

Aan het werk met startcompetenties na het Praktijkonderwijs



Aan het werk met startcompetenties
na het Praktijkonderwijs

IVA beleidsonderzoek en advies
Quinta Kools

mmv

Maartje van den Bogaard en Christa Teurlings (IVA beleidsonderzoek en advies),
Gijs van de Beek (KPC Groep)



Hoofdstuk 1

Praktijkonderwijs volop in ontwikkeling

Sinds de vernieuwing van de Wet op het Voortgezet Onderwijs in 1998 bestaat het Praktijkonderwijs als aparte onderwijsvorm in het voortgezet onderwijs. Het Praktijkonderwijs verzorgt scholing voor jongeren met een IQ tussen 55 en 80 en met een leerachterstand van tenminste drie jaar in twee of meer onderwijsdomeinen (Vereniging Landelijk Werkverband Praktijkonderwijs, 2000). Omdat het Praktijkonderwijs een 'nieuwe' soort onderwijs is, wordt er binnen de scholen en door de Vereniging Landelijk Werkverband Praktijkonderwijs (LWV) hard gewerkt om dit onderwijs vorm te geven. Zo is er de afgelopen jaren lesmateriaal ontwikkeld (Schoolontwikkeling Vso Arbeidsvoorbereiding (SVA) en PrOmotie) en wordt er geëxperimenteerd met portfolio's en coachingsgesprekken.

In 2004 is er wederom van alle kanten energie gestoken in het verder uitbouwen en vormgeven van het Praktijkonderwijs. Vanuit de LWV werden drie grote projecten aangestuurd: "Praktijkonderwijs werkt door...", "Praktijkonderwijs in de steigers" en "Praktijknet".

- "Praktijkonderwijs werkt door..." is een ESF-project van het Ministerie van OCenW met als doel de arbeidsintegratie voor leerlingen van het Praktijkonderwijs te bevorderen en de zogenoemde nazorg vorm te geven.
- "Praktijkonderwijs in de steigers" heeft ten doel de landelijke positie, visie en beeldvorming van het Praktijkonderwijs te versterken. De Referentiegroep Praktijkonderwijs in de steigers werkt aan vergroting van leerlinggerichtheid, kostenefficiëntie, kwaliteit in onderwijs en begeleiding, innovatievermogen in de scholen en aanpassingsvermogen in de regio. De activiteiten zijn erop gericht producten en diensten te realiseren in samenwerking met scholen.
- In het project "Praktijknet" zijn 126 scholen -georganiseerd in 16 regionale netwerken- bezig gegaan met de professionalisering van de praktische vorming in het Praktijkonderwijs. Docenten wisselen in netwerken ervaringen uit en denken samen na over een betere aansluiting van praktische vorming op de (regionale) arbeidsmarkt.

De veelvoud en pluriformiteit van lopende projecten, initiatieven en samenwerkingsverbanden geven aan dat het Praktijkonderwijs volop bezig is te zoeken naar een optimale vorm van onderwijs voor de groep leerlingen die zij in huis heeft. De wens is daarbij om met behoud van de eigen uniciteit aan te sluiten bij ontwikkelingen in het overig (beroeps)onderwijs en op de arbeidsmarkt. Aangezien momenteel competentiegericht leren erg in de belangstelling staat in het (beroeps)onderwijs is er ook binnen het Praktijkonderwijs aandacht voor dit onderwerp. In 2004 zijn er in opdracht van het ministerie van OCW twee projecten uitgevoerd die zich richten op competenties. Het project 'competent voor werken, wonen en leven' wordt uitgevoerd door SLO (zie Berlet e.a, 2004). Het project 'startcompetenties voor leerlingen Praktijkonderwijs' wordt vanuit de SLOA-vrijval uitgevoerd door IVA beleidsonderzoek en advies in samenwerking met KPC-groep. In het IVA-project is met medewerking van een klankbordgroep (zie bijlage 1) en veel praktijkdeskundigen, -docenten, stagebegeleiders, praktijkbegeleiders (zie bijlage 2)- onderzoek gedaan naar competenties en voorwaar-

den voor competentiegericht leren in het Praktijkonderwijs. In deze notitie geven we aan welke inzichten het IVA-onderzoek naar competentiegericht leren in het Praktijkonderwijs heeft opgeleverd.

Doel van deze notitie

In deze notitie geven we aan welke ontwikkelingen zich anno 2005 voordoen rondom het denken over competenties en welke rol competenties kunnen spelen in het Praktijkonderwijs. Deze notitie levert geen blauwdruk voor het Praktijkonderwijs op. De notitie is bedoeld als vertrekpunt en stimulans voor verdere discussie en meningsvorming binnen scholen voor Praktijkonderwijs en praktijknetwerken. Gezien de enthousiaste reacties van de bij dit project betrokken docenten, directeuren en stagecoördinatoren is er veel belangstelling voor het onderwerp. We hopen dan ook dat velen zich door deze notitie laten inspireren.



Hoofdstuk 2

Wat zijn competenties en wat kunnen ze betekenen in het Praktijkonderwijs?

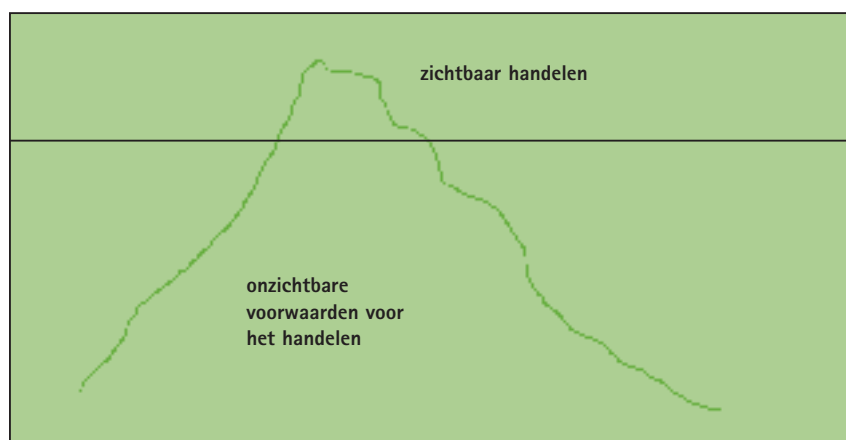
2.1 Wat zijn competenties?

De afgelopen jaren is binnen het (beroeps)onderwijs een omslag gaande in de richting van competentiegericht leren. Door het onderwijs vorm te geven vanuit het leren van 'competenties' wordt gepoogd het onderwijs aantrekkelijker en betekenisvoller te maken voor de leerlingen.

Griffioen geeft de volgende definitie van competenties (Griffioen, 2002):

"competenties zijn ontwikkelbare vermogens van mensen om in specifieke situaties die kennis, vaardigheden en attitudes aan te wenden die nodig zijn om adequaat gedrag te vertonen. Kort gezegd: iemand weet wat hij moet doen, weet hoe hij dat moet doen en kan ook aangeven waarom dat zo moet ('know what', 'know how', 'know why')" (Berlet, 2005).

Als we naar de definitie kijken, past deze heel goed bij de opdracht van het Praktijkonderwijs. Immers, leerlingen Praktijkonderwijs leren niet 'om het leren', maar ze leren om zich een plek in de maatschappij te verwerven. Ze leren te functioneren als burger, als werknemer. Leren in het Praktijkonderwijs is altijd toepassingsgericht. Dit betekent dat het verwerven van competenties erop gericht is om op adequate wijze handelingen in het dagelijks leven, het werk, het verkeer te verrichten. Om in een specifieke situatie op een juiste manier te kunnen handelen zijn theoretische kennis (waarom is hygiëne belangrijk?), praktische vaardigheid (hoe moet je schoonmaken?) en houding/attitude (motivatie om deze beginselen toe te passen) noodzakelijk. Maar vervolgens gaat het ook om het vermogen om met die kennis, vaardigheden en houding/attitude adequaat te handelen. Berlet (2005) vergelijkt een competentie met een ijsberg: aan de oppervlakte is iets zichtbaar, namelijk het concrete handelen van een leerling. Maar onder de oppervlakte is nog veel meer aanwezig: het zelfbeeld, de motivatie, aanleg en mogelijkheden van de leerling en niet te vergeten, diens kennis en vaardigheden. Al deze onzichtbare voorwaarden zijn niet direct af te zien aan het handelen, maar liggen er wel aan ten grondslag.



Figuur 1. De competentie als 'ijsberg' (bron: Berlet, 2005)

Afbakening tot het domein 'werken'

In het Praktijkonderwijs onderscheidt men drie domeinen waarin leerlingen zich ontwikkelen, namelijk de domeinen 'wonen', 'werken' en 'vrije tijd'. In deze notitie richten we ons alleen op het domein 'werken'; in dit domein worden leerlingen voorbereid op het functioneren in een arbeidssituatie. We richten ons op dit domein omdat er voor dit domein nog weinig inzicht is in wat onmisbare en wenselijke competenties zijn voor leerlingen die uitstromen naar arbeid. Het gaat in het onderwijs uiteraard om meer dan een goede werknemer worden, ook het functioneren als burger en als (levenslang) lerende zijn belangrijk (COLO, 2003). In de kwalificatieprofielen die voor het middelbaar beroepsonderwijs worden opgesteld door de Kenniscentra Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (KBB's) komen daarom alle drie de componenten aan bod. In deze notitie beperken we ons echter tot het bekijken van benodigde competenties voor de arbeidssituatie.

