

Elf

~~Eenvoudig~~ mbo

over de (door)ontwikkeling van het mbo

COLOFON

© Max Hoefijzers & Marc Vermeulen

Uitgave Open Press TiU

Tilburg, 2023

ISBN 9789403712611

DOI 10.26116/atgg-me74

Voorwoord

Met alle zorg rondom werkgelegenheid ontstond de vraag naar een doelmatiger aansluiting van de beroepsopleiding op arbeidsmarkt. Dit resulteerde op 1 augustus 2015 in de wet ‘Macrodoelmatigheid in het beroepsonderwijs’. Een wet die de verantwoording regelt van opleidingen om zo goed mogelijk aan te sluiten bij de vraag vanuit de samenleving, waardoor afgestudeerden aansluiting kunnen vinden in de arbeidsmarkt. Om deze wet ook goed te laten landen werden aansluitend door de Minister van OCW en de staatssecretaris van EZ commissies ingesteld die als doel hadden om onderzoek te doen en advies te geven over dit vraagstuk. Voor het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) werd dit de Commissie Macrodoelmatigheid mbo (CMMBO), een commissie samengesteld met leden uit diverse disciplines om een zo breed mogelijk perspectief te bieden.

De redacteurs van deze bundel, Max Hoefijzers en Marc Vermeulen zijn leden van het eerste uur en hebben door de jaren heen zowel levendige debatten als heftige discussies gevoerd. Bij de afloop van onze maximale benoemingsperiode willen wij nog eenmaal stof geven tot discussie. Niet om ons gelijk te halen, noch om over ons graf te regeren, maar juist om de gesprekken levendig te houden.

Het verder verdiepen van de discussie over de toekomst van het mbo is van groot belang voor de grote groep jongeren die hun weg moet vinden in de samenleving. Opdat zij ondersteund worden door een opleiding die hen inspireert en voldoende bagage meegeeft om een baan te vinden, een eigen bestaan op te bouwen en als volwaardig lid aan de samenleving deel te nemen.

Met onze trots op wat het mbo al heeft bereikt en dit doel voor ogen hebben we diverse auteurs benaderd, ieder met een eigen invalshoek maar allen met een groot hart voor het beroepsonderwijs.

Kijkend naar de huidige situatie in de samenleving, de onvrede onder mensen en de groeiende ongelijkheid tussen groepen, maken wij ons zorgen of het huidige mbo jonge mensen na hun opleiding de optimale de gedroomde en optimale aansluiting laat vinden. Ondanks alle inspanningen van alle betrokkenen in het mbo zie we dat uiteindelijk nog te veel jongeren onvoldoende toegerust het onderwijs verlaten en zelf hun plek op de arbeidsmarkt moeten zien te vinden. Ook zien we dat de professionals iedere dag hun best doen, maar dit uiteindelijk nog te weinig oplevert voor de samenleving. De schreeuw van het bedrijfsleven naar goed opgeleide mensen is daar een signaal van. Maar ook de behoefte van studenten om meer zelf vorm te kunnen geven aan de eigen ontwikkeling laat zien dat er werk aan de winkel is.

We willen met dit boek inspiratie en energie toevoegen om het goede werk nog beter te maken. Cruciaal bij de insteek van dit boek is dat het mbo niet moet eindigen bij een *diploma* maar dat het mbo moet eindigen bij een *baan of een vervolgopleiding*. Een baan of een opleiding die bij iemand past en toekomstperspectief biedt.

Dit is nu extra relevant in het licht van de uitdagingen die ons wereldwijd te wachten staan. De invloed en consequenties van klimaatsverandering wordt steeds duidelijker. Om oplossingen te vinden voor de problemen die dreigen, moeten we samen de schouders eronder zetten en zoeken naar nieuwe, innovatieve wegen. Daarbij kunnen we het ons niet veroorloven om belangrijke talenten te verliezen of onder te benutten.

Persoonlijk maken we ons zorgen over juist dat laatste aspect. Hoe kunnen we deze grote groep jongeren inspireren en opleiden tot een actieve rol binnen de samenleving, waarbij ze een baan hebben die bij hun kennis en kunde past, waarbij ze een woning kunnen kopen, een gezin kunnen stichten en zich gezien en gehoord voelen? En waarbij ze een belangrijke rol kunnen vervullen binnen de samenleving. Binnen het huidige beroepsonderwijs worden te weinig metavaardigheden ontwikkeld waarmee jongeren sturing kunnen geven aan een carrière, hun leven, en aan hoe ze invloed kunnen uitoefenen op een ongewenste situatie. Noch worden ze voldoende gestimuleerd om actief, als gelijkwaardige burgers, te participeren binnen die samenleving.

In de gesprekken die in de loop van de afgelopen acht jaar gevoerd zijn waren er drie dingen die steeds op de een of andere manier een rol speelden:

1. Het perspectief van waaruit je kijkt naar het beroepsonderwijs. Waar de econoom heel utilitair kijkt, je moet geen opleidingen bieden waar in de arbeidsmarkt geen vraag naar is, kijkt de socioloog veel meer naar de samenhang binnen de samenleving en de psycholoog naar hoe de jongeren nog bezig zijn te ontdekken wie ze zijn en wat ze willen.
2. De sturende rol vanuit de overheid. Waar de een stelt dat de overheid bepaalt stelt de ander dat er juist bij de instellingen zelf een intrinsieke behoefte zou moeten zijn om macrodoelmatig te zijn. Zij stellen dat je daar geen systeem, stelsel en overheidsingrijpen bij nodig hebt. Overheidsingrijpen wordt door hen feitelijk als een soort verlies ervaren.
3. Er is wel kennis over het beroepsonderwijs maar die kennis is bij veel mensen toch incompleet. Iedereen, inclusief wijzelf, hebben op bepaalde punten blinde vlekken. Kennisnemen van het perspectief

vanuit andere disciplines kan inzicht vergroten. De diverse auteurs die een bijdrage hebben gegeven aan dit boek helpen ons daarbij.

Op onderdelen zijn de bijdragen in dit boek een herhaling van de gesprekken die de afgelopen jaren binnen de commissie gevoerd zijn. Maar juist mensen binnen het mbo hebben deze gesprekken over de grote betekenis van het mbo te weinig. Ze zijn gepassioneerd en betrokken met de studenten en ze willen dat zo goed mogelijk doen. Ze zijn druk met het maken van goed onderwijs. Maar de vraag blijft of het aansluit bij wat leerlingen willen en wat de arbeidsmarkt vraagt. De gerichtheid op een hoogwaardige kwaliteit van opleidingen, zal uitgebreid moeten worden naar een sterk bewustzijn over de rol van het mbo voor de toekomst van Nederland en onderzoek over wat die nieuwe tijd vraagt.

Er zijn initiatieven of gebied van technologie en flexibilisering, maar over het totale concept van mbo nadenken en daar toekomstbeelden aan hangen gebeurt nog weinig. En dat willen we in dit boek doen: de dialoog op het goede vlak brengen door middel van de vele inspirerende bijdragen van onze auteurs. En daarmee een verandering teweegbrengen die hard nodig is om een grote groep jongeren binnen boord te houden.

Minister Dijkgraaf heeft aan het begin van zijn ambtsperiode een adviestraject gestart om te komen tot een integrale visie op de toekomst van mbo, hbo en wo. Dat rapport is recent beschikbaar gekomen onder de titel 'Vandaag is het 2040'. (Eimers e.a. 2023). Dit traject liep parallel met de productie van de voorliggende bundel. Wanneer we beide teksten vergelijken levert dit naar onze mening in algemene zin de volgende constatering op:

- Er is een verschil in doelstelling. Deze bundel is normatief: 'de toekomst moet anders, een transitie is nodig, terwijl 'Vandaag is het 2040' juist meer een gids wil zijn op weg naar mogelijke toekomstperspectieven, die afhankelijk van internationale, technologische of andere ontwikkelingen andere uitkomsten voor het mbo (en hoger onderwijs en onderzoek) met zich mee kunnen brengen. 'Vandaag is het 2040' benoemt een aantal trends (p.29-43)
- Een ander niet onbelangrijk verschil is dat deze bundel zich uitsluitend richt op het mbo, terwijl 'Vandaag is het 2040' een breder perspectief hanteert en het volledige stelsel van tertiair onderwijs en onderzoek als object van onderzoek heeft.

Voorgaande wil niet zeggen dat er geen raakvlakken zijn tussen beide studies. Integendeel: de zes bouwstenen voor de beoogde transitie van het mbo (hoofdstuk

11) lijken ons evenzeer relevant voor het hbo en het wo. Daarnaast hanteren de auteurs van ‘Vandaag is het 2040’ drie toekomstperspectieven:

- Werk, economische ontwikkeling en innovatie
- Grote Maatschappelijke Vraagstukken
- Ontplooiing van individueel talent.

Waar in ‘Vandaag is het 2040’ de drie toekomstperspectieven als drie min of meer alternatieve paradigma’s worden geschetst die in de toekomst meer of minder nadrukkelijk de inrichting van het stelsel van mbo, hbo, wo en onderzoek zullen beïnvloeden, zet *de maatschappelijke opgave van het mbo centraal* op een manier die ons inziens alle drie de toekomstperspectieven van ‘Vandaag is het 2040’ omvat: ‘(...) talentontwikkeling van individuen centraal stellen, ‘kansrijk’ opleiden binnen een context van een dynamische arbeidsmarkt, de noodzaak van leven lang ontwikkelen en dienstbaarheid aan de regionale maatschappelijke vraagstukken.’

WOORD VAN DANK

Het CMMBO was bereid de technische realisatie van deze bundel mogelijk te maken. De inhoud ervan weerspiegelt daarmee geenszins de opvattingen van de commissie. Die is geheel voor de afzonderlijke rekening van de auteurs. Dat zijn overigens allemaal mensen met een groot hart voor het mbo en een lange staat van dienst in deze sector. Een woord van dank voor hun bijdragen is hier zeer gepast.

Max Hoefijzers en Marc Vermeulen

Inhoudsopgave

| | | |
|----|--|-------|
| 1 | Over het ontstaan van ROC's | — 1 |
| 2 | Mbo toe aan verandering!? | — 7 |
| 3 | Maatschappijvisie en mensbeeld in de context van de 21 ^e eeuw. | — 17 |
| 4 | Het mbo-onderwijs: de evolutie van een sector naar volwassenheid | — 23 |
| 5 | Groen en blauw onderwijs in learning communities. De ontwikkeling van Yuverta gezien vanuit het FutureWork4ALL-model | — 33 |
| 6 | Technologie, beroepsonderwijs en de verbindende leercultuur: de casus Zuid-Limburg | — 47 |
| 7 | Zicht op toekomstig mbo: Loslaten en vasthouden | — 63 |
| 8 | Een toekomstbeeld voor borgen civiel effect en examineren | — 77 |
| 9 | Het regiobegrip in het beroepsonderwijs, logisch maar niet heel handig (meer) | — 91 |
| 10 | Het stelsel opentrekken: De toekomst van leerarrangementen in het beroepsonderwijs | — 103 |
| 11 | Naar een permanente transitie | — 117 |
| | Ten slotte | — 137 |
| | Auteursregister | — 139 |
| | Bronnen | — 153 |
| | Noten | — 158 |

Over het ontstaan van ROC's

In dit hoofdstuk schetst Chiel Renique het ontstaan van de ROC's en de maatschappelijke opdrachten die ze meekregen. De verworvenheden vanuit de ontstaansgeschiedenis, zijn nog steeds zeer actueel en blijven richtinggevend voor het werk van het mbo in de 21e eeuw.

