek Landbouwuniversiteit,
Wageningen 1987.

- Blom, J.J.C., Hartog, R.J.M., Computers en Informatietechnologie in het agrarisch onderwijs (CITAO). Deelverslag 1: Een stand van zaken met betrekking tot computers en informatietechnologie in het agrarisch onderwijs.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwniversiteit, Wageningen 1988.
- Kristensen, D.M., Lerarenopleidingen Agrarisch Onderwijs in Nederland. Deelverslag 2: Recente ontwikkelingen; onderzoek naar kwaliteiten van docenten.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwniversiteit, Wageningen 1988.
- Kingma, R., Didactiek Agrarisch Praktijkschoolonderwijs in Nederland. Deelverslag 3: MAS- en HAS-leerlingen over praktijkweken.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwniversiteit, Wageningen 1988.
- Steen, A.M.J. van der, Agrarische Opleidingscentra in Nederland. Deelverslag 1: Uitgangspunten voor de bevordering van de onderwijskwaliteit.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwniversiteit, Wageningen 1988.
- Bijlmakers, L., Meijers, J.L., Agrarisch cursusonderwijs: achtergronden en deelname.
Vakgroep Agrarische Onderwijskunde Landbouwniversiteit, Wageningen 1989.

ISBN 90-71234-12-6