In een arbeidssituatie zijn voor de leerlingen twee typen competenties van belang: algemene arbeidscompetenties en beroepscompetenties. Onder arbeidscompetenties verstaan we competenties als op tijd komen, kunnen omgaan met collega's en leidinggevenden, instructies opvolgen, samenwerken. Deze competenties zijn nodig in ieder soort arbeid, ongeacht het werkveld.

Beroepscompetenties hebben meer specifiek te maken met het soort werk dat iemand doet, het vak dat hij of zij uitoefent. Voorbeelden van beroepscompetenties in de horeca zijn bijvoorbeeld hygiënisch werken en keukenmaterialen op de juiste manier gebruiken. In het groen zijn beroepscompetenties bijvoorbeeld het veilig en volgens ARBO-voorschriften werken en gereedschappen op de juiste manier hanteren.

2.2 Onmisbare en wenselijke competenties in het domein 'werken'

Om te kunnen functioneren in een arbeidssituatie heeft een leerling (startende werknemer) competenties nodig, zowel arbeidscompetenties als beroepscompetenties. Voor elk type werkveld zijn andere competenties noodzakelijk. Voor een werknemer in de bouw is het belangrijk dat hij veilig werkt en tegen fysiek zware omstandigheden is opgewassen. Voor een medewerker in een winkel is het belangrijk dat hij klantvriendelijk is en er netjes uitziet.

Sommige van deze competenties zijn zeer belangrijk en onmisbaar; andere zijn niet onmisbaar, maar gewenst. Voor het Praktijkonderwijs is het belangrijk om inzicht te hebben in competenties die noodzakelijk zijn voor arbeidsdeelname. Dit inzicht kan scholen voor Praktijkonderwijs helpen hun leerlingen nog beter toe te rusten zodat zij goed op de arbeidsmarkt kunnen functioneren. Ook kan het bedrijven helpen om stagiaires en startende werknemers beter te kunnen begeleiden. Tenslotte kan dit inzicht helpen om te bekijken welke competenties van leraren worden verwacht en welk lesmateriaal en -inventaris er nodig zijn.



De vraag is nu: “Wat zijn onmisbare competenties voor startende werknemers en welke competenties zijn *wenselijk, maar niet onmisbaar?*”

Om 'onmisbare' en 'gewenste' competenties voor uitstromende leerlingen Praktijkonderwijs te kunnen benoemen, hebben we verschillende bronnen geraadpleegd. Bij de Kenniscentra Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (KBB) is men bezig met het opstellen van competentieprofielen voor het MBO. Meer recentelijk is een aantal KBB's op initiatief van COLO ook gestart met het ontwikkelen van kwalificatieprofielen op assistentniveau (Colo, 2004).

Om inzicht te krijgen in de door hen gevolgde werkwijze en de opbrengsten heeft het IVA bij verschillende Kenniscentra interviews gehouden. Ook is gesproken met enkele stagecoördinatoren uit het Praktijkonderwijs, om te horen welk type werk de leerlingen verrichten. Verder is in (digitale) literatuur gezocht naar voorbeelden van competentieprofielen en manieren om competentieprofielen vast te stellen¹.

Om de inzichten die hieruit zijn opgedaan in de praktijk toe te passen hebben IVA en KPC-groep groepsessies georganiseerd. In deze sessies hebben docenten Praktijkonderwijs, stagecoördinatoren en (vertegenwoordigers van) werkgevers geïnventariseerd wat volgens hen onmisbaar is voor een startende werknemer op het niveau van Praktijkonderwijs. Bij de sessies hebben we een stapsgewijze aanpak gevolgd. Deze aanpak is gebaseerd op de werkwijze van COLO om beroepskwalificatieprofielen vast te stellen (zie ook paragraaf 2.4 en hoofdstuk 4 van deze notitie). De aanpak hield in dat we achtereenvolgens op de volgende vragen antwoord hebben gezocht:

- 1 wat houdt het werkterrein in;
- 2 wat doet iemand die op dat werkterrein werkzaam is (kerntaken);
- 3 welke dilemma's kunnen zich in het werk voordoen (kernopgaven);
- 4 wat iemand moet kennen, kunnen en laten zien om goed te kunnen functioneren (ruwe omschrijving van competenties)
- 5 wat is daarvan het belangrijkste voor een startende werknemer op dat werkterrein? (onmisbare competenties)

¹ Kijk bijvoorbeeld op de sites www.horeca.nl/competenties en www.colo.nl/publicaties/kwalificatiestructuur

2.2.1 Opbrengsten van de groepssessies

Om onderscheid te kunnen maken naar verschillende werkerreinen hebben we -in navolging van de indeling in het vmbo- het Praktijkonderwijs ingedeeld in vier sectoren: techniek, groen, zorg & welzijn en economie (met daarbinnen horeca en handel).

Techniek

De sector techniek omvat heel veel werkerreinen, zoals bijvoorbeeld autotechniek, bouw, metaal, houtbewerking. Voor het benoemen van onmisbare en wenselijke competenties hebben we ingezoomd op het werkerrein bouw.

Groen

De sector groen is grofweg in te delen in 'groot groen' en 'klein groen'. Bij 'groot groen' gaat het bijvoorbeeld om hovenierswerk, onderhoud van sportvelden, maaien van bermen, bosbeheer. Bij 'klein groen' gaat het bijvoorbeeld om werkzaamheden in de kas met potplanten of tuinbouw.

Zorg en welzijn

Binnen de sector zorg en welzijn gaat het om werkzaamheden in zorginstellingen zoals bejaardenhuizen of (huishoudelijke) hulp in de kinderopvang.

Economie

De sector economie omvat twee groepen werkerreinen, namelijk de detailhandel en de horeca. Binnen de detailhandel gaat het bijvoorbeeld om werkzaamheden in een magazijn van winkel of groothandel, of werkzaamheden in een winkel. In de horeca gaat het om keukenwerkzaamheden bij een restaurant, grootkeuken of fastfood-keuken.

In elk van de vier sectoren (techniek, groen, zorg, economie) is een groepssessie gehouden, waarvoor docenten, stagecoördinatoren en (vertegenwoordigers van) werkgevers waren uitgenodigd. In deze sessies zijn onmisbare en wenselijke competenties benoemd, volgens de bovenbeschreven aanpak. De uitkomsten van die sessies staan in onderstaande tabel 2.1 weergegeven.



	techniek	groen		zorg en welzijn	
werkterrein	bouwplaats assistent	assistent aanleg en onderhoud	assistent plantenteelt	assistent dienstverlening	facilitair huishoudelijk assistent
kerntaken	schoonmaken en opruimen gereedschap; werkruimte afbaken en voorbereidende werkzaamheden; basale bouwactiviteiten en afbouwwerkzaamheden (altijd onder toezicht).	snoeien, gras maaien, (spoor)bermen maaien, schoffelen, wieden, omleggen, spitten. opruimen	werk in een kas, oppotten van planten, verspenen, water geven, oogsten, plukken, oogst verpakken	het serveren van maaltijden, bewoners ophalen en begeleiden naar activiteiten, assisteren bij activiteiten, bewoners begeleiden met maaltijden	schoonmaken van appartementen/kamers, en algemene ruimten, tafels dekken in algemene ruimte, was vouwen, naai- en verstelwerkzaamheden
kernopgaven	<ul style="list-style-type: none"> - veiligheid versus tempo - veiligheid versus opdracht leidinggevende - tempo versus nauwkeurigheid 	<ul style="list-style-type: none"> - veiligheid versus werktempo - tempo versus nauwkeurigheid - flexibiliteit versus taak afmaken - afwachten versus initiatief 	<ul style="list-style-type: none"> - veiligheid versus werktempo - tempo versus nauwkeurigheid - inzet versus vrije tijd (op tijd naar huis) 	<ul style="list-style-type: none"> - rekening houden met wensen cliënt - overleggen met cliënt - waarden en normen van cliënt, instelling, zelf 	<ul style="list-style-type: none"> - taakgericht werken - communiceren - mooi zijn en werken - respect voor bewoners
onmisbaar algemeen	<ul style="list-style-type: none"> - Communiceren (zich verstaanbaar kunnen maken) en kunnen luisteren - instructies kunnen opvolgen, - gedrag (bepaalde handelingen) kunnen nadoen nadat het is voorgedaan - afspraken nakomen - zorgvuldig kunnen werken - veilig werken - met collega's omgaan - op tijd komen 				
onmisbaar werkgerelateerd	<ul style="list-style-type: none"> - juiste werkhouding: handen uit de mouwen, niet bang voor vieze handen, fysiek zwaar werk - prioriteit moet bij veiligheid liggen 	<ul style="list-style-type: none"> - veilig werken - werken met tuingereedschappen - doorwerken (meters maken) 	<ul style="list-style-type: none"> - langdurig hetzelfde werk kunnen doen - planten voorzichtig behandelen - kunnen hanteren van gereedschap 	<ul style="list-style-type: none"> - verschil tussen mijn en dijn kunnen toepassen naar nederlandse normen - praktisch handvaardig 	<ul style="list-style-type: none"> - huishoudelijk handig - oog hebben voor je omgeving
gewenst	<ul style="list-style-type: none"> - Technisch inzicht - sorteren (materiaal herkennen) en ordenen (ordelijk neerzetten) - Gevaren zien - Verantwoord tillen - Persoonlijke veiligheid 	<ul style="list-style-type: none"> - specifieke handelingen (maaieren, snoeien, bladblazen) 	<ul style="list-style-type: none"> - specifieke kennis: bv kunnen beoordelen of product rijp/oogstbaar is - specifieke handelingen bv plukken, bossen maken 	<ul style="list-style-type: none"> - gebruiksaanwijzing kunnen lezen - praatje kunnen maken - je in een ander kunnen verplaatsen 	<ul style="list-style-type: none"> - gebruiksaanwijzing kunnen lezen - praatje kunnen maken