De grote veranderingen in het mbo beginnen in de tachtiger jaren van de vorige eeuw. Een spoor voor de veranderingen is gelegen in het onderwijs zelf. Het mbo bestaat uit een sterk versnipperd aanbod in sectorale scholen: MTS-en voor de sector techniek, MEAO-, MMO-scholen in de sectoren administratie, handel en detailhandel, MHO-scholen voor de horecasector, MAO-scholen in de agrarische sector, MDGO-scholen die zijn voortgekomen uit het middelbaar huishoud en nijverheidsonderwijs en dan vooral de sectoren welzijn, gezondheidszorg en mode met daarnaast de streekscholen waar vooral de opleidingen in het leerlingwezen (nu BBL) en het kort mbo (niveau 2) werd verzorgd. Veel scholen waren klein van omvang (200 tot 500 leerlingen) en functioneerden op basis van een declaratiestelsel. De voorschriften van OC&W waren bepalend voor de financiering van de scholen en dat leidde jaarlijks tot grote overschrijdingen bij OC&W. Daarnaast was het aantal vroegtijdige schoolverlaters omvangrijk. Het onderwijs in de mbo-scholen had een sterk patroon van selectie. Leerlingen die het niveau niet aankonden kregen te horen dat het beter was een andere opleiding te kiezen. De politiek wilde veranderingen aanbrengen zowel t.a.v. het aantal vroegtijdige schoolverlaters als t.a.v. de financiële overschrijdingen.

Tegelijk liep er een tweede spoor dat was aangezet vanuit de zorgelijke toestand van de economie en de arbeidsmarkt. In 1981 kwam het rapport Wagner uit over het industriebeleid: “*Een nieuw industrieel elan*”. Voor innovatie-en industriebeleid werd een verbetering van de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt al als noodzaak aangemerkt en een vervolgrapport over het beroepsonderwijs werd aangekondigd. Dit verscheen in 1984 onder de titel “*Op weg naar een gezamenlijke verantwoordelijkheid*”. Het was opgesteld in overleg met het onderwijsveld en sociale partners.

Twee doelen stonden centraal namelijk de bijdrage aan het herstel van de marktsector en de bestrijding van de jeugdwerkloosheid. Partners in het overleg, zowel onderwijs als bedrijfsleven, aanvaardden als belangrijk vertrekpunt dat het beroepsonderwijs in zijn totaliteit een opleiding moet kunnen bieden aan alle jongeren die niet deelnemen aan de tweede fase havo-vwo respectievelijk niet doorgaan naar het hoger onderwijs. Expliciet werd daarover nog gesteld dat het georganiseerde bedrijfsleven zich in beginsel verantwoordelijk voelt voor de opname van de totale doelgroep. Dus “no one left behind” was het parool!

Om dit te kunnen waarmaken zijn twee afspraken gemaakt: het bedrijfsleven ging zorgen voor verdubbeling van het aantal plaatsen in het leerlingstelsel en het georganiseerd bedrijfsleven zou toegang krijgen tot het overleg over het beroepsonderwijs. Het eerste is in de jaren daarop gerealiseerd. Het tweede kreeg op twee manieren vorm: sociale partners kregen toegang tot het OOVO (onderwijs overleg voortgezet onderwijs, waaronder ook het beroepsonderwijs). Verder stond in een bijlage bij het rapport Wagner een schets van de mogelijke en wenselijke betrokkenheid van het bedrijfsleven met als invalshoek een bedrijfstakgewijze benadering.

Het bedrijfsleven zou zorgen voor up to date beroepsprofielen; het onderwijs vertaalt dit naar beroepsopleidingsprofielen en leerplannen (maar wel met een legitimatie-check met het relevante bedrijfsleven), de overheid vertaalt dit naar eindtermen. In een notendop was hiermee de basis gelegd voor de *Nota Beroepsprofielen Leerplanontwikkeling Beroepsonderwijs*, die in 1986 uitkwam en voor het bedrijfstakgewijze overleg dat in de periode 1987-1989 is opgebouwd en vervolgens is ingevoegd is in de landelijke organen nieuwe stijl, die zowel hun diensten verlenen aan het leerlingwezen als aan het mbo.

De SVM-operatie (sector vormingen vernieuwing van het mbo) werd in 1990 in de steigers gezet. Fusies van kleine scholen tot sectorale en multi-sectorale mbo-colleges van voldoende omvang om met een lump-sum financiering niet in de financiële problemen te komen. De vernieuwing was enerzijds bedoeld om de inhoud van de opleidingen up-to-date te houden ten behoeve van een betere aansluiting bij het bedrijfsleven. De sterkere instellingen waren beter in positie

om het proces van bedrijfstakgewijze overleg tussen onderwijs en bedrijfsleven te volgen en de uitkomsten concreet te vertalen naar de praktijk van het onderwijs.

Overigens gingen de ontwikkelingen in het bedrijfsleven zo snel, dat zelfs met de nieuwe afspraken het lastig was voor het mbo om het tempo bij te houden. Een veelzeggend voorbeeld betreft het opkomen van ICT en de daarvoor ontworpen mbo-opleidingen. Een drie-of vierjarige opleiding ICT, liep in de beginjaren hopeloos achter. Het eindtermendocument moest vier jaar standhouden, terwijl de computerwereld in rap tempo van MSDOS naar een Windows omgeving evolueerde. Uiteraard beïnvloedde de opkomst van ICT overigens alle sectoren: technische werkomgevingen, economisch-administratieve beroepen, gezondheidszorg. Het bedrijfstakgewijze overleg was dus over de hele linie broodnodig om de opleidingen actueel te houden.

Anderzijds had de vorming van mbo-colleges de bedoeling om financieel robuuste instellingen te maken die in staat waren om met een vastgesteld budget (per leerling) de school te laten draaien. Voor het realiseren van de gedachte “no one left behind” lanceerde OCW in 1980 de proefprojecten kmbo. Uitgangspunt was drempelloze toelating, dus ook degenen zonder diploma mavo of lbo naar een eindniveau van primair vakmanschap. Aanvankelijk zag het bedrijfsleven dit als ongewenste concurrentie met het leerlingwezen.

In het overleg Wagner is in elk geval geconcludeerd dat beide leerwegen voor eenzelfde beroep, kmbo en primair leerlingwezen, in beginsel tot dezelfde eindtermen zouden moeten opleiden. De onderwijsorganisaties in het overleg waren voorts voor een parallel model: beide leerwegen bestaan naast elkaar. Het bedrijfsleven wilde aan de bedrijfstakken overlaten of men wilde kiezen voor een parallel model of een sequentieel model (starten in dagonderwijs en vervolgen in leerlingwezen). De facto accepteerde daarmee het bedrijfsleven het kmbo (vt/dt) en dat werd door voorzitter Van Lede ook nog eens duidelijk uitgesproken op de ABOP-conferentie beroepsonderwijs in 1987. Het zogeheten “gat in de Mammoetwet” was hiermee gedicht.

In 1989 stelde minister Ritzen de commissie Rauwenhoff in met als opdracht te adviseren over de verbetering van de aansluiting en wisselwerking tussen onderwijs en arbeidsmarkt. Een beetje vreemd was dat met geen woord werd gerept over wat er sinds het rapport Wagner al op dit gebied was gebeurd. In 1990 kwam de commissie Rauwenhoff met een rapport “*Onderwijs, Arbeidsmarkt, naar een werkzaam traject*”. De werkgeversorganisaties onderschreven de aanbevelingen voor meer samenwerking (“co-makership”) tussen scholen en bedrijven, ook buiten stages om en waren het ook eens met de zorg dat iedereen bij het verlaten van het onderwijs tenminste een startkwalificatie zou hebben (niveau primair leerlingwezen/kmbo of diploma havo/vwo). Daarentegen was men het

absoluut niet eens met het afschaffen van de landelijke organen, zag men ook niet de noodzaak van het opzijzetten van regels in vrijmarkten en wilde men het aan de branches overlaten of men alle beroepsonderwijs zou willen dualiseren (combinatie van werken en leren) of de bestaande situatie van twee leerroutes: duaal en dagonderwijs met stage, zou willen handhaven.

Eind 1991 is een convenant Rauwenhoff gesloten tussen sociale partners en de overheid (OCW, EZ en SZW). Belangrijk startpunt was de verantwoordelijkheidsverdeling: de overheid voor initieel onderwijs en scholing van werkzoekenden; het bedrijfsleven voor scholing van werkenden. Verder werden de eerdergenoemde positieve punten uit het rapport onderschreven, maar tripartiet werd de wens vastgelegd dat het bedrijfsleven en het beroepsonderwijs per branche overleg zouden hebben over de aansluiting onderwijs-bedrijfsleven.

Hier is dus de lijn Wagner gevolgd. In de vorm van landelijke organen nieuwe stijl, die zowel zouden werken ten dienste van het leerlingwezen als van het kmbo en mbo, is dit ook later in de WEB vastgelegd. Aan de branches werd de keuze gelaten of men de weg op zou willen van algehele dualisering, maar daar bleek naderhand geen enkele branche voor te kiezen. Verstandig ook, alleen al omdat bij het handhaven van beide leerwegen, duaal en dagonderwijs, veel beter conjuncturele schommelingen opgevangen kunnen worden.

Onder “co-makship” werd ook verstaan dat scholen contractonderwijs konden verzorgen voor scholing van werkenden. Naast extra inkomen, ging het er ook om dat scholen zo directer verbonden blijven met de vragen vanuit bedrijven. Onverlet de afgesproken verantwoordelijkheidsverdeling was er ook overeenstemming dat het goed zou zijn wanneer bedrijven, met name als het om specifieke apparatuur gaat, scholen die ook ter beschikking stellen, bijvoorbeeld in combinatie met training van personeel van het bedrijf.

Het was overigens voor de scholen bepaald wettelijk om met deze nieuwe mogelijkheden om te gaan, immers dat vraagt om een veel meer vraaggerichte instelling naar bedrijven in vergelijking met de cultuur (tot dan toe) van het initieel beroepsonderwijs. Nieuwe loot aan de stam van “co-makship” zijn de Centra voor Innovatief Vakmanschap die vanaf 2012 zijn gestart: samenwerkingsprojecten rond een innovatief thema waar zowel bedrijven als een ROC in deelnemen. Ook zien we branches met een of enkele ROC's meer intensief samenwerken op het gebied van onderwijs en scholing, in het voordeel van beide, omdat investeringen in de infrastructuur dan optimaal kunnen renderen (zie bv de Truck-Academy van Bovag met zeven ROC's)

Zowel met het oog op de “zorgplicht” voor de startkwalificatie als op de scholingsmarkt voor werkenden en tweede kans onderwijs voor volwassenen, is bij de invoering van de WEB gekozen voor het samenbrengen van de vele kleine

sectoraal gerichte mbo-scholen in multi-sectorale Regionale Opleidingen Centra (ROC's), waarin naast mbo, kmbo en leerlingwezen ook basiseducatie en algemeen onderwijs voor volwassenen werden ondergebracht. Inspiratie daarvoor waren de Amerikaanse en Engelse Community Colleges, die een breed aanbod hadden van beroepsonderwijs en allerlei scholing voor volwassenen en sterk inspeelden op de regionale arbeidsmarkt.

Overigens vonden de ondernemersorganisaties indertijd de fusiebeweging wel heel fors en hebben zij gepleit voor een "twee-cluster" operatie, waarbij eerst de dagopleidingen en de opleidingen voor volwassenen en twee clusters zouden worden samengebracht. Ook sommige onderwijsbestuurders waren daar voorstander van, maar de politiek heeft toch ingestemd met de brede fusie-aanpak in één keer.

De landelijke organen nieuw stijl zijn in eerste instantie (beperkt) geclusterd tot Kenniscentra Beroepsonderwijs Bedrijfsleven en vervolgens samengebracht in één organisatie SBB, samenwerkingsorganisatie beroepsonderwijs bedrijfsleven, bi-partiet bestuurd door onderwijs en bedrijfsleven, met sectorkamers gericht op sectoren van de arbeidsmarkt.

Als het gaat om de balans landelijk-regionaal zijn er in vergelijking met de start van de WEB al meer mogelijkheden ontstaan, door de introductie van keuzedelen. Dit biedt zowel een mogelijkheid voor regionale inkleuring, maar ook voor het eerst uittesten van onderdelen die voortkomen uit innovaties in beroepen zodat op een organische maniersuccesvolle modules, als ze van generiek belang blijken te zijn, in te voeren in het landelijk profiel.

DE VERWORVENHEDEN

Als we kijken naar de historie zijn er in elk geval enkele verworvenheden die we zouden moeten koesteren.

1. Van Wagner nemen we mee de noodzaak om de leerplanontwikkeling beroepsonderwijs zo in te richten dat de ontwikkelingen in het werkveld op redelijk korte afstand gevolgd kunnen worden. Wel moet voortdurend gekeken worden of het systeem voldoende balans biedt tussen landelijke herkenbaarheid en in kunnen spelen op vragen in de regio.
2. Van Wagner nemen we ook mee de steun aan het leerlingwezen, overigens naast de route van dagonderwijs met stage.

3. Rauwenhoff heeft het besef gebracht dat voor instellingen het een “zorgplicht” is om ieder met tenminste een startkwalificatie de arbeidsmarkt op te laten gaan. Daaruit kwam de opdracht aan het mbo voort van “Niemand van school zonder Diploma”.
4. Ontegenzeggelijk heeft Rauwenhoff ook een nodige impuls gegeven aan nieuwe samenwerkingsvormen tussen bedrijven en instellingen (“co-makership”). Als we deze lijnen vasthouden, zou daarmee ook een belangrijke uitdaging voor de toekomst te lijf kunnen worden gegaan: hoe realiseren we de diverse transitie die nodig zijn, kunnen we werk slimmer en efficiënter organiseren, zijn er functies die nu nog door hbo-ers worden gedaan, maar die met steun van technologie inmiddels ook door mbo-er kunnen worden gedaan, etc. Alleen door “co-makership” tussen mbo en bedrijfsleven, zal het lukken om de transitie te realiseren.

Mbo toe aan verandering!?

In dit hoofdstuk beschrijft Marjolein ten Hoonte de veranderingen in de maatschappij die maken dat er aanpassingen nodig zijn in het huidige mbo. Zij beschrijft de demografische ontwikkelingen en de gevolgen daarvan voor de arbeidsmarkt, de technologische ontwikkelingen die beroepen doen veranderen, doen verdwijnen en nieuwe doen ontstaan. Maar ook de globalisering en de klimaatontwikkelingen hebben naar haar inzicht gevolgen voor het functioneren van het mbo.

Aan het eind van dit hoofdstuk geeft Carlo Segers zijn reflectie hierop vanuit het mbo zelf. Is het mbo in staat hierop adequaat te anticiperen?

De wereld is in verandering. Grote en veelzeggende ontwikkelingen maken dat veel van onze oude vertrouwde omgeving en instituties ook aan verandering onderhevig zijn. Of we nu willen of niet. Onderwijs maakt uiteraard ook deel uit van de ontwikkelingen, sterker nog binnen de kennisinstellingen zijn velen onderzoek aan het doen naar de ontwikkelingen en de betekenis daarvan. Het heeft de weg naar een daadwerkelijke onderwijs transformatie nog niet gevonden. In dit hoofdstuk staan we stil te bij deze ontwikkelingen en trachten we de gevolgen daarvan voor mensen, de samenleving en daarmee de gevestigde institutionele lichamen waar onderwijs, met name ook het mbo onderwijs, een belangrijk deel van uit maakt, in te schatten. Ontwikkelingen die maken dat een beetje bijschaven van de oude opstelling, het zogenaamde business development, niet meer toereikend is. We dienen echt te innoveren, te transformeren, om antwoorden te vinden op de vraag aan het onderwijs en de rol van onderwijs van morgen en overmorgen.

Onderwijs dient een doel, het vormt mensen. Onderwijs, leren in zijn algemeenheid is van grote invloed op de productiviteit van de mens, op levensvreugde op verdienvermogen, op samenleven etc. Van onderwijs kunnen we zeggen dat het een van de *lange systemen* onder onze samenleving is (Kalshoven & Zonderland 2016). Minister Jet Bussemaker noemde onderwijs ooit een van de belangrijke mechanismen waarlangs een samenleving zich ontwikkelt en kan veranderen.

Wat zijn deze de grote ontwikkelingen?ⁱ Grofweg zijn dit de vier blokken waarbinnen we de veranderingen kunnen vatten.

1. DEMOGRAFIE

Mensen worden als gevolg van, vooral ook, technologische vooruitgang, voeding en leefstijl, medische technologie etc. ouder. We kunnen beter spreken over langer leven. Het feit dat we langer leven heeft niet alleen gevolgen voor ons zelf maar zeker ook voor de manier waarop we ons leven, onze organisaties en zeker ook ons onderwijs inrichten (Gratton & Scott, 2016). De oude vertrouwde fases van leren, werken en met pensioen is aan het veranderen. Meisjes die vandaag de dag in een hoogopgeleid gezin in ons land geboren worden hebben een levensverwachting van 95 jaar. (tweedeling in de maatschappij op allerlei plekken en niveaus)

Als we teruggaan naar het ontstaan van de leerplicht dan lijkt het begin te liggen in de afschaffing van de kinderarbeid, met het beroemde “kinderwetje van Houten 1874” het ging verder met de invoering van de leerplicht voor kinderen van 6-12 jaar in 1900. In de loop der tijd is de leerplicht wet steeds aangepast en in 1990 hebben de VN het recht op onderwijs opgenomen in het verdrag inzake de rechten van het kind. Dienen we als gevolg van alles wat zich ontwikkelt de leerplicht uit te breiden naar 80 jaar en dat ook op een moderne manier te faciliteren, de rechten van de mens?

De gevolgen van ouder worden gaan veel verder dan het feit dat we dienen te proberen oud te worden en zo lang mogelijk gezond te blijven. Het gaat over de totale inrichting van ons leven hoe gaan we wonen, werken, leren, leven, zorgen en uitrusten. Stoppen met werken, kan dat nog als we zo oud worden? Of dienen we ons te bezinnen op hoe ga ik 95 worden, welke fasen in mijn leven kan ik top presteren, welke fasen dien ik bij te leren, welke fasen wil ik het rustiger aan doen. Is het niet zo dat jongeren vandaag de dag reizen en luieren voor dat ze aan het werk gaan, iets wat mijn generatie zich voornam om dat na pensionering te gaan doen. Op je 67^e stoppen met werken zou wel eens voor velen niet meer handig, nodig en of financieerbaar blijken te zijn.

De situatie lijkt te worden dat we gedurende ons leven verschillende fasen van intensiteit en soort werk dat we doen kennen. Dat we werk in zekere zin nodig

blijven houden om in onze eigen welvaart en welzijn te voorzien. (Betaald/onbetaald, van waarde voor wie)

Dan is een vierjarige opleiding niet voldoende om je hele loopbaan mee toe te kunnen. In de veranderende wereld dien je toegang te vinden tot het opdoen van extra kennis om verbonden te kunnen blijven op werk en inkomen. Het vorm kunnen geven aan je carrière, aan je welzijn en inkomen, aan je leefstijl, zijn zo nieuwe vaardigheden om in de dynamische wereld succesvol deel te kunnen blijven nemen. Hoe gaat iemand van 45 jaar wonen, werken, leren, leven, zorgen en uitrusten dan vormgeven de rest van zijn leven?

Er dient zich demografisch nog een ander feit aan en dat is dat we in dit deel van de wereld met vergrijzing en ontgroening te maken hebben. Onze beroepsbevolking krimpt. Vandaag de dag durven we nog tegen fitte 67-jarigen te zeggen dat de cao zegt dat zij moeten stoppen met werken! Ook als mensen graag door zouden willen werken. Hoelang houden we dat nog vol en gooien we talent weg? (In andere delen van de wereld worden nog veel kinderen geboren, human mobility zal een fenomeen kunnen worden)

Binnen de demografische ontwikkeling is de inclusieve samenleving een hot topic. Er is veel te doen over de 7 vinkjes, we sluiten vele talenten buiten (Luyendijk, 2022). Onderwijs zou een belangrijke schakel dienen te zijn in het samenbrengen van leerlingen en studenten, nationaal en internationaal, om een inclusief leider en een inclusief burger te worden. Kwaliteitsagenda's in het onderwijs van vandaag de dag zien te weinig op daadwerkelijke KPI's op inclusie, emancipatie en diversiteit, en op sociale basisvaardigheden, geletterdheid etc.

Onderwijs, organisaties dienen zich te bezinnen op de klant, de student van de toekomst, Het mbo-onderwijs met een sterke regionale verbondenheid zou de ontwikkel-hub voor de totale beroepsbevolking moeten vormen. Het atelier van de regio. Waar de ontwikkelvraag van de student centraal staat. De docent zelf weer student kan zijn.

2. TECHNOLOGISCHE ONTWIKKELING

Technologische ontwikkelingen maken dat de wereld grenzeloos is geworden en voelt als een dorp. Alles is binnen handbereik. Een student in de verste uithoek van de wereld kan via onlineonderwijs zijn degree halen. Onmetelijke mogelijkheden. Kijk eens hoe we omgaan met teruglopende aantallen jongeren in ons deel van de wereld. We doen alsof we scholen dienen te gaan sluiten terwijl het een enorme kans is om allerlei studenten uit ons land de hele wereld jong en oud met ons internationaal gewaardeerde schoolsysteem te verbinden en samen te laten leren. In andere wereld delen komen nog wel steeds meer jongeren de wereld op.