Tabel 2.1 Overzicht van verzamelde antwoorden op de gestelde vragen tijdens de sessies met docenten, stagecoördinatoren en (vertegenwoordigers) van werkgevers per sector

economie					
facilitair technisch assistent	keukenassistent	fast food assistent	winkel assistent	magazijn assistent	
ondersteunen technische dienst, karren vervoeren, winkel inruimen, kleine reparaties, spoelkeuken, vuilnis	helpen in (restaurant) keuken met voorbereidingen, schoonmaak	helpen in fastfood cafetaria/restaurant	vakken vullen (daarbij letten op datum!); schoonmaak; prijzen van artikelen; winkelwagens/mandjes ophalen + winkel ordenen (=winkelpresentatie); met klanten omgaan	schoonmaken; ingaande stroom (dozen uitpakken, lege dozen opruimen, spullen wegzetten (sorteren)); uitgaande stroom (dozen inpakken, stapelen); opruimen	
- kennis van zaken hebben	1. tempo versus nauwkeurigheid 2. tempo versus economisch werken 3. opdrachten aannemen versus voor jezelf opkomen				
- basisvaardigheden techniek - verschil tussen mijn en dijn - lichamelijke conditie - je kunnen bewegen in publieke ruimte	- attitude in hygiënisch werken - netjes afwerken van keukenhandelingen - vaardigheid in keukenhandelingen	- attitude in hygiënisch werken - netjes afwerken keukenhandelingen - vaardigheid keukenhandelingen	- klantvriendelijk zijn - verzorgd uiterlijk - kennis bv voor vakken vullen (datum)	- kennis voor bv sorteren en stapelen - ergonomisch kunnen werken	
	-specifieke kennis/handelingen: producten herkennen, schoonmaakmiddelen kennen en kunnen gebruiken	- specifieke kennis/handelingen: producten herkennen, schoonmaakmiddelen kennen en kunnen gebruiken - eenvoudige bedieningsvaardigheden	- kennis van artikelen in de winkel, - herkennen klantgedrag en daarop reageren - spreek, schrijf, luistervaardigheid	- bestel- en goederenbon kunnen lezen - materialen herkennen - transportmiddelen kunnen gebruiken	

*Algemene competenties onmisbaar voor alle uitstromende leerlingen
Praktijkonderwijs*

De resultaten van de groepssessies laten zien dat een aantal competenties onmisbaar is voor alle leerlingen die uitstromen naar arbeid, ongeacht de richting waarin ze uitstromen. Enkele voorbeelden zijn communiceren, afspraken nakomen, zorgvuldig werken, met collega's omgaan. Dit zijn de competenties die 'arbeidscompetenties' worden genoemd (zie ook Berlet, 2003). In tabel 2.1 zijn deze competenties omschreven als 'onmisbaar algemeen'.

Het is op zich niet verwonderlijk dat juist deze competenties als onmisbaar worden betiteld. Kenmerkend voor de arbeidssituatie van leerlingen die uitstromen uit het Praktijkonderwijs is dat zij andere beroepsbeoefenaren assisteren bij hun werkzaamheden. Eigenlijk zijn deze leerlingen dus 'assistent' van beroep. Onmisbare competenties zijn dus die vaardigheden die hen een goede assistent maken, zoals instructies kunnen ontvangen, begrijpen en uitvoeren; gedrag nadoen nadat het is voorgedaan, afspraken nakomen; communiceren, zorgvuldig en veilig werken.

De bovenstaande bevinding dat 'arbeidscompetenties' onmisbaar zijn is niet nieuw, deze is ook geconstateerd in andere bronnen. Uit een onderzoek naar opleidingswensen van schilders blijkt dat werkgevers allerlei sociale en communicatieve competenties het belangrijkste vinden. In de top 10 van vereiste competenties komt 'kennis van materialen' pas op de achtste plaats. De belangrijkste drie competenties volgens de werkgevers zijn dat hun schilders 'netjes en beschaafd zijn', 'samenwerken met collega's', 'kunnen omgaan met opbouwende kritiek' (SVS, 2002).

Ook PSW Arbeidsmarktadvies (2002) komt tot soortgelijke bevindingen. Aan bedrijven in de regio Ede en Wageningen is gevraagd welke functie-eisen zij zien voor laag- en ongeschoold werk. Op volgorde van belangrijkheid was dat: werkhouding (inzet, verantwoordelijkheidsgevoel), uitvoering werkzaamheden (tempo, kwaliteit, werkinzicht), taalvaardigheid, omgangsvormen, omgaan met afspraken, persoonlijk functioneren, rekenvaardigheid en tenslotte vakvaardigheden (kennis en praktische vaardigheden).

Het belang van algemene competenties werd ook aangetoond op een bedrijvendag van Praktijkschool de Borgwal (Amersfoort)². Tijdens die bijeenkomst bleek dat er drie dingen zijn waar werkgevers veel belang aan hechten, namelijk: 1) op tijd komen; 2) ziekteverzuim en 3) schoon en verzorgd uiterlijk. Werkgevers gaven aan dat zij werknemers die het niet zo nauw nemen met deze drie zaken geen contractverlenging geven of zelfs ontslaan.

De opstellers van het MELBA-systeem (www.melba.nl) stellen dat 29 cognitieve, sociale, uitvoerende, psychomotorische en communicatieve arbeidsvaardigheden (sleutelkwalificaties) bepalend zijn voor het kunnen functioneren op een

² Persoonlijke mededeling van dhr. van leusden, dd 13 april 2005

werkplek. Een werknemer past op een werkplek als er een 'match' is tussen het capaciteitenprofiel van de werknemer (diens score op de 29 sleutelkwalificaties) en het eisenprofiel van het werk. Ook in dit geval wordt de 'match' bepaald door algemene aspecten en niet door de meer vakmatige aspecten van het werk.

Onmisbaar binnen een bepaald werkkerrein

Uit tabel 2.1 komt naar voren dat niet alleen algemene competenties onmisbaar worden gevonden, maar ook die competenties waaruit affiniteit met het werkkerrein blijkt. In feite gaat het dan om algemene competenties die nader ingekleurd zijn voor het specifieke werkkerrein. Hoewel voor ieder werkkerrein het 'opvolgen van instructies' onmisbaar is, verschilt het per werkkerrein wat die instructies dan precies inhouden. De instructies kunnen bijvoorbeeld te maken hebben met veiligheid (bouw, groen), met hygiëne (horeca), met zorgvuldigheid of met vakinhoudelijke zaken (hoe moet je een plant verpotten). Ook de juiste attitude ten aanzien van het werk is in de bouw een andere ('handen uit de mouwen mentaliteit') dan in de zorg ('oog hebben voor anderen'). Hoewel de competenties dus in naam hetzelfde zijn, verschilt de invulling ervan per werkveld. In tabel 2.1 zijn deze onmisbare werkveld specifieke competenties benoemd als 'onmisbaar werkgerelateerd'. Deze competenties zijn te omschrijven als 'beroepscompetenties' (zie ook Berlet, 2003).

Wenselijke competenties

De competenties die in de groepssessies als 'wenselijk' naar voren kwamen zijn vaak de competenties die te maken hebben met een vakmatig aspect van het werkkerrein. Dat kunnen praktische handelingen zijn zoals het snijden van een ui of het hanteren van tuingereedschap, of (het toepassen van) kennis van bijvoorbeeld producten of schoonmaakmiddelen. Sommige werkgevers geven er de voorkeur aan om de beginnende werknemer binnen het bedrijf de bedrijfsspecifieke handelingen te leren. Andere werkgevers zouden graag zien dat de startende werknemer enige basiskennis heeft van het werkveld en enkele vakmatige handelingen kan uitvoeren. De als 'wenselijk maar niet onmisbaar' getypeerde competenties zijn allemaal werkkerrein-specifiek en zijn te typeren als 'beroepscompetenties' (zie ook Berlet, 2003).



Samengevat zijn er dus zowel algemene als werkgerelateerde onmisbare competenties en zijn de wenselijke competenties vooral werkgerelateerd.

typering	onmisbaar of gewenst	voorbeelden
arbeidscompetenties <i>algemeen</i>	onmisbaar	instructies opvolgen afspraken nakomen zorgvuldig werken
beroepscompetenties <i>werkgerelateerd</i>	onmisbaar	fysiek sterk (bouw) voorzichtig met planten (tuinbouw) hygiënisch werken (keuken) klantvriendelijk (winkel)
	wenselijk	technisch inzicht (bouw) gereedschap hanteren (groen) 'n praatje kunnen maken (zorg) productkennis (winkel) ^a

2.2.2 Bruikbaarheid van de uitkomsten voor Praktijkscholen

De uitkomsten van de vier sessies leveren het inzicht op dat voor startende werknemers uit het Praktijkonderwijs algemene competenties meer onmisbaar worden gevonden dan vakgerichte competenties.