De opkomst van Chat GPT ontketent momenteel een revolutie in het denken over beroepen. Kan de robotisering die op talrijke gebieden veranderingen teweegbrengt, tot gevolg hebben dat beroepen drastisch veranderen of verdwijnen. Er zal met de doorontwikkeling van de robotisering ook weer nieuw werk ontstaan. Wat betekenen deze ontwikkelingen voor het mbo en voor het adaptatievermogen van het mbo. Is de huidige inrichting in staat om de veranderingen te kunnen volgen of zelfs te kunnen ondersteunen of bevorderen? Het lijkt erop dat de scholen nu nog teveel uitvoerders zijn van elders bedachte profielen en dossiers. Leren we op school voldoende over de nieuwe technologieën en vervlechten we dit voldoende in ons onderwijs om als docent en student te leren en toe te kunnen passen nu en in de toekomst?

Waar we vroeger de rode pen en een goed antwoord nodig hadden om de student te beoordelen, vandaag de dag zijn we misschien wel meer op zoek naar niet direct het goede antwoord maar de manier waarop een student leert te verknemen, op zoek gaat naar de ware en goede informatie. De manier waarop de student kan communiceren off en online, nieuwsgierig is, kan verbinden met anderen, zijn creativiteit durft in te zetten. Het vraagt om een belangrijke rol van het onderwijs in niet alleen de theoretische kennisontwikkeling van de student maar ook de manier waarop de student zijn eigen kwaliteiten goed kent en weet wat de skills zijn die hij of zij extra kan inzetten.

Gebruiken we voldoende onze verbeeldingskracht om de onderwijs-*hub* van de toekomst uit te tekenen. Is het mbo-onderwijs nu genoeg bezig met deze technologische ontwikkelingen en wat dat voor een onderwijsinstelling, model etc. met zich mee zou kunnen brengen? En zijn we ons bewust dat degenen die het huidige model heel goed kunnen uitvoeren en in stand houden hoogstwaarschijnlijk niet steeds de talenten zijn die de benodigde, uitdagende, onderwijsinnovatie tot stand gaan brengen?

Dat het bestel aan wetten en regels en bijvoorbeeld de rol van de inspectie waardoor onderwijs in zijn algemeenheid en mbo-onderwijs in het bijzonder groot geworden is wel eens averechts zou kunnen werken op de doorontwikkeling van onderwijs en mbo-onderwijs. Zou de inspectie niet een tweede poot dienen te ontwikkelen om onderwijsinnovatie te stimuleren en te helpen om scholen deze uitdaging aan te gaan?

Van onze beroepsbevolking vandaag de dag zijn de meeste mensen praktisch geschoold, is er een goede visie op wat de genoemde ontwikkelingen doen met de taken en rollen zo u wilt de beroepen van de toekomst. Wat is te automatiseren en wat zijn typische handelingen en werkzaamheden waar mensen voor nodig zijn en blijven.

Is laag, middelbaar en hoog of wetenschappelijk opgeleid nog wel de aanduiding die in de toekomst de lading dekt. Leven we dan niet in een wereld die veel minder lineair is en meer uitgaat van cirkels en ecosystemen die geen laag en hoog kennen maar louter denken en handelen in belangrijke functionaliteiten en kennis en kunde om een belangrijke rol in de keten te vervullen? Die gebaat zijn bij onderwijs dat studenten in deze ecosystemen met elkaar leren samen te werken vanuit ieder zijn eigen unieke persoonlijkheid, kennis en kwaliteiten.

De *leer-hub*, zou wat mijn betreft veel minder in de zuilen van vandaag ingedeeld dienen te zijn en meer en meer studenten uit diverse vakgebieden en cognitieve kwaliteiten met elkaar laten samenwerken voor meer innovatie en uiteindelijk ook begrip voor ieders rol in het proces. Misschien zou dat zelfs de student die anders leert meer kansen geven om zich in zijn loopbaan te ontwikkelen. Door samen te werken en te leren.

3. GLOBALISERING EN LOKALISERING

Ik omschreef hierboven al dat als gevolg van technologische ontwikkelingen de wereld als het ware een dorp geworden is. Er is veel te doen over deze technologische ontwikkelingen. De kansen en bedreigingen, de gevolgen voor werk, verschijn en verdwijn werk. De gevolgen voor de manier waarop we werken, de gevolgen voor allerlei processen en procedures in ons dagelijks leven, ook de ethische vragen.

Bereiden we de docent en de student voldoende voor op deze wereld, de gemiddelde student is vaak meer tech-savvy dan de docent zelf? De digital natives zijn een feit. Technologie werkt dus ook sterk hiërarchie doorbrekend. We hebben, te leren, er mee om te gaan, alles eruit te halen wat erin zit. Chat GPT als voorbeeld, het houdt de gemoederen bezig, en terecht. Een ding is zeker: we stoppen de ontwikkelingen niet meer. Meer en meer beseffen we ons dat een aantal hele grote techreuzen flink voorlopen. Vanuit het beginsel in het land der blinden is eenoog koning hebben zij een enorme voorsprong kunnen nemen. Het brengt ons heel veel. Het roept ook vragen op rond privacy, ethiek, regulering etc.

We hebben nu en in de toekomst talent nodig dat begrijpt wat er allemaal mogelijk is, wat er gaande is wat dat voor mensen en organisaties voor gevolgen heeft en hoe we daar ons voordeel mee doen en de nadelen proberen te beperken. Het is dezelfde technologie waar de Chinese overheid de samenleving mee in toom houdt, die het op een andere plek mogelijk maakt om hulpbehoevenden meer vrijheid te geven door monitoring op afstand in plaats van een verpleegster die telkens bij je komt kijken. Technologie maakt het mogelijk om tijd en plaats onafhankelijk te werken om beroepen van nu voor een deel te automatiseren,

van diagnoses stellen tot maakrobots. Wat zijn de werkzaamheden van mensen in de toekomst, wat zal technologie kunnen en wat gaan mensen voor taken en rollen uitvoeren?

Lokalisering gaat over de vraag hoe verhouden we ons straks tot elkaar en op welke plaats? Is een school nog een doos in het landschap of een virtuele hub, een schermpje geworden waar ik alles wat ik nodig heb kan vinden op mijn moment op een plaats die ik me wens en op een manier die ik mij wens? Is het straks een ecosysteem van allerlei mensen uit allerlei hoeken van de wereld die kennis delen en ervaringen uitwisselen? Waarvoor zou ik dan nog met anderen willen verkeren? Mensen zijn sociale dieren weten we. Toch zien we dat de manier waarop we onderwijs, ook het mbo-onderwijs, hebben vormgegeven vandaag de dag al niet meer alle studenten past. Niet de jongere van vandaag, laat staan de zij-instromer, de switcher, de tweede kanser etc. De toekomst vraagt niet meer om het eenvormige onderwijs van vandaag. Kunnen we met elkaar een abonnement op leren vormgeven waar allerlei talent uit de regio en gotere verbanden werken, kennis delen en blijven leren?

De verhouding mens en machine is onderwerp van gesprek. Wanneer en op welke manier willen mensen dat er intermenselijk contact is en als het om onderwijs gaat wat dient er dan besproken of geleerd te worden met elkaar. Welke kwaliteiten en vaardigheden heeft een mens nodig om in de wereld die voor ons ligt zich staande te kunnen houden? Het mbo kent veel praktisch werk dat geleerd en gedaan moet worden. Om de daarvoor benodigde vaardigheden te kunnen leren zal er altijd menselijk contact nodig zijn en zal in ruimtes voor projectwerk, of op de werkplek zelf, de praktijk geoefend moeten worden.

Voor onderwijs is het verder van groot belang om ons te realiseren dat we graag zeggen dat de wereld ver-individualiseert als gevolg van technologie. Ik zou willen beweren dat we ook zouden kunnen spreken van ver-personalisering. Big data en andere technologie maakt mogelijk dat we in een vroeg stadium kunnen herkennen waar mensen behoefte aan hebben. Onderwijs zou veel meer een service kunnen zijn dan het vandaag de dag is. Gericht op de klant: student ongeacht, leeftijd, komaf, nationaliteit etc. Een voorbeeld: na een echtscheiding zou een burger misschien meer of op een andere manier toegang willen hebben tot werk en of leren. De dienstverlening op dat vlak zou samen met onderwijs ongevraagd in iemands timeline kunnen komen. Met een adviesgesprek op de carrière/onderwijs hub die het advies ondersteunt. Of een ontwikkeling op een bepaald vakgebied zou eerder bij organisaties en individu terecht kunnen komen in een maatwerk leer/opleidingsaanbod dat gecombineerd kan worden met werk etc. (learning analytics)

Kortom de globalisering die door de IT wordt gestimuleerd en gefaciliteerd, kent zijn keerzijde als een versterking van de lokalisering voor sociaal contact en ver-personalisering. Het mbo is bij uitstek geschikt om daar als serviceverlener actief op in te spelen.

4. DUURZAAMHEID, GOVERNANCE, EN ENVIRONMENTAL.

De veranderende wereld maakt dat ook duurzaamheid en circulair een belangrijke rol spelen naar de toekomst toe. De planeet en elkaar uitputten is geen houdbaar model. We hebben daartoe de term Maatschappelijk Verantwoord Ondernemen (MVO) uitgevonden. Dit is een soort stoplap voor organisaties geworden om te blijven doen wat ze deden maar wel programma's en projecten te doen die laten zien dat je je maatschappelijke verantwoordelijkheid neemt. Dat heeft een tijdje gewerkt om in de samenleving het gevoel te laten ontstaan dat we verder dienden te kijken dan alleen ons persoonlijke of organisatie en ook aandeelhouders, investeerders etc. belang. Een industrie ook van allerlei organisaties die staan te popelen om ons te helpen het "affiche groen en verantwoord" op te hangen.

De volgende stap is om maatschappelijke verantwoordelijkheid bij mensen neer te leggen. Is wat ik als persoon dag-dagelijks doe maatschappelijk verantwoord? Organisaties, ook een school, bestaan immers, in ieder geval de komende tijd, nog uit mensen. De vraagstukken rond duurzaamheid zijn van alle burgers, van alle docenten en van alle studenten. Niet alleen in technische en daarmee macro economisch zin maar ook in sociaal maatschappelijk opzicht. De plek waar mensen werken of leren is mijns inziens een hele belangrijke schakel in dit proces. Een overzichtelijke afspiegeling van de maatschappij waar elkaar zien en ook elkaar leren kennen makkelijker gaat. Een gemeenschap waar we durven en kunnen leren. Kennisinstellingen hebben naast werkgevers een belangrijke rol, een voorbeeld rol in het leren op sociaal maatschappelijk vlak, een inclusief denkend en handelend mens te zijn.

Leren we met elkaar hoe we een verantwoord en inclusief denkend en handelend burger kunnen zijn, leren we op welke manier we de uitputting van de aarde kunnen voorkomen? Brengen we dat geleerde dan ook in onze privésfeer, op school en in de organisaties waar we werken dan ook in de praktijk? Durven we te leren?

Als het over het milieu gaat hebben we met elkaar te leren wat we moeten doen om de wereld voor vele generaties na ons te behouden. Hoe dien ik mij als burger te gedragen? Welke vakmensen hebben we nodig, wat zijn de beroepen van de toekomst? Wat zijn de technieken van de toekomst. Welke disciplines dienen

samen te werken om tot oplossingen te komen. Wat betekent dat voor de organisatie van onderwijs? Kunnen onze studenten en docenten innoveren of blijven zij steken in business development van de oude/huidige wereld?

TOT SLOT

De wereld is in beweging, sommigen zeggen “nooit af”. Dat vraagt van organisaties dat zij zich kunnen aanpassen aan de omstandigheden. Organisaties bestaan uit mensen dus het vraagt van mensen dat zij ook het aanpassingsvermogen vormgeven. Arbeid maakt deel uit van het aanpassingsvermogen van organisaties. Studenten dienen wendbare en weerbare burgers te worden. Bewust van het feit dat burgers gezamenlijk een samenleving vormgeven, het gevoel voor wederkerigheid dient zich te ontwikkelen. De student van morgen kan elke burger zijn, ongeacht leeftijd etc.

Technologie verandert niet alleen de aard van het werk maar ook de manier waarop werk georganiseerd kan worden. Geen baan zal nog hetzelfde blijven gedurende het langere werkzame leven van een persoon. Focus op de loopbaan en daarmee leren en ontwikkelen dient centraal te staan. Werken en leren dient eenvoudig afgewisseld te kunnen worden en in deeltjes opgeknipt.

De wereld die voor ons ligt is grenzeloos en kent ongekende mogelijkheden, de student van vandaag is de wereldburger van morgen. Persoonlijke ontwikkeling bestaat niet alleen uit het vergroten van je vakkennis maar ook je eigen mogelijkheden wendbaar en weerbaar, nieuwsgierig te zijn, niet bang voor het onbekende, om te verbinden in een netwerk, te leren, en tal van andere belangrijke skills om onderdeel van het ecosysteem maatschappij en arbeid te zijn.

Dat vraagt in zekere zin van ieder van ons dat we vrijmoedig durven te zijn, de dialoog aan kunnen gaan en in staat zijn om gezamenlijk met anderen oplossingen te bedenken.

Niet in hoog opgeleid of laagopgeleid denken maar je bewust zijn van rol, taak en plek in een ecosysteem.

Het beroepsonderwijs kent straks geen V, M of H BO. Het zal een vraaggestuurd ecosysteem zijn waar we online en offline kennis overdragen en leren centraal staat waarbij de grens tussen docent en student in de learning communities niet meer zo scherp is als vandaag de dag.

Carlo Segers laat zien hoe het mbo naar deze veranderingen kijkt.

Het mbo bezint zich natuurlijk op de geschetste uitdagingen die in dit hoofdstuk staan geschreven. Het is een uitdaging, het te lezen, en niet direct geprikkeld te raken om actiegericht en oplossingsgericht te denken. Het mbo herkent de geschetste trends en stelt zich ervoor open zich ertoe te verhouden. Beschouwend, interpreterend, zeker niet volledig, een korte reflectie op het hoofdstuk.

De levenscyclus krijgt een geheel andere inkleuring dan het klassieke beeld van leren, daarna werken en leven. Leren, werken en “leven” gaan meer synchroon lopen. De kenniscirculatie versnelt, het mbo zal met benodigde responsiviteit regionaal moeten inspelen op behoefte van maatschappelijke- en arbeidsmarkt ontwikkelingen. Het inregelen van het responsief handelen zal synchroon moeten lopen met wat het omgevingsonderzoek van ons vraagt.

Daartoe moet het mbo-onderwijs zich ontwikkelen tot leer-, ontwikkel- en innovatie-hub van de toekomst voor de regio. Het mbo heeft er de verbeeldingskracht voor om die uit te tekenen en er “bedreven” in te worden.

Je stelt jezelf dan de vraag, gezien de huidige innovatiesnelheid: hoe kunnen we al die studenten en professionals in bedrijven en instellingen zo equiperen dat ze met werkplezier *beroepsbedreven* blijven? Dus niet *beroepsbekwaam*... dat is een te statisch vertrouwen op wat al behaald is. Als je *beroepsbedreven* bent, heb je ambitie en wil je jezelf verder ontwikkelen. Dit vraagt ook om een lerende houding van (onderwijs)instellingen en bedrijven, die deze startende en ervaren vakmensen moeten stimuleren om in beweging te blijven of te komen. Werken is een moderne vorm van leren, instellingen en bedrijven zullen voortdurend zorgen voor een lerende omgeving. Leeromgevingen waarin het gewoon is om in actie te komen en een nieuwe uitdaging aan te gaan.

Beroepsbedreven en sociaal weerbaar zijn sleutelwoorden, het mbo zal inspelen op “sociale praktijken”. Sociale praktijken die studenten ondersteunen om vanuit intrinsieke motivatie op eigen wijze te kunnen deelnemen aan de samenleving (morele volwassenheid). Sociaal culturele vaardigheden zijn noodzakelijk om goed te kunnen functioneren in een pluriforme samenleving. Er zal een appèl gedaan moeten worden om de beweging van solitair naar solidair te maken, “Soft skills zijn de hard skills van de toekomst”.

Taal is daarbij belangrijk, de mbo-student moet kansen krijgen zich daar goed in te ontwikkelen. Het verbeteren van de leesvaardigheid (Nederlands) van alle mbo-studenten zou een enorme impuls zijn voor kansengelijkheid. Veel informatie wordt verwerkt door interpretatie van de gelezen tekst, het is een basisvaardigheid die van grote invloed is tot (studie)succes en vergroot de

maatschappelijke kansen. Daarnaast heeft het invloed op inlevingsvermogen, vooroordelen en vergroot het ons welzijn.

Mbo-instellingen zijn bezig met technologische ontwikkelingen en passende leerconcepten. De daadkracht van het mbo moet versterkt worden door het initiatief te nemen en een specifieke onderzoeks- en ontwikkelingspoot te positioneren die de ontwikkelingen van de regionale maatschappij, van de economie, van de arbeidsmarkt omzet in een nieuwe innovatieve en effectieve leerpraktijk van het mbo. Zo gaan we samen in de regio de toekomst vormgeven.

Maatschappijvisie en mensbeeld in de context van de 21^e eeuw.

In dit hoofdstuk geeft Max Hoefijzers een schets van de verwachtingen van de mens in het mbo; de student, de medewerker en hun verwachtingen en wensen voor het leven en in het bijzonder voor hun werkzame leven.

Onderwijs dient bij te dragen aan een sterke samenleving. Dachten we ten tijde van de opkomst van het lager onderwijs in de eerste helft van de 19^e eeuw aan de opdracht van alfabetisering, zodat het volk kon lezen, schrijven en rekenen, dan had dat al een groot effect op de kwaliteit en het vermogen om kennis te vergaren. De industriële revolutie zorgde er rond 1860 voor dat er ambachtsscholen ontstonden, zodat er vakmensen werden opgeleid om in de industrieën te kunnen werken.

Zo vraagt ook de 21^e eeuw om beroepsonderwijs dat de maatschappij verder vooruithelpt. Een in de jeugd jaren geleerd beroep heeft inmiddels een veel kortere halfwaardetijd dan vroeger. De kennis verouderd te snel en de mens wil veelal niet in hetzelfde beroep aan de slag blijven.

Een slimme economie kent veel innovaties. Innovaties ontstaan niet alleen in laboratoria, maar heel vaak in bestaand werk, waar mensen bedenken hoe iets met bijvoorbeeld toepassing van IT slimmer, sneller en ook vaak goedkoper kan. Deze omgeving van innovaties is het werkterrein van mbo-ers. Zij zijn ertoe in

staat om te bedenken hoe iets handiger, slimmer, beter en goedkoper kan, mits daarvoor de ruimte wordt geschapen. Deze ruimte is met name ruimte om op het werk te reflecteren, de vraag te stellen of het slimmer en beter kan en daar de tijd voor nemen om de oplossingen te bedenken en uit te proberen. Reflecteren is het beginpunt van leren: hebben we het werk goed gedaan, is de klant tevreden, had dit slimmer en beter gekund? Dit soort vragen en deze reflectie leiden tot een lerende organisatie, tot innovaties en als dit op grote schaal bij elk werk gebeurt in feite ook tot een innovatieve economie en tot grotere kwaliteit van diensten en producten. Het (leren) reflecteren dient dus een plaats te krijgen in het mbo.

De maatschappij moet voor veel vraagstukken tegelijk oplossingen vinden en is dat nog onvoldoende gewend. Dat geeft onrust. Heel veel bedrijven draaien bovendien op routine en op meters maken. Er is nauwelijks of geen tijd om te reflecteren op hoe het werk wordt uitgevoerd. Er moet immers geld verdiend worden. Dat maakt dan ook dat veel bedrijven hoge faalkosten hebben. De bouw is hier het sprekende voorbeeld van: 15 tot 20% faalkosten zijn hier normaal. Dat betekent dat de in een slimmere bedrijfsvoering enerzijds ruimte is voor prijsverlaging en anderzijds ruimte is voor slimmer werken en reflecteren op de kwaliteit van het werk, iets wat de medewerker zeer waardeert. Zo leert dan in bedrijven met een prettiger werkklimaat waar op collegiale basis gewerkt kan worden aan de verbetering van de kwaliteit en de klantentevredenheid, minder personeelsverloop optreedt. In een tijd van personeelstekorten een mes dat aan twee kanten snijdt.

Kijkend naar de kwaliteit van de maatschappij, de staat van de democratie en de mate van inclusiviteit, is er nog een wereld te winnen. Filosoof Arnold Cornelis (1998) spreekt van onrust in de mens van de 21^e eeuw. De derde stabiliteitslaag, die van de communicatieve zelfsturing, zal uitkomst brengen is zijn stelling. De tweede stabiliteitslaag, die van de afspraken, contracten, wetten en regels, is aan het eind van zijn mogelijkheden gekomenⁱⁱ. De mens wil zelf verantwoordelijkheid nemen, is geëmancipeerd en gehoorzaamt niet langer aan de zuil waartoe hij behoort of behoorde. Als de mens zelf (mee) kan sturen, komt hij tot rust. In de supermarkt kan hij zelf zijn boodschappen pakken, op internet kan hij zijn eigen vliegtuigstoel boeken en in het verkeer kan hij op de rotonde met zijn medeweggebruiker zijn voorrang bepalen. Maar er zijn meer voorbeelden, buurtwachten regelen samen de veiligheid in hun buurt, vormen van burgerberaad leveren input en draagvlak voor democratische besluiten. Het zijn deze eenvoudige voorbeelden die laten zien in welke richting van meer autonomie de mens wil bewegen. Het is een manier van denken die vertrouwen geeft aan

de handelende mens. Zo geeft de overheid het vertrouwen aan de burgers in het burgerberaad dat zij tot goede resultaten voor de maatschappij komen.