De uitkomsten zijn waardevol omdat ze in grote lijnen duidelijk maken wat er volgens het werkveld onmisbaar is voor startende werknemers. Ze zijn ook waardevol omdat ze aangeven dat er in een dagdeel heel bruikbare discussies kunnen worden gevoerd over wat leerlingen zouden moeten kunnen en kennen. Hierbij zijn het stappenplan en de vier bijbehorende vragen die we hebben gebruikt erg bruikbaar gebleken (zie ook hoofdstuk 4).

Toch zijn de bevindingen nog erg grofmazig en voor een individuele praktijkschool nog niet direct bruikbaar. De werkterreinen zijn breed en daarmee te weinig specifiek geldig en te weinig herkenbaar voor de regionale situatie. Deze reactie hebben we teruggekregen van een aantal Praktijknetwerken³ die feedback hebben gegeven op de uitkomsten van de groepssessies.

De uitkomsten kunnen volgens de Praktijknetwerken wel helpen bij de start van een verandering; het is een mooi kader van waaruit een discussie of vernieuwingsplan kan beginnen. Verder kunnen de uitkomsten helpen om voortdurend de aandacht te richten op vragen binnen de scholen als:

³ Praktijknetwerk Brabant Oost, Gelderland Oost, Gelderland West en Noord Holland

- Hoe werken we nu – en in de toekomst – als TEAM aan deze (of andere, door het regionaal bedrijfsleven aangedragen) onmisbare competenties?
- Hoe bespreken we het belang van 'onmisbare competenties' met de leerlingen en de ouders?
- Hoe gaan we de ontwikkeling van de competenties bij leerlingen stimuleren en beoordelen?

Op veel scholen wordt gewerkt aan basiscompetenties zoals 'instructies opvolgen, werkhouding en attitude'. In het bestaande onderwijs wordt dus al aandacht besteed aan deze 'onmisbare' competenties, maar dit zou volgens de Praktijknetwerken concreter gemaakt worden. In de komende periode zullen vragen als 'Hoe doen we dat?' en 'Hoe gaan we dat beoordelen?' (steeds meer) aan de orde komen binnen de regio's.

Aansluitend bij de reacties van de Praktijknetwerken constateren we dat de zoektocht naar het benoemen van 'onmisbare' en 'wenselijke' competenties op het niveau van scholen (of regio's) moet worden gemaakt. De door ons gebruikte vierdeling in techniek, groen, zorg en economie is te grofmazig om herkenbaar te zijn. Op regionaal niveau gaat het eerder om concrete werkterreinen zoals bijvoorbeeld medewerker champignonteelt, assistent fietsenmaker of helpende kinderopvang.

Door in gesprek te gaan met regionale werkgevers en rekening te houden met hun wensen ten aanzien van onmisbare en gewenste competenties, kunnen Praktijkscholen hun leerlingen onderwijs op maat bieden. Welke competenties zijn onmisbaar voor de werkgevers waar de leerlingen (als stagiair) terechtkomen? Zijn er wellicht speciale wensen ten aanzien van kennis, vaardigheden, attitude? Wat moeten leerlingen op school leren en wat kunnen ze op de werkplek leren?

Met de antwoorden op deze vragen kunnen scholen bekijken hoe zij het onderwijs vorm kunnen geven om een optimale afstemming met de arbeidsmarkt te bereiken.

In hoofdstuk 4 geven we nadere praktische suggesties om de gesprekken met werkgevers nader invulling te geven.

2.3 Van onmisbare competenties naar het leren in het Praktijkonderwijs

Uit de bevindingen blijkt dat er voor elk werkveld onmisbare competenties te benoemen zijn die de leerling zou moeten beheersen als hij bij een werkgever gaat beginnen. Daarnaast zijn er wenselijke competenties waarvan het fijn is als de leerling ze beheerst, maar die voor een startende werknemer niet noodzakelijk zijn. Hoe passen deze bevindingen nu in de dagelijkse opleidingspraktijk van het Praktijkonderwijs?

In het Praktijkonderwijs wordt samen met iedere leerling een eigen leertraject bepaald waarin elke leerling zijn/haar eigen doelen nastreeft. De doelen verschillen per leerling, in samenhang met de capaciteiten die hij/zij heeft én met de specialisatie die hij/zij wil volgen. Als duidelijk is wat er in het werkveld (waarin een leerling zich wil speciali-

seren) verwacht wordt, kan daar in het Praktijkonderwijs naartoe gewerkt worden. Bij het maken van keuzes in het leertraject is het zinvol om vooral die competenties aan te leren die volgens de werkgever onmisbaar zijn. Leerlingen die de capaciteiten hebben, kunnen zich daarnaast nog bekwamen in andere (gewenste) competenties. Zo ontstaat er maatwerk voor iedere leerling, dat past bij zijn/haar capaciteiten en mogelijkheden, terwijl er ook voldaan wordt aan de wensen van de werkgever.

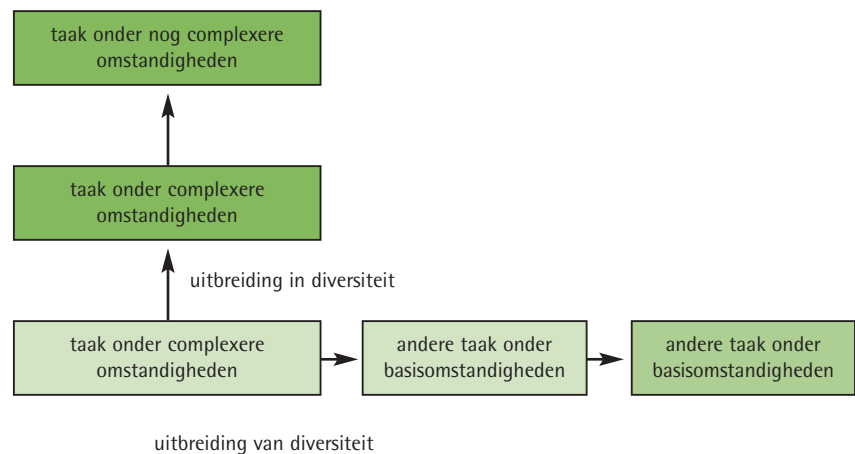
Competentiebouwwerk

Passend bij dit maatwerk is het idee ontstaan om te werken met een opbouw in competenties, een zogenoemde competentiebouwwerk.

- De door de werkgever als onmisbaar betitelde competenties moeten in geval beheerst worden. Dit is de basis.
- Als de leerling meer capaciteiten heeft en ook wenselijke competenties beheerst breidt hij/zij de basis uit en komt op basis-plus.
- Kan een leerling nog meer, dan kan hij/zij doorgroeien naar basis-plus-plus, enzovoorts...

De uitbreiding van competenties kan op twee manieren gebeuren:

- 1 door bestaande competenties verder te verfijnen, bijvoorbeeld door een taak in een complexere situatie uit te voeren (uitbreiding van complexiteit). Voorbeeld (huishoudelijke hulp): eerst de basisbeginselen van schoonmaken leren, daarna leren een appartement schoon te maken, nog weer later leren het appartement schoon te maken in aanwezigheid van de bewoner.
- 2 door een hele nieuwe competentie toe te voegen, dus een inhoudelijk nieuwe taak aan te leren (uitbreiding van diversiteit). Voorbeeld (huishoudelijke hulp): leren schoonmaken, leren was vouwen, leren verstellen.





Dit idee sluit aan bij het principe dat men in het Praktijkonderwijs uitgaat van wat de leerling kan; er wordt dus OPgebouwd, het portfolio van de leerling vult zich gaandeweg met steeds meer competenties die hij/zij beheerst. Uiteindelijk levert dat een samenhangende set kennis, vaardigheden en attitudes op, waarmee de leerling een geschikte arbeidsplaats kan zoeken.

2.4 Competenties in het overig (beroeps)onderwijs

Het Praktijkonderwijs wil aansluiten bij ontwikkelingen in het overig (beroeps)onderwijs. Het past in deze wens om te kijken of de kwalificatieprofielen zoals die voor de BVE-sector worden ontwikkeld naar vorm en/of inhoud bruikbaar zijn voor het Praktijkonderwijs. Daarom is het goed om te bekijken op welke wijze binnen het middelbaar beroeps onderwijs wordt gewerkt aan het ontwikkelen van kwalificatieprofielen (in het kader van de competentiegerichte kwalificatiestructuur). In een notitie van COLO (2002) wordt dat als volgt gespecificeerd:

"Iedere deelnemer van initieel middelbaar beroeps onderwijs dient aan het eind van zijn of haar opleiding:

- competent te zijn voor toegang tot de arbeidsmarkt
- te beschikken over leercompetenties voor de verdere ontwikkeling van 'responsief vakmanschap' (denk aan employability, leven lang leren) in leer- en arbeidsloopbanen
- voldoende te zijn toegerust om te kunnen functioneren als volwaardig burger.

Het gaat er dus om bij een deelnemer competenties te ontwikkelen die nodig zijn om een goede startpositie te krijgen in beroep en samenleving met voldoende groeimogelijkheden."