Om het onderwijs ook vorm te geven met meer “communicatieve zelfsturing” zoals Cornelis dat noemt, kan het curriculum niet langer als een dwingend voorschrift de leidraad van het leren zijn, dat door de student gehoorzaam wordt opgevolgd en uitgevoerd. Er is meer ruimte om te sturen nodig en daarmee meer flexibiliteit in het kiezen van onderdelen die samen een valide curriculum laten ontstaan. Zo is het denkbaar dat de student in overleg met zijn docent zijn eigen projecten kiest waarmee hij bepaalde competenties en skills onder de knie krijgt en dat hij daarbij de noodzakelijke cursussen kan kiezen om de vaardigheden te trainen die nodig zijn om het project tot een goed einde te brengen. Een werkwijze die aan de student, aan de docent en aan de betrokkenen uit het bedrijfsleven het vertrouwen geeft samen tot goede leerresultaten te komen.

Er is een stroming in de economie die af wil van het neoliberale denken, dat het marktdenken primair stelt en permanente groei nastreeft. Deze stroming wil toewerken naar een duurzame en solidaire economie die stabiel, gelijkwaardig en rechtvaardig is, waar het menselijk gebruik van natuurlijke hulpbronnen en het natuurlijk vermogen van de aarde in balans zijn. De kwaliteit van leven dient voorop te staan. De voetafdruk in Nederland zal met tweederde verkleind moeten worden. Een kringloopeconomie is volgens hen noodzakelijk. Regionalisering is een noodzaak (*think global, act local*). Op regionaal niveau dienen mensen de vrijheid te krijgen (en te nemen) om de eigen leefomgeving in te richten. Deze principes zullen in welke mate dan ook hun entree maken. Regionaal is het belangrijk deze principes in het mbo te omarmen en op te nemen in de ontwikkeling van het beroepsonderwijs (zie ook hoofdstuk 9).

De maatschappij kent een kloof tussen kansrijken en kansarmen, tussen hoogopgeleid en laagopgeleid, tussen arm en rijk, tussen mensen zonder of met een migratieachtergrond. Het onderwijs zal een bijdrage moeten leveren aan het kleiner maken of dichten van deze kloof. Het mbo is bij uitstek geschikt om de kloof voor de kansarmen te verkleinen en de samenleving meer inclusief te maken. Als de wereld grenzeloos is dan is het dorp groot en onze dorpsgenoten divers. Leren we op school dat diversiteit tot inclusie dient te leiden, leren we elkaars talenten en culturen kennen? Is de school ook hier een belangrijk mechanisme waarlangs inclusie kan ontstaan (Kleijwegt 2016)? Leren we dat pech hebben in je leven ook bestaat? Leren we samen te werken in diverse teams. Leren we om ons oordeel uit te stellen en leren we om te zien naar elkaar? Is echte vriendschap niet veel meer waard dan de gemiddelde coach? Zijn onze docenten zelf een divers team? Leren we de dialoog te voeren en durven we te leren van elkaar?

In een internationaal georiënteerde wereld die op dit moment scherpe scheidslijnen kent, is het van het allergrootste belang dat de alle jongeren van nu samen leren leven en werken met vele anderen. Niet alleen de universitair geschoolde toptalenten. Het mbo heeft een hele belangrijke rol en daarmee een maatschappelijke verantwoordelijkheid te nemen. Internationalisering zou meer moeten zijn dan een stage die vakgericht is veel meer ook de manier waarop het je kennis en het aangaan van nieuwe relaties in de wereld om je heen, vergroot.

Zijn we in staat om studenten ieder vanuit eigen kunnen zo goed mogelijk weerbaar en wendbaar te laten zijn in de toekomstige wereld en het belang van wederkerigheid bij te brengen. Vormen zij straks een maatschappij waar nog steeds oog is voor degenen die het minder makkelijk hebben? Leven zij maatschappelijke verantwoordelijkheid?

Het belang van vitaliteit in de wereld die voor ons ligt mag duidelijk zijn. Een lang leven maakt dat gezond en vitaal een belangrijk gegeven is qua leefstijl, voeding, beweging, sociale cohesie etc. Financiële vitaliteit is ook belangrijk: niet alleen de soort werk en de manier waarop we werken zal veranderen maar ook hoe werk georganiseerd is. Als gevolg van de geschetste ontwikkelingen zal lifetime employment bij één werkgever niet meer zijn het gangbare model zijn. Het besef van economische onafhankelijkheid is van belang voor iedere burger. Technologie maakt ook dat werk in organisaties op een andere manier georganiseerd zal worden. Docenten en hun studenten dienen zich voor te bereiden op die ontwikkeling. Werk zal opgeknipt kunnen worden in andere brokken en tijdseenheden dan vandaag de dag (Weil, 2014).

Het vermogen van mensen om te gaan met veranderingen, verandert: Kan ik veranderen, en ben ik in staat om me aan te passen? Richt ik mijn werk en privéleven zo in dat ik ook werkelijk kan veranderen. Allemaal vragen waar burgers in de toekomst meer en meer mee te maken gaan krijgen. Vanuit onderwijs en de arbeidsmarktpartijen dient er een leercultuur en sociale zekerheidsstructuur ontwikkeld te worden die past bij dergelijke ontwikkelingen.

Het hebben van een sociaal netwerk is voor iedereen van belang. Dat wat jezelf niet kunt oplossen kan voor iemand uit je netwerk een kleinigheidje zijn. Hulp en advies uit je netwerk is essentieel om soepel met complexe vraagstukken om te gaan die op je pad komen. Als mensen zo'n sociaal netwerk missen, missen ze mogelijkheden in hun zelfredzaamheid en nemen hun kansen af. Het mbo is bij uitstek geschikt om een sociaal netwerk op te bouwen. Leren samenwerken is daarvoor de skill die bij het bouwen aan je sociaal netwerk hoort. Wat we vaak horen over de huidige en toekomstige tijd is de ver-individualisering. Als gevolg van alles wat zich op en rond social media afspeelt is er een grote dimensie aan ons bestaan toegevoegd. Het is tevens de tijd dat er veel geschreven is

en wordt over “lost connections” over relaties en vriendschap en zelfs het nodig hebben van vriendschappen op ons werk. Deze tijd en zeker ook de afzondering in de “coronapandemie” heeft veel gevraagd van onze geestelijke gesteldheid. De school, de werkgever, de regio, het dorp de stad, wordt gevormd door mensen door netwerken. Leren we om die netwerken te gebruiken. Zijn we in staat om ons een plek te verwerven in een divers genoeg netwerk om op terug te vallen in verschillende situaties. Het lijkt van belang dat een dergelijk netwerk niet alleen horizontaal is opgebouwd, dezelfde leerlingen uit dezelfde klas en opleiding maar juist meer en meer verticaal door de lagen van de samenleving heen. Projectwerk in het mbo waar multidisciplinaire teams (mbo-hbo en wo) met elkaar samenwerken is een ideaal milieu om je sociale netwerk breed op te bouwen.

Het mbo-onderwijs: de evolutie van een sector naar volwassenheid

In dit hoofdstuk beschrijven Leo van den Hoek en Saskia Laseur hoe de mbo-sector gegroeid is en in tot bloei gekomen is na de ROC vorming. Geen reden om al tevreden te zijn volgens beiden: er liggen zes uitdagingen voor de toekomst namelijk drie inhoudelijke (verder vormgeving van de praktische leerweg, leven lang ontwikkelen en burgerschapsvorming) en drie bestuurlijke, te weten macrodoelmatigheid, vormgeving klein binnen groot en vrijheid in gebondenheid.

Op 19 mei 2023 stuurde minister Robert Dijkgraaf van OCW een brief naar alle mbo-studenten in Nederland met als onderwerp: Nieuwe plannen voor het mbo: Wat betekent dit voor jou? De aanhef is “beste student,” De eerste twee alinea’s luiden:

“Hoe maken we het mbo nog beter? Over die vraag heb ik met studenten, docenten, schooldirecteuren, gemeenten en bedrijven gesproken. Samen hebben we plannen gemaakt. In deze brief vertel ik kort wat deze plannen voor jou betekenen”.

“Maar eerst wil ik zeggen dat ik trots ben op het mbo. Iedere keer dat ik met mbo-studenten praat ben ik onder de indruk van jullie talent en vakmanschap. Het mbo is erg belangrijk voor Nederland. Daarom willen we het mbo nog beter maken”.

Wie had eind vorige eeuw ooit kunnen denken dat zo'n brief met die strekking en intentie naar alle mbo-studenten zou worden gezonden? Sterker nog, men sprak niet eens van studenten maar van leerlingen. Natuurlijk weten we dat er bestuurders in het mbo zijn die aarzelen of een minister wel rechtstreeks met studenten moet communiceren. Maar het markeert een keerpunt in de ontwikkeling van het onderwijs in Nederland. Van hoger en middelbaar naar de waaier. Van leerling naar student. Van leraar of vaak meester naar docent. Van school naar onderwijsinstelling. Het is een mijlpaal in de ontwikkeling van het onderwijs. Het mbo is volwassen geworden en heeft dat voor een groot deel op eigen kracht mogen doen. "Ieder mens telt" wordt verder versterkt en nu ook omdat "ieder beroep telt". Kortom, de brief is een markeerpunt: het sluit een periode af, maar het is ook de start van een nieuw begin. Maar daarover later meer.

SECTOR IN GROEI

Natuurlijk kent het mbo een lange geschiedenis. Al in de negentiende eeuw worden de eerste vakscholen opgericht, en in de loop van de twintigste eeuw groeit de sector in Nederland verder uit tot vele honderden scholen. Deze scholen waren vaak klein, hadden een hele diverse achtergrond en bestaansreden, en richtten het onderwijs maar op één of enkele opleidingen. En toch waren er een aantal kenmerken die we ook nu nog terug zien in het huidige mbo-onderwijs. Een goed voorbeeld daarvan is de directe relatie met bedrijven en instellingen op de arbeidsmarkt. Het ging en gaat immers om het leren van een praktisch vak of beroep.

De sector wordt halverwege de jaren negentig op zijn kop gezet door een grote, door de overheid gestuurde, schaalvergrotingsoperatie: de vorming van brede regionale opleidingscentra (ROC's) is dan een feit. Er blijven nog een paar bovenregionaal werkende specifieke vakscholen zelfstandig en ook in het groene onderwijs wordt gekozen voor een iets andere indeling. Resultaat is dat de bijna 500 individuele mbo-scholen eind twintigste eeuw grotendeels opgaan in ongeveer 60 ROC's. Vaak gedwongen en tegen de wil van de sector en de scholen zelf in. Natuurlijk zijn er vraagtekens te zetten bij de motieven voor deze operatie, maar de creatie van een mooie moestuin begint altijd met spitten van de grond. En die grond lag rond 2000 klaar om bewerkt te worden.

SECTOR IN BLOEI

Wat maakt het mbo nu eigenlijk zo'n bijzondere maar ook belangrijke – en in het verleden ook enigszins miskende – sector? De kern daarvan is te vinden in een aantal kenmerken.