In zogenoemde 'kwalificatieprofielen' wordt vastgelegd wat een deelnemer na het afronden van de opleiding moet kennen en kunnen om als startende beroepsbeoefenaar aan het werk te gaan. In het kwalificatieprofiel wordt onderscheid gemaakt naar algemene competenties (profiel leercompetenties en burgerschapscompetenties) en specifieke competenties (beroepscompetentieprofiel). De beroepscompetentieprofielen worden per opleiding opgesteld door Kenniscentra Beroeps onderwijs Bedrijfsleven (KBB's). De KBB's stellen in samenspraak met onderwijs en bedrijfsleven de gewenste output voor elke opleiding vast en 'vertalen' dat in een beroepscompetentieprofiel.

Betekenis van ontwikkelingen voor het Praktijkonderwijs

De door de KBB's gemaakte profielen beschrijven vooral beroepen vanaf niveau 2. Meer recentelijk zijn er enkele kwalificatieprofielen op niveau 1 ontwikkeld (COLO, 2004). Leerlingen die uitstromen uit het Praktijkonderwijs verrichten werkzaamheden op niveau 0 of 1, zij zijn immers vaak de assistent van een beroepsbeoefenaar. Ze hoeven dus ook niet hetzelfde te kunnen als de beroepsbeoefenaar, ze vervullen doorgaans vooral hand- en spandiensten rondom het beroep. Dit maakt dat de meeste

profielen uit de BVE-sector voor wat betreft inhoud niet rechtevreeks bruikbaar zijn voor het Praktijkonderwijs.

Voor wat betreft de vorm (format) van de profielen geldt dat deze wel aanknopingspunten biedt voor het Praktijkonderwijs. Het format maakt het mogelijk om op een systematische wijze naar de werkzaamheden van de uitstromende leerling te kijken. Gebruikmakend van het bovenstaande format van COLO hebben we twee voorbeelden van beroepscompetentieprofielen voor leerlingen Praktijkonderwijs opgesteld, één voor een 'bouwplaatsassistent' en één voor een 'assistent huishoudelijke hulp'. Deze profielen zijn voorgelegd aan een viertal praktijknetwerken met de vraag of zij het format en de invulling daarvan bruikbaar vinden voor het Praktijkonderwijs. Uit de reactie van de Praktijknetwerken blijkt dat er weinig animo is om het onderwijs te beschrijven in 'ambtelijke taal'. Zij vrezen dat de formats hooguit één keer worden doorgekeken en daarna aan de kant worden geschoven omdat het gebruik ervan te tijdrovend is. Volgens hun oordeel zijn dergelijke formats eventueel wel als naslagwerk bruikbaar. Voor de (dagelijkse) praktijk zien ze liever een compact en overzichtelijk format. Een document waarin van een bepaald werkterrein kerntaken zijn benoemd, biedt wel mogelijkheden om invulling te geven aan lesdoelen, IOP en coachgesprekken.



Hoofdstuk 3

Voorwaarden voor competentiegericht leren in het Praktijkonderwijs

Zoals we in het vorige hoofdstuk constateerden lijkt het toepassen van competentiegericht leren in het Praktijkonderwijs veel mogelijkheden te bieden. Welke voorwaarden zijn er nu ten aanzien van het leren van competenties? Vereist dit speciale lesmaterialen of bijzondere vaardigheden van docenten? Met een groep vakdocenten, stagedocenten en directeuren van praktijkscholen en een expert op het gebied van de didactiek van het beroepsonderwijs hebben we geïnterviewd wat er in de 'leeromgeving' nodig is om competentiegericht te kunnen leren.

Specifieke aandacht was er daarbij voor de rol van de docent en voor lesmaterialen. Voor wat betreft dat laatste is een extra inventarisatie gemaakt door KPC Groep. Er is daarbij gekeken of de momenteel beschikbare lesmaterialen zich lenen voor competentiegericht leren.

3.1 Samenhang in het onderwijs

Een belangrijk kernbegrip ten aanzien van de aanpak in het Praktijkonderwijs is samenhang. Het gaat dan om samenhang tussen de domeinen wonen, werken en vrije tijd, samenhang tussen theorie en praktijk, samenhang tussen school en werk, samenhang tussen leren en beoordelen.

Samenhang tussen domeinen

Competenties zijn samenhangende sets van kennis, vaardigheden en attitude die nodig zijn in het dagelijks leven en/of het werk. Competenties zijn bruikbaar in verschillende situaties. Er is sprake van overlap tussen competenties van de domeinen wonen, werken en vrije tijd. Een leerling die heeft geleerd een ui te snipperen voor zijn werk in de horeca, zou dat thuis ook kunnen toepassen bij het koken. En wie geleerd heeft om bij het communiceren iemand aan te kijken kan dat benutten in de omgang met collega's op het werk maar ook in de communicatie met burens.

De overlap in competenties tussen verschillende domeinen biedt ook mogelijkheden om een diversiteit aan verschillende taken aan te bieden. Communiceren kan bijvoorbeeld eerst geoefend worden in de schoolsituatie tussen klasgenoten. Als de basis beheerst wordt kan geoefend worden in een complexere situatie, bijvoorbeeld een gesprek met de burens. Vervolgens kan de stap gemaakt worden naar communicatie op het stageadres. Dit sluit aan bij het eerder genoemde competentiebouwwerk waarin een groei zit in de variatie en de verdieping van de competenties (zie ook hoofdstuk 2).

Samenhang tussen theorie en praktijk

Belangrijk in het Praktijkonderwijs is een sterke koppeling tussen het aanleren en toepassen van kennis, vaardigheden en attitude. Theoretische kennis moet aangeboden worden op het moment dat het voor een praktische taak aanvullend is. Kennis over bijvoorbeeld bacteriën is nodig om te begrijpen waarom hygiëne in de keuken belangrijk is.

Samenhang tussen school en werk

Aangezien is gebleken dat werkgevers vooral belang hechten aan algemene arbeidscompetenties en minder aan beroepscompetenties, zal het aanleren van deze algemene competenties een belangrijke plaats moeten innemen in het curriculum. Het is voor de motivatie van de leerlingen echter belangrijk om deze competenties aan te leren binnen de context van de door hen gekozen richting. Zo kan bijvoorbeeld samenwerken of instructies opvolgen geleerd worden binnen het praktijkvak houtbewerking. Het is dan wel nodig dat de docent dit ook expliciet als leerdoel zichtbaar maakt, naast het eventuele resultaat van de praktische vaardigheid van het houtbewerken.

Gezien de hierboven genoemde wens dat het leren 'echt' moet zijn is de rol van het stage-bedrijf een heel belangrijke in het leerproces van de leerling. Belangrijk is dat deze stage ook echt een leerplek is en dat de leerling door de stagebieder niet louter gezien wordt als een productiekraft. Een goede match tussen leerlingkenmerken en kenmerken van het stagebedrijf is dan ook onontbeerlijk⁴.

Samenhang tussen leren en beoordelen

Om te kunnen leren moeten prestaties en praktijkopdrachten worden beoordeeld. Wat is er goed gegaan, wat ging er nog niet goed en wat is er te verbeteren? Een leerling moet leren zijn eigen taken te beoordelen, hij moet leren samen met anderen taken te beoordelen en hij moet leren dat ook anderen zijn taken beoordelen. Leerlingen moeten op een positief kritische manier ervaren waar een taak beter zou kunnen en dat als uitgangspunt nemen voor de volgende opdracht. Een beoordeling draagt bij aan het zelfbeeld van leerlingen en helpt bij het krijgen van een beeld van de eigen vorderingen.

Een belangrijk hulpmiddel bij het beoordelen is het portfolio. Dit helpt leerlingen om inzichtelijk te krijgen wat ze gisteren nog niet konden, en vandaag wel. Bij competentiegericht onderwijs ligt beoordeling heel dicht tegen het onderwijs aan. Bij beoordelen moeten de leerlingen niet tegen een meetlat gelegd worden, maar vergeleken worden met zichzelf zodat hun ontwikkeling zichtbaar wordt.

3.2 Lesmateriaal en inventaris

In de ideale situatie zijn lesmateriaal en inventaris uitdagend en motiverend en sluiten ze zo goed mogelijk aan bij de echte situatie. Waar mogelijk worden kennis en inventaris van buiten de school benut.

Met medewerking van een groot aantal scholen is een inventarisatie gemaakt van bestaand lesmateriaal. Het meeste lesmateriaal voor praktische vorming blijkt zich te richten op de vaktechnische aspecten en spitst zich veelal toe op het aanleren van deelvaardigheden. Eigenlijk is het lesmateriaal daarmee vooral gericht op het aanleren

⁴ Een mogelijk hulpmiddel bij het matchen is de door Vereniging Samenwerkende Landelijke Pedagogische Centra ontwikkelde computerapplicatie 'indicatoren voor arbeids- en stageplaatsen Praktijkonderwijs', Huisman et al, 2003.

van de 'gewenste' competenties en minder op de 'onmisbare' competenties, die immers meer liggen op het gebied van algemene (sociale) vaardigheden. Wat er ontbreekt in het bestaande lesmateriaal is materiaal dat zich richt op de sociale competenties *binnen* de context van het werkveld. Lesmateriaal waarmee iets als 'instructies opvolgen in de bouw' of 'op tijd komen in de horeca' aangeleerd wordt.