Zo richt het onderwijs in het mbo zich op drie pijlers (drievoudige kwalificatie):

- Het leren van een vak of beroep: zelf iets goed kunnen.
- De aansluiting op de arbeidsmarkt (of het vervolgonderwijs): iets goed kunnen waar een ander wat aan heeft.
- Goed burgerschap: iets goed kunnen zodat je in deze wereld als mens overeind blijft.

Belangrijk daarbij is de relatie met de arbeidsmarkt. Nergens is de verbinding met de arbeidsmarkt zo sterk als in het mbo. Dat heeft nadelen, maar zeker ook voordelen. Het bekende maatschappelijk middenveld en het poldermodel uit de jaren zestig van de vorige eeuw is - in een modern jasje gestoken - in het mbo nog steeds "alive and kicking".

Andere belangrijke kenmerken zijn de maatschappelijke functie van het mbo en het karakter van de docenten. Mbo-instellingen begrijpen van binnen-uit hun maatschappelijke betekenis. Het is onderdeel van hun cultuur. Daarbij is het mbo ook een partner voor overheid en maatschappij bij het oplossen van maatschappelijke problemen (achterstandswijken, migratie, kansarme gezinnen, armoede, enz.). Bij heel veel van die problemen zijn gezinnen betrokken waarvan de kinderen onderwijs op het mbo volgen. Het mbo is bijna altijd betrokken bij (potentiële) oplossingen en heeft daarmee vaak haar fundament in de wijken, dorpen en steden van het land. Docenten in het mbo maken onderdeel uit van de maatschappelijke cultuur en hebben zorg voor de studenten. Er is over het algemeen zorg voor het individu.

De complexiteit van het mbo is een ander kenmerk. Het primair proces in het mbo speelt zich af in de relatie tussen docent en student. Dat is in andere sectoren, zoals in het hbo, in de zorg enz., ook het geval, maar het mbo is daarbij zeer divers van karakter (niveau 1, 2, 3 en 4, BBL/BOL, volwasseneducatie, LLO, een kwalificatiestructuur met SBB-bevoegdheden, enz.). Centralistische oplossingen passen daar niet bij. Decentralisatie is onvermijdelijk, met alle voor- en nadelen van dien. Bestuurlijk vraagt dat veel.

En tenslotte – en misschien wel vooral - de manier waarop er in de mbo-sector wordt omgegaan met de kwaliteit van het onderwijs en met examinering. Er is in de sector en in de instellingen zelf in de afgelopen twintig jaar langzaam een eenduidig besef bij bestuur, management en docenten gegroeid wat het betekent

om goed onderwijs te maken en te geven. Dat eenduidig besef is een bindende factor geworden in de mbo-instellingen en daarmee ook in de sector als geheel. Het is onderdeel uit gaan maken van de organisatiecultuur van de gemiddelde mbo-instelling. Je voelt het als je door een willekeurige school loopt. Je leest het in de verslagen van ieder College van Bestuur. Je ziet het aan de gezichten van studenten en docenten als er in examentijd wordt gewerkt aan de proeve van bekwaamheid. Dat eenduidig beeld van kwaliteit van onderwijs en examinering is ontstaan, en vervolgens gegroeid, door heel veel initiatieven en acties van allerlei betrokkenen. OCW heeft er nadrukkelijk op gestuurd. SBB heeft hier een bijdrage aan geleverd. Maar veel initiatieven zijn genomen door de instellingen zelf en door de docenten die daar werken. Voorbeelden daarvan zijn de Stichting Kwaliteitsnetwerk mbo en de Stichting 'Iedere mbo een practoraat'.

Het is met deze kenmerken van de mbo-sector dat de braakliggende grond van de ROC's rond de eeuwwisseling in de afgelopen twintig jaar is bewerkt door studenten, docenten, managers en bestuurders. De mbo-sector is een sector van doeners en makers. En na de vorming rond de eeuwwisseling zijn ze gaan aanpakken: maken en doen. Daarmee is een volwassen mbo tot stand is gebracht. Niet met een groot draaiboek. Niet van boven aangestuurd, maar wel in samenwerking en afstemming met overheid en bedrijfsleven. Het is een proces van vallen en opstaan geweest, en dat is het nog steeds.

Tijdens dit proces van groei zijn een aantal factoren te noemen (in willekeurige volgorde) die geholpen hebben:

- Er was geld. Natuurlijk misschien nooit genoeg, maar het was er wel en dat heeft rust gegeven en mogelijkheden geboden.
- De overheid heeft – en dat mag ook wel eens gezegd worden – vanaf het begin gestuurd op het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs als 'wat' er moet gebeuren en daar ook op toegezien. Maar ze heeft het 'hoe' aan de instellingen over gelaten.
- De sector is politiek gezien door de overheid relatief met rust gelaten. In de WEB ligt van meet af aan een duidelijk frame. Er zijn weinig revolutionaire beleidsmaatregelen in de afgelopen twintig jaar genomen waarmee grote structuurwijzigingen zijn voorkomen.
- De overheid heeft ervoor gekozen om een lichte vorm van procesmanagement in te richten (Focus op vakmanschap enz.) gericht op het daadwerkelijk helpen van de instellingen om het kwalitatief beter te doen.

-
- De economische ontwikkelingen hebben de noodzaak om goed opgeleide werknemers te vormen alleen maar gestimuleerd.
 - Er is doorgaans een ander type bestuurders in de sector gekomen.

SECTOR IN BEDRIJF

Op de arbeidsmarkt gaat het in essentie om drie elementen: een idee, lef en hard werken. Dat is ook wat de sector kenmerkt en mbo-studenten wordt bijgebracht, en daar ligt het antwoord op de vraag waarom de sector nu is waar zij is.

Een voorbeeld vanuit de bestuurskamer. Het is vlak na de eeuwwisseling. ROC Flevoland is een middelgroot ROC met rond de 5.500 studenten, in de jongste provincie van Nederland. Daar stelt het toenmalige College van Bestuur zichzelf een strategische vraag: “Hoe ziet onze wereld er over twintig jaar uit en wat betekent dat voor onze instelling hier in Flevoland?” Het is een vraag die op dit moment in menig bestuurskamer nadrukkelijk op tafel ligt, maar dit ROC is duidelijk een “early adapter”. Want het College van bestuur van ROC Flevoland komt tot de conclusie dat zijzelf te klein is om op termijn te overleven. Zij heeft het lef te besluiten om op zoek te gaan naar een grotere partner. Uiteindelijk is dat het ROC van Amsterdam geworden. Het was toen een voor velen moeilijk te begrijpen beslissing, maar de betrokken bestuurders hebben doorgezet.

Kortom, er was ruimte voor vele bloemen om te bloeien en daar werd gebruik van gemaakt. Zoals op het gebied van kwaliteitsverbetering en kennisdeling. Rond 2010 komt er een initiatief vanuit ROC Nijmegen, met steun van het procesmanagement mbo, om meer te doen aan het uitwisselen van kennis tussen mbo-instellingen over het verbeteren van de kwaliteit van het onderwijs. Het begint kleinschalig met vijf mbo-instellingen uit het oosten van het land, maar al snel groeit het uit tot een stevig netwerk. Op dit moment zijn bijna alle mbo-instellingen lid van de Stichting kwaliteitsnetwerk mbo. Er zijn weinig maatschappelijke sectoren in Nederland die een dergelijk netwerk kennen.

Een ander initiatief wordt enkele jaren later ontwikkeld. Daarin nemen enkele mbo-instellingen het initiatief om de onderzoekscomponent in het mbo, die op dat moment eigenlijk niet bestaat, vorm te geven: de practoraten. In 2015 wordt daarvoor een stichting opgericht en inmiddels hebben veel mbo-instellingen practoraten en wordt er in toenemende mate onderling samengewerkt. Ook met de lectoraten in het hbo wordt de relatie steeds beter.

Het mbo had lange tijd het imago van het opvangen van zwakke leerlingen. Dat was zeker zo rond de eeuwwisseling. Maar ook dat is veranderd. Excellentie is geen taboe meer. Ook als kapper, hovenier, instrumentmaker, mag je uitblinken.

Het hele skills-programma, nationaal en internationaal, is inmiddels niet meer weg te denken. Daaraan gerelateerd is ook de verkiezing van de mbo-docent van het jaar en de BVMBO (beroepsvereniging voor mbo-docenten). En dat lees je terug in de brief van de minister van OCW van 19 mei 2023.

SECTOR IN PERSPECTIEF

Is de mbo-sector dan klaar? Nee, natuurlijk is de mbo-sector niet klaar. De brief van de minister van 19 mei 2023 is een bevestiging dat de mbo-sector nu volwassen is en ook zo wordt gezien, maar het is ook het begin van een nieuwe fase, waarin de BV Nederland nationaal, maar ook internationaal het verschil kan maken. Goed mbo-onderwijs is daarbij onmisbaar. Een volwassen mbo-sector kan daarbij ook internationaal een belangrijke rol spelen.

Als wij naar de toekomst kijken dan zien wij zes uitdagingen voor de mbo-sector: drie inhoudelijke vraagstukken en drie vraagstukken die meer met bestuurlijk gedrag te maken hebben.

De drie (meer) inhoudelijke vraagstukken:

- Inhoud geven aan de praktische leerweg,
- leven Lang ontwikkelen en
- burgerschap

Het eerste van deze inhoudelijke vraagstukken heeft te maken met inhoud geven aan de praktische leerweg. Het onderwijs in Nederland kent historisch gezien een aantal begrippen die tot de verbeelding spreken, zoals de Mammoetwet en de STC-operatie. De beeldspraak van ‘de Waaier’ is er ook zo een. Dit heeft te maken met het maken van meer en betere verbindingen tussen de diverse onderwijsinstellingen, mbo, hbo en wo. Het is een eerste uitdaging voor de mbo-sector om echt inhoud te geven, samen met het vmbo en het hbo, aan de praktische leerweg. De praktische leerweg moet daarbij een evenwichtige plek krijgen naast de theoretische leerweg, en dat is nu nog onvoldoende het geval. De bouwstenen zijn er wel, maar het gebouw is nog niet af. Daarbij speelt het mbo een cruciale rol. Zij is niet alleen één van de spelers, zij is zelfs het fundament ervan. Zonder het mbo komt deze leerweg niet van de grond. Het inhoudelijk en economisch, maar vooral ook emotioneel en cultureel geaccepteerd krijgen van beide leerwegen als gelijkwaardig gaat voor Nederland echt het verschil maken. Dit begint al in het primair onderwijs. In groep 7 en 8 wordt er met leerlingen en ouders gesproken over het vervolgonderwijs. Daar wordt het zaadje geplant voor wat een leerling later wil gaan worden. Daar begint het denken over de waaier en de gelijkwaardigheid van de theoretische en de praktische leerwegen. Daar moet

het mbo al haar gezicht laten zien als een gelijkwaardige en interessante ontwikkelrichting voor jonge mensen. De ontwikkeling van een leerling via het Vmbo, mbo, hbo-en eventueel verder is geen “second best” keuze. Het leren van een echt vak verdient respect, is economisch verstandig om later je geld mee te verdienen en maakt van leerlingen en studenten volwaardige burgers. Daar hebben wij als BV Nederland veel mee te winnen. Daar hebben jonge mensen veel mee te winnen. Het “BBL en BOL”-denken zou van primair tot hoger onderwijs meer gemeengoed kunnen zijn.