Op zich hoeft echter het lesmateriaal niet bepalend (of beperkend) te zijn voor wat ermee geleerd wordt; vooral de docent bepaalt in belangrijke mate welke onderwerpen de nadruk krijgen. Een voorbeeld: een opdracht 'planten stekken' kan dienen om te leren samenwerken. In dat geval staat niet het resultaat (een netjes gestekte en opgepotte plant) centraal, maar de manier waarop de leerlingen hebben samengewerkt om dat resultaat te behalen. In de feedback bij die les wordt dan niet alleen de opgepotte plant, maar vooral ook het samenwerkingstraject nabesproken met de leerlingen.

Docenten praktische vorming moeten zich realiseren dat werkgevers algemene competenties onmisbaar achten. Het aanleren van die algemene competenties wordt voor de leerlingen betekenisvol als dat plaatsvindt binnen de context van de praktische vorming. Het is dan de uitdaging voor de docent om verbindingen te leggen tussen de algemene competenties en de praktische context.

Volgens een recent onderzoek naar de in het Praktijkonderwijs veel gebruikte SVA-materialen van Blok en Harskamp (2005) zou het materiaal verbeterd kunnen worden door het toevoegen van praktische oefeningen. Verder is het volgens de onderzoekers gewenst als er in de SVA-boeken een geschikte methodiek wordt uitgewerkt waarin praktijk en theorie met elkaar verbonden worden. Ook bevelen zij aan om docenten te trainen in het hanteren van een geschikte methodiek, bijvoorbeeld 'directe instructie' volgens het ODOVAT (Oriëntatie, Demonstratie, Oefening(begeleid) Verwerking, Afsluiting en Terugkoppeling).

3.3. Rol van de docent

Om alle bovengenoemde punten vorm te kunnen geven is volgens de aanwezigen bij de expertsessie een belangrijke rol weggelegd voor de docenten in het Praktijkonderwijs. De docent moet structureren, voorwaarden scheppen en coachen; de docent is een leerwerkmeester. De rol van de docent is te typeren als 'lesgeven met de handen op de rug'. Dit betekent dat de leerlingen het werk moeten doen, zij moeten de kans krijgen om initiatief te tonen en zij moeten uitgedaagd worden om competent te worden.

Leerlingen moeten het principe van denken, doen en nakijken (DDN) leren hanteren. Leerlingen leren door na te doen: ze moeten dus ook iets kunnen zien en iets kunnen nadoen van de docent of op stage.

Bij het leren is het belangrijk dat er veel herhaald wordt en dat de leerlingen succeservaringen kunnen opdoen. Fouten maken is niet erg, daar kan veel van geleerd worden, maar er moeten ook voldoende succeservaringen zijn om gemotiveerd te blijven.

De rol als leerwerkmeester die ook nog algemene competenties en theorie vervaecht in de praktijkvakken is waarschijnlijk voor veel docenten een rol waarin ze moeten groeien. Een belangrijk startpunt daarvoor is het samen met het schoolteam (management en docenten) bepalen hoe competentiegericht onderwijs eruit moet zien. Het team moet bepalen hoe zij de samenhang tussen domeinen, tussen theorie en praktijk, tussen leren en werken en tussen leren en beoordelen wil vormgeven. Met het gezamenlijk gekozen ideaal als uitgangspunt kan bepaald worden welke ondersteuning, (na)scholing of andere begeleiding nodig is om elk van de docenten deze professionele omslag te laten maken.

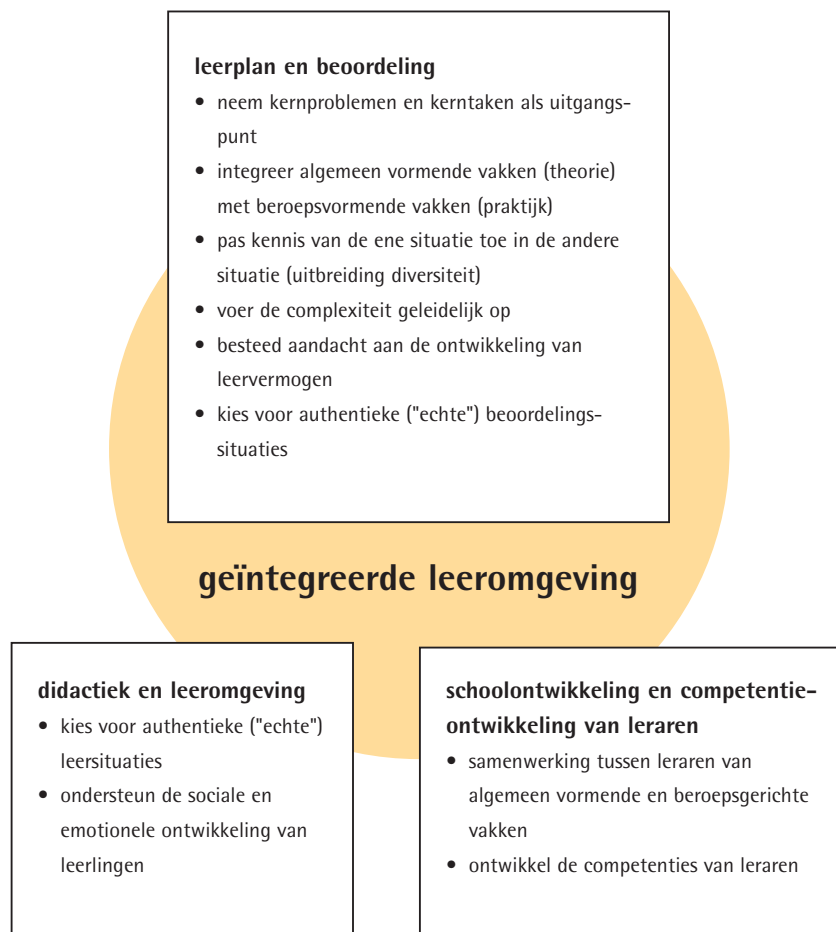
3.4 Conclusies: de ideale leeromgeving biedt samenhang tussen onderdelen

We kunnen op basis van het voorgaande de volgende conclusies trekken:

- 1 Er wordt gepleit voor een (nog) sterke(re) samenhang tussen theorie en praktijk. Theorie is ondersteunend voor de praktijk en moet zo veel mogelijk 'just in time' worden aangeboden, dus op het moment dat het nodig is. AVO-vakken en praktijkvakken moeten zoveel mogelijk geïntegreerd worden. Dit zou qua fysieke leeromgeving vragen om bijvoorbeeld praktijklokalen waar een theoriehoek in aanwezig is, zodat op momenten dat het nodig is een uitstapje kan worden gemaakt naar theoretische kennis.
- 2 Het leren van competenties is een schoolbrede activiteit, die in alle vakken en leeractiviteiten terug komt. Een hulpmiddel bij het werken met competenties is het portfolio waarin leerlingen met diverse soorten bewijsmateriaal kunnen bijhouden wat ze kunnen. Het weten wat je kunt en beheerst is weer een opstap naar het bepalen wat je nog wilt uitbreiden, verbeteren of bijleren.
- 3 Heel belangrijk is natuurlijk de rol van de docent. De docent is immers degene die moet zorgen voor de samenhang tussen theorie en praktijkvakken, die de leerlingen motiveert, coachingsgesprekken voert en de rol als leerwerkmeester moet vormgeven. Voor veel docenten betekent dit een verandering van hun werkwijze, die niet alleen gevolgen heeft voor henzelf, maar ook voor het werk van collega's. Bijvoorbeeld de integratie van AVO en praktijkvakken is iets waar het hele team mee te maken krijgt. Belangrijk is dan ook dat het schoolmanagement deze veranderingen ondersteunt. Scholen die nog niet zover zijn moeten hun docenten helpen de nieuwe competenties als 'leerwerkmeester' op te doen. Volgens de aanwezigen bij de expertsessie zouden bijvoorbeeld opleiding, nascholing, collegiale ondersteuning, aanpassing van het schoolbeleid en sturing door het management daarbij behulpzaam kunnen zijn.



Deze bevindingen sluiten aan op een door Van der Sanden et al (2003) gemaakt model voor vmbo. In dat model wordt beschreven dat er in een geïntegreerde leeromgeving samenhang is tussen leerplan & beoordeling, didactiek & leeromgeving en schoolontwikkeling & competentieontwikkeling van leraren. In figuur 2.1 hebben we het model van Van der Sanden e.a bewerkt voor het Praktijkonderwijs.



Figuur 2.1 Model met bouwstenen voor vernieuwend Praktijkonderwijs, gebaseerd op Van der Sanden et al, 2003, p 17.

Hoofdstuk 4

Aan de slag met competenties

Het komen tot een landelijke beschrijving van competentieprofielen voor allerlei werkterreinen is waarschijnlijk niet haalbaar. Ook is het de vraag of dit zinvol is. De meeste leerlingen Praktijkonderwijs lopen stage in de eigen regio en vinden daar ook hun (eerste) baan. Het is dan ook zinvoller om te zorgen voor een goede regionale afstemming tussen werkgevers en scholen. Belangrijk daarbij is dat scholen en werkgevers en leerlingen dezelfde 'taal' spreken en termen voor kwalificaties en competenties gebruiken die voor alle partijen hetzelfde betekenen. In navolging van diverse Praktijknetwerken (zie van de Bek et al, 2004) kunnen scholen alleen of met andere scholen samen met het onderwerp competenties aan de slag gaan. We geven hier drie voorbeelden hoe scholen dat kunnen doen.

4.1 Vaststellen onmisbare en wenselijke competenties voor de eigen regio

Hoewel het format van COLO voor het beschrijven van beroepscompetenties minder aanspreekt in het Praktijkonderwijs (zie 2.1), biedt de stapsgewijze werkwijze om een beroep uiteen te rafelen in kenmerkende handelingen wel perspectieven. Scholen die met werkgevers in gesprek willen komen om af te stemmen wat onmisbare en wenselijke start- (of stage)competenties zijn voor hun leerlingen kunnen daarvoor wel de COLO-werkwijze volgen. Het samen met werkgevers benoemen van (onmisbare) competenties is een goede manier om hen meer te betrekken bij het onderwijs en op die manier de afstemming tussen onderwijs en arbeidsmarkt te verbeteren.

Om binnen de school met de COLO-werkwijze aan de slag te gaan met competenties zijn grofweg twee verschillende werkwijzen mogelijk:

- gemengde groepsessies met werkgevers uit dezelfde branche, vakdocenten en stagedocenten. Het voordeel van groepsessies is dat er uitwisseling plaatsvindt en dat er door discussie nieuwe inzichten gedeeld worden. Het van gedachten wisselen en samen discussiëren zijn minstens zo belangrijk als de uiteindelijke uitkomst.
- schoolsessies met stage-, vak- en AVO-docenten. Als werkgevers weinig tijd hebben en niet kunnen deelnemen aan een sessie op school, kan de stagedocent/coördinator individuele interviews houden met werkgevers. De informatie uit de interviews kan vervolgens als input dienen voor een interne bijeenkomst op school over het onderwerp.

Beide typen sessies hebben tot doel om de begrippen competenties en competentiegericht opleiden handen en voeten te geven binnen de school. Antwoorden op vragen als 'Welke competenties zijn onmisbaar op de arbeidsmarkt?', 'Op welke wijze kunnen leerlingen juist die competenties leren?', 'Wat betekent dat voor het onderwijs?' en 'wat betekent dat voor de rol van docenten en stagebegeleiders?' bieden inzicht in de wijze waarop de school het onderwijsaanbod nog beter kan afstemmen op de (regionale) arbeidsmarkt. In onderstaande kaders zijn voorbeelden opgenomen van mogelijke werkwijzen om zo'n sessie vorm te geven.



I. Voorbeeld werkwijze groepsessies

1 Afbakenen: bekijk samen met de deelnemers (vakdocenten, stagedocenten, werkgevers) welke werkterreinen er voor de leerlingen zijn te benoemen. Bijvoorbeeld in de zorg kan het gaan om twee werkterreinen: huishoudelijke zorg in kinderdagverblijven en huishoudelijke zorgtaken in verzorgingshuizen.

Vraag vervolgens aan de deelnemers om voor zichzelf of met een klein groepje op te schrijven:

- a. Wat doet iemand die op dit werkterrein werkt op het niveau van een startende werknemer, welke werkzaamheden verricht hij/zij?
Bespreek de uitkomsten plenair, groepeer de werkzaamheden, probeer de belangrijkste 'kerntaken' te benoemen.
- b. Welke spanningsvelden doen zich voor in het werk, welke keuzen moeten werknemers voortdurend maken? Denk bijvoorbeeld aan een spanning tussen nauwkeurig werken en de taak snel af hebben. Of tussen eigen initiatief laten zien versus wachten tot je een opdracht krijgt. Bespreek de uitkomsten, de dilemma's die eruit komen zijn de zogenoemde 'kernopgaven'.
- c. Wat moet de beginnende werknemer kunnen, weten: kennis, vaardigheden, inzichten, attitudes om de kerntaken en de kernopgaven uit te voeren?

Bekijk en bespreek de antwoorden van c.

Laat de deelnemers elk voor zichzelf de drie belangrijkste (=onmisbare) vaardigheden/handelingen benoemen.

Bediscussieer de uitkomsten. Wat valt op?

Wat betekent dit voor het onderwijs, zijn dit ook dingen die in het onderwijs voldoende aan bod komen? Hoe moet dit geleerd worden (welke onderwijsvormen, met welke materialen, in welke settings)?

Welk 'bewijs' willen werkgevers hebben dat leerlingen deze kwaliteiten bezitten?



II. Voorbeeld werkwijze interviews

Kies het werkterrein waarvoor je competenties wilt bepalen. Benader enkele (3 of meer) werkgevers in dat werkterrein voor een interview.

Vraag in het interview aan de werkgever:

- a Wat doet iemand die op dit werkterrein werkt op het niveau van een startende werknemer, welke werkzaamheden verricht hij/zij? NB het gaat om werk dat een net uitgestroomde leerling praktijkonderwijs zou kunnen *doen*. Noteer de antwoorden en probeer daarna samen met de werkgever een aantal (3 of 4) 'kerntaken' te benoemen.
- b Welke spanningsvelden doen zich voor, welke keuzen moeten werknemers voortdurend maken? Denk bijvoorbeeld aan een spanning tussen nauwkeurig werken en de taak snel af hebben. Of tussen eigen initiatief laten zien versus wachten tot je een opdracht krijgt. Noteer de antwoorden, dit zijn de 'kernopgaven'
- c Wat moeten beginnende werknemers kunnen/weten om de kerntaken uit te voeren en om te gaan met de spanningsvelden?
- d Nu er uit de vragen a, b en c een beeld is van wat een werknemer doet en waar hij/zij rekening mee moet houden, gaan we nader inzoomen. Wat zijn nu de drie belangrijkste dingen die de startende werknemer moet kunnen? (evt doorvragen: wat moet iemand kunnen als u moet beslissen of hij bij u kan komen werken?) Waarom noemt u juist deze drie?
- e Vraag vervolgens wat de werkgever mist bij de leerlingen die hij als stagiair/werknemer krijgt en wat hij er goed aan vindt. Wat zouden de leerlingen naar zijn mening op school nog moeten meekrijgen?

De gegevens uit de interviews met werkgevers dienen als input voor een bijeenkomst met (vak)docenten, stagedocenten, stagecoördinatoren (en andere bij het opleiden van leerlingen betrokkenen) op school.

Maak voorafgaand aan de bijeenkomst op school een overzicht (op een flap-over of met een power point presentatie) van wat de werkgevers als kerntaken (werkzaamheden) en als spanningsvelden benoemd hebben en van wat ze als belangrijkste hebben aangemerkt.

Presenteer deze uitkomsten aan de aanwezigen. Herkennen zij de door werkgevers genoemde kerntaken en kernopgaven? Wat vinden ze van de prioritering?

Wat betekent het voor het onderwijs zoals dat gegeven wordt?

4.2 Ontwikkelpunten leeromgeving

Na het vaststellen van de door werkgevers verlangde competenties zal er binnen de school een "vertaling" moeten worden gemaakt naar het lesprogramma. Hoe kunnen deze competenties het best aangeleerd worden?

Wordt er in de opleiding al aandacht besteed aan deze punten, zo ja, in welk onderdeel, wanneer, hoe? Zo nee: hoe zouden deze aspecten dan vorm kunnen krijgen?

In welke setting, wat is ervoor nodig, is het realiseerbaar?

In het model van Van der Sanden et al (2003, zie hoofdstuk 3), wordt de geïntegreerde leeromgeving gezien als een samenspel van diverse onderdelen: het leerplan en de beoordeling; de didactiek en de leeromgeving; schoolontwikkeling en competentieontwikkeling van leraren. Elke school moet zelf bekijken waar aangrijpingspunten zitten om het competentiegericht leren vorm te geven. De ene school kiest ervoor om eerst de docenten te ondersteunen bij hun competentieontwikkeling, een andere school start bij het integreren van theorie in praktische vorming. Welk onderdeel voor een school het meest urgent of het meest aansprekend is om mee te beginnen kan verschillen, maar uiteindelijk moeten wel alle drie de aandachtspunten met elkaar in balans zijn.

Begin met de vormgeving van het competentiegericht leren in een experimentele setting in een wat kleiner deel van het onderwijs. Begin bijvoorbeeld eerst in één richting (bijvoorbeeld zorg of techniek) of bij één leerjaar. De ervaringen die daarmee worden opgedaan kunnen worden gebruikt om later de andere richtingen of leerjaren competentiegericht in te vullen.

Meer aanbevelingen om competentiegericht leren in het Praktijkonderwijs vorm te geven staan in Berlet et al, 2005.

4.3 Competentiegericht leren met leerlingen

Het competentiebouwwerk (zie hoofdstuk 2) krijgt vorm via het portfolio, waarin de leerling bijhoudt wat hij/zij aan competenties beheerst. Het is goed om samen met de leerling te bepalen wat het einddoel is, waar de leerling uiteindelijk terecht wil komen. Bespreek met de leerling wat in zijn/haar latere functie belangrijke competenties zijn. Bepaal samen met de leerling welke stappen (bouwstenen) daar naartoe nodig zijn, welke competenties hij/zij al beheerst en aan welke nog gewerkt moet worden. Bootsman et al (2004) stellen voor om ook samen met de leerling af te spreken welk 'bewijs' er zal worden geleverd dat de leerling een (deel van een) competentie beheerst.

Elk nieuw bewijs van de 'groei' van de leerling is wordt in het portfolio vastgelegd en is daarmee zichtbaar voor de leerling zelf en voor anderen (ouders, docenten, stagebedrijf). Met de opbouw van het competentiebouwwerk groeit het zelfvertrouwen van de leerling.

Bijlage 1: samenstelling klankbordgroep

De heer G. van de Beek (Senior-adviseur KPC Groep, projectmanager)

Mevr. I. Berlet (Inhoudelijk adviseur project Praktijknet, SLO)

Mevr. H. te Braake (Senior adviseur KPC Groep, Referentiegroep PrO in de Steigers)

De heer H. van den Brand (Vertegenwoordiger landelijk Werkverband PrO)

De heer J. van Heerikhuize (Voorzitter Landelijk Werkverband PrO)

Mevr. M. Huisman (Voorzitter Referentiegroep PrO in de Steigers)

Mevr. Q.H. Kools (IVA, onderzoeker unit Onderwijsbeleid & Schoolontwikkeling)

Mevr. C.C.J. Teurlings (IVA – Senior onderzoeker unit Onderwijsbeleid & Schoolontwikkeling)

Mevr. B.M. Vreugdenhil-Tolsma (IVA, onderzoeker unit Onderwijsbeleid en Schoolontwikkeling)- tot juni 2004

De heer T. Winnubst (Senior adviseur KPC Groep, SVA en SOL programma's)

Bijlage 2: Geraadpleegde praktijkdeskundigen: deelnemers aan de ronde tafel sessies**sessie techniek**

dhr. T. v.d. Boom	Bouwradius
dhr. R. Jansen	De Baanbreker
dhr. J. Korving	Johan de Witt College

sessie groen

dhr. W. Alsemgeest	De Baanbreker
mw. I. Berlet	SLO
mw. R. Hessing	KPC Groep
mw. K. de Jong	Aequor
dhr. A. van Laarhoven	KPC Groep
dhr. J. de Wijs	VSO Werkenrode/OZG

sessie zorg

mw. E. de Groot	Johan de Witt College
mw. A. Kars	praktijkschool Apeldoorn
mw. J. van Veluwe	praktijkschool Apeldoorn

sessie economie

dhr. G. van de Beek	KPC Groep
Mw. T. van de Berg	Dr Vliegenthartschool
Mw. E. Breedveld	Dr. Vliegenthartschool
Mw. M. Huisman-Bakker	Referentiegroep Praktijkonderwijs



mw. L. van Lunen	praktijkschool De Zonnegaard
me. M. Mo	Kenniscentrum Handel
mw. M. Steven	Fioretti College
dhr. R. Weichholts	Kenniscentrum Horeca

sessie voorwaarden voor competentiegericht leren

dhr. W. Backx	Hooghuis Lyceum
dhr. A. ten Berg	't Genseler
mw. I. Berlet	SLO
mw. D. Daniels	De Vijverberg
dhr. R. Huisman	't Heetveld
mw. M. Huisman-Bakker	Referentiegroep Praktijkonderwijs
mw. A. Koolman	Carmel College Salland
dhr. P. de Klooster	WJ Bladergroenschool
dhr. D. Kusters	RSG Lingecollege
dhr. P. Luijks	De Atlant
mw. L. van Lunen	Praktijkschool De Zonnegaard
dhr. J. van der Sanden	TU Eindhoven
mw. M. Stevens	Fioretti College
dhr. M. van der Ven	Het Streek
dhr. J. Verbeek	Praktijkschool Eindhoven

Literatuursuggesties om meer over competenties of aansluiting arbeidsmarkt te lezen

Beek, G. van de, I. Berlet, M. Huisman, R. van Schoonhoven en M. van de Ven (2004). *Praktijknet 2004. Netwerken voor je leerling. Inhoudelijk eindverslag van een jaar Netwerken voor Praktische Vorming Praktijkonderwijs*. Den Haag, Praktijknet

Berlet, Ina (2005). Competentiegericht Praktijkonderwijs: concept en consequenties. *VMBO-reeks, nr 31, januari 2005*, MESO-consult BV, Tilburg, pp 35-47

Berlet, Ina, John Hendriks en Ellen Seiger-Arends (2004). *Competentiegericht praktijkonderwijs. Van concept naar lesvoorbeeld*. Enschede, SLO.

Berlet, Ina (2003). Competenties van A tot Z. Aanzet voor een competentiegerichte vormgeving van het praktijkonderwijs. Enschede, SLO.

Blik, H & E. Harskamp (2005). Kwaliteit van lesmateriaal voor het Praktijkonderwijs. Een onderzoek onder docenten. Groningen, GION.

Bootsman, Anita en Maaïke Plomp (2004). *Werken met het uitstroomportfolio in het praktijkonderwijs*. Een werkboek. Utrecht, APS

via www.colo.nl:

COLO (2002) *Samen werken aan leren, naar een competentiegerichte kwalificatiestructuur voor het middelbaar beroepsonderwijs*

COLO (2003) *Format beroepscompetentieprofiel. Handleiding voor het opstellen van beroepscompetentieprofielen*.

COLO (2003) *Format kwalificatieprofiel, handleiding voor het opstellen van kwalificatieprofielen*

COLO (2004) *Concept kwalificatiedossier arbeidsmarktgekwalificeerd assistent.*

Griffioen, A, (2002). *Gewapend beton- op zoek naar een stevig fundament voor competentiegericht onderwijs*. CLU, Universiteit van Utrecht.

Huisman, M, B. Mathijssen, G.J. Bos en F. van Hout (2003). *Indicatoren voor arbeids- en stageplaatsen Praktijkonderwijs*. 's-Hertogenbosch, Vereniging Samenwerkende Landelijke Pedagogische Centra.

MELBA: zie www.melba.nl

Projectteam Brabant Zuid Oost (2004) ' *Competenties van leerlingen in het praktijkonderwijs volgens stagedocenten, vakdocenten, leerlingen*'. zie www.praktijknet.nl/ -> praktijknet -> de netwerken -> brabant oost.

PSW Arbeidsmarktadvies (2002). *Laag en ongeschoold werk voor het Praktijkonderwijs Ede en Wageningen*. 's-Hertogenbosch

SVS (2002). *Onderzoeksverslag actualisatie opleidingen schilders*. Waddinxveen, Vakcentrum Afbouw en onderhoud (thans vindbaar onder de naam Savantis).

Vereniging Landelijk werkverband Praktijkonderwijs (2000). *Het landelijk referentiekader praktijkonderwijs*. via www.praktijkonderwijs.nl

Van der Sanden, J.M.M, J.N. Streuner, B.,G. Doornekamp, I. Hoogenberg & C.C.J.Teurlings (2003). *Praktijksimulaties in het vernieuwend vmbo. Bouwstenen voor de integratie van praktijk en theorie*. Utrecht, APS.

Colofon:

Dit project is uitgevoerd in opdracht van het ministerie van OCW in het kader van de SLOA-vrijval 2004, door IVA beleidsonderzoek en advies, met medewerking van KPC Groep.

Uitgever: IVA
Warandelaan 2, Postbus 90153, 5000 LE Tilburg
tel 013-4668480
www.iva.nl

Vormgeving: Concreat, Utrecht
Drukkerij: Drukkerij All Print, Utrecht

IVA
ISBN 90-6835-408-6

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

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



Deze brochure gaat over welke competenties volgens werkgevers 'onmisbaar' zijn voor startende werknemers en welke competenties 'wenselijk, maar niet onmisbaar' zijn.

Onmisbaar voor alle uitstromende leerlingen, ongeacht hun werkterrein, zijn algemene competenties. Leerlingen Praktijkonderwijs komen terecht in assisterende functies en daarbij is het onmisbaar dat ze instructies kunnen opvolgen, afspraken nakomen, communiceren, gedrag nadoen nadat het is voorgedaan, ectetera. Verder is het onmisbaar om affiniteit te hebben met het werkterrein, we noemen dat onmisbare werkgerelateerde competenties.

Verder blijken alle als 'wenselijk' betitelde competenties werkgerelateerd van aard te zijn; deze hebben betrekking op meer specifieke handelingen en kennis die bij het werkterrein passen.

Aangezien leerlingen Praktijkonderwijs hun (eerste) baan vinden in de eigen regio, zouden scholen zelf met hun eigen regionale werkgevers in gesprek moeten gaan en samen vaststellen wat onmisbare competenties zijn voor uitstromende leerlingen. Zo ontstaat er regionaal maatwerk voor leerlingen én werkgevers. In deze brochure geven we een handreiking voor een stapsgewijze methode voor scholen om dit gesprek met werkgevers aan te gaan.

Om vervolgens competentiegericht leren vorm te geven in het Praktijkonderwijs is het volgens praktijkdeskundigen nodig om te zorgen voor meer samenhang, namelijk:

- tussen domeinen wonen, werken en vrije tijd
- tussen theorie en praktijk: theorie moet ondersteunend zijn aan de praktijk en daar in verweven worden.
- tussen leren en beoordelen: benoemen wat de leerling kan en vastleggen in portfolio.

Verder moeten lesmateriaal en inventaris zo echt (authentiek) mogelijk zijn. De rol van docent is te omschrijven als die van een 'leerwerkmeester' die bovenstaande punten vormgeeft.