Het tweede inhoudelijke vraagstuk heeft te maken de voortdurende eigen ontwikkeling en de aanpassing aan de ontwikkelingen in de samenleving. Vroeger werd je bakker en bleef je bakker. Het eerste geldt nog steeds, het tweede veel minder. Leven lang ontwikkelen (LLO) is de uitdaging waar de beroepsbevolking van Nederland voor staat. Dat is een immense opdracht die geen enkele instelling zelfstandig kan oplossen. Het mbo moet hier gezamenlijk in optrekken. Zowel regionaal als landelijk, met andere mbo-instellingen, maar zeker ook met hbo-instellingen. Niemand weet nog precies hoe dit moet. Maar iedereen weet wel dat het moet. Daar waar het mbo een voortrekkersrol heeft bij de praktische leerweg (het eerste vraagstuk) heeft het mbo hier vooral een meewerkende rol.

Het derde inhoudelijke vraagstuk heeft te maken met burgerschap. Waar de Nederlandse maatschappij wereldwijd misschien gezien wordt als een groeibriljant, wordt daar op nationaal niveau anders tegenaan gekeken. Toenemende armoede, criminaliteit, immigratieproblematiek, politieke verwarring, enz., zijn voor Nederland een groeiend probleem. Daarom is het belangrijk om in te zetten op het bevorderen van een gezamenlijkheid en het zoeken naar een nieuw antwoord op burgerschap. Dat stelt hoge eisen aan het onderwijs en bij uitstek aan de mbo-sector. Het mbo heeft hierin een trekkende rol.

De drie vraagstukken die met bestuurlijk gedrag te maken hebben:

- Macrodoelmatigheid,
- klein binnen groot en
- vrijheid in gebondenheid

In het kader van macrodoelmatigheid is er op dit moment sprake van een schaalvergrotingsoperatie. Daar zijn allerlei motieven voor en in iedere deel van Nederland is de situatie anders. Het is van belang dat deze operatie goed wordt afgemaakt en dat hierbij ook naar de hbo-sector wordt gekeken. Het is aan de bestuurders om hier inhoud aan te geven en aan de politiek om deze operatie te steunen.

Iedereen kent het begrip “zandbakgedrag”. Ouders van jonge kinderen kunnen daar soms heerlijk om lachen en ook van pubers kunnen we dat wel hebben.

Maar bij volwassenen past het niet meer. Nu de mbo-sector volwassen is, hoort daar geen zandbakgedrag meer bij.

Zelfs na schaalvergroting zijn er situaties waarin meerdere instellingen veel te kleine opleidingen op hetzelfde domein in stand houden. Dat is uiteindelijk niet goed genoeg en moet dus bestuurlijk worden opgelost.

MBO

De schaalvergrotingsoperatie binnen de mbo-sector is om verschillende redenen een goede ontwikkeling. Tegelijkertijd wordt goed onderwijs gekenmerkt door kleinschaligheid. De bestuurlijke uitdaging is om grote instellingen in te richten als een vloot van kleinschalige operaties. Klein binnen groot. Dat is geen vrijheid-blijheid. Dat is niet standaard hetzelfde voor ieder onderdeel. Zo'n vloot vraagt bestuur met kennis en kunde om te differentiëren per onderdeel waarbij de norm voor kwaliteit wel éénduidig is, met behoud van de kaders van het geheel. Een balanceer act die een belangrijke bestuurlijke uitdaging vormt. Een goed data-gedreven besturingssysteem kan daarbij helpen.

Er liggen via SBB duidelijke afspraken met het bedrijfsleven over de inrichting van het onderwijs en de eisen die daaraan gesteld worden. Dat heeft de mbo-sector in de afgelopen tientallen jaren geen windeieren gelegd. Maar zoals klein binnen groot geldt voor de individuele mbo-instelling, geldt dat ook voor de afspraken die zijn gemaakt over het onderwijs in SBB verband. Meer ruimte en flexibiliteit is in dat kader te overwegen. Geen vrijheid-blijheid maar vrijheid in gebondenheid. Daar heeft het bedrijfsleven uiteindelijk ook voordeel bij.

Deze zes belangrijkste uitdagingen voor de mbo-sector zijn vraagstukken die horen bij een sector, die volwassen is geworden. Het zijn vraagstukken van een andere orde dan twintig jaar geleden. Dat zie je ook terug in de werkagenda mbo 2023 – 2027, die de mbo-sector met de regering heeft afgesproken. Daar staan de maatschappelijke problemen van deze tijd in genoemd. Het zijn termen als kansengelijkheid, inclusie, burgerschap, leven lang ontwikkelen, excellentie, sociale veiligheid, innovatie en duurzaamheid. Dat vraagt van de bestuurders van mbo-instellingen dat zij komen met nieuwe en praktische oplossingen, dat zij lef tonen om moeilijke thema's te agenderen en dat zij vol energie werken aan de vraagstukken van vandaag en morgen. Gelukkig zijn dat net de kenmerken van het mbo-onderwijs in het algemeen en de mensen die daarin werkzaam zijn.

19 mei 2023 is maar een datum. Zeker, het was toevallig de dag dat minister Dijkgraaf een brief aan alle mbo-studenten stuurde. Het was ook de dag dat de zon om 05.40 uur opkwam en om 21.35 uur weer onder ging. Het is misschien ook de dag dat mbo-studenten een ander gevoel kregen toen ze de brief van

minister Dijkgraaf lezen. Veranderingen beginnen altijd klein. Iedere dag is er één en iedere dag kan het verschil maken. Een ander mooi voorbeeld daarvan is 19 september jl., Prinsjesdag 2023, de dag waarop onze koning voorlas: “In het onderwijsbeleid is er veel aandacht voor taal en rekenen en voor een grotere waardering van het middelbaar beroepsonderwijs.” De mbo-sector is volwassen geworden, maar zij is zeker nog niet aan haar pensioen toe!

Groen en blauw onderwijs in learning communities. De ontwikkeling van Yuverta gezien vanuit het FutureWork4ALL-model

In dit hoofdstuk bespreken Cyrille van Bragt, Marc van der Meer & Onno-Hans Noteboom het fusie- en ontwikkelingsproces van Yuverta gericht op de toekomst, op basis van een samenhangend theoretisch kader. Yuverta is een nieuwe mbo-instelling ontstaan door een fusieproces in het groene en blauwe domein. Zij bieden inzicht in het maatschappelijk belang van groen-blauw onderwijs, dat zich in samenwerking met de buitenwereld ontwikkelt. Daarmee kunnen ze de strategische keuzes duiden en de betekenis van beroepsonderwijs voor een duurzame wereld van richting voorzien.

INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

Een actieve bijdrage leveren aan een duurzame wereld, dát is de kernambitie van Yuverta. Het uitgangspunt is dat de grootste maatschappelijke impact kan worden bereikt via de leerlingen, studenten en medewerkers. In de filosofie van Yuverta zijn dit de 'duurzame doeners' die betrokken, innovatief en ondernemend

bijdragen aan een duurzame samenleving. Het blauw-groene onderwijs biedt hun de basis om hier op hun eigen manier aan bij te dragen.

De internationaal afgesproken Sustainable Development Goals (SDG's) vormen daarbij het fundament. Het gaat niet alleen om het verkleinen van de footprint, maar ook om het vergroten van de eigen handprint (*inner-development goals*). De ambitie is een positieve beweging op gang brengen in de maatschappij, om de eigen invloed van mensen op de transformatie die nodig is om binnen de grenzen van de planeet te leven, zo groot mogelijk te maken. De instelling is daartoe begonnen met het werken vanuit een coherente impactstrategie.

In deze tekst kijken we vooral naar SDG-17, Sustainable Development Goals, Duurzame Ontwikkelingsdoelstelling 17 gaat over 'partnerschappen voor de doelen'. Een van de 17 doelstellingen voor duurzame ontwikkeling die in 2015 door de Verenigde Naties zijn vastgesteld, luidt officieel: 'Versterk de implementatiemiddelen en revitaliseer het wereldwijde partnerschap voor duurzame ontwikkeling'.

We bezien in dit hoofdstuk de onderliggende denkmodellen om deze doelstellingen te bereiken. Het gaat uitdrukkelijk om meer dan alleen een mentaliteitsverandering binnen de bestaande opleidingen (in CREBO's als dierenartsassistent, hovenier, bloemschikker, boomteler et cetera). Het onderliggende idee van Yuverta is een ontwikkelingsstrategie vorm te geven om als landelijk erkend kwaliteitsinstituut te komen tot concrete hotspots en *learning communities*. Yuverta wil duurzaam zijn én innovatief. Duurzaamheid verwijst naar het rekening houden met mens, milieu en maatschappij. Met innovatief wordt bedoeld het actief werken aan innovatieve oplossingen en innovatief onderwijs.

Yuverta heeft dus de ambitie om een verzameling van learning communities te worden, die de uitwisseling tussen de opleidingen en het werkveld bevorderen. Het gaat om een vorm van co-creatie en samenwerking van de school met de buitenwereld waarin studenten en docenten een centrale rol vervullen. We veronderstellen dat daartoe een goede balans moet worden gevonden tussen het creatievermogen, reflectievermogen en documentatievermogen van de schoolorganisatie. Deze begrippen komen voort uit het *Futurework4ALL*-model, dat we gebruiken om de complexiteit van de verandering te ordenen. Het model is behulpzaam om deze complexiteit hanteerbaar te maken en de samenwerking met het werkveld te ordenen. Het is ontwikkelingsgericht en heeft oog op ontwikkelingsprocessen in de school. Het biedt daarmee een handvat om de 'oog-hand'-coördinatie tussen de verschillende opleidingen bij Yuverta te ordenen.

Bovengenoemde onderwerpen behandelen we aan de hand van drie analytische vragen, die we achtereenvolgens uitwerken:

-
- Hoe werkt het organisatieveranderingsproces bij een fusie? Het uitgangspunt is dat de fusie de basis vormt van de verandering die naar de toekomst doorwerkt.
 - Hoe ontwikkelt Yuverta zich in tijd en ruimte? Wat is het kompas? Hoe sturen we naar de toekomst toe?
 - Hoe werkt een learning community? Hier gaat het om de toepassing van het model in het groen-blauwe onderwijs, die we plaatsen in het regionale ecosysteem.

YUVERTA IN TRANSFORMATIE: VAN STRATEGIE NAAR UITVOERING

De verandering van een organisatie begint (doorgaans) bij een duidelijke ambitie. Wat is het doel van de organisatie en wat is de functie? Het doel van Yuverta is gericht op het aanbieden van hoogwaardig groen en blauw onderwijs. Maar de functie reikt verder, die is transformatief van aard: Yuverta wil een actieve bijdrage leveren aan een duurzame wereld. Om dit doel te realiseren moeten nieuwe uitwisselingen tussen de school en de samenleving tot stand komen.

Een voorbeeld -dat we hieronder nog verder uitwerken- is het gebruik van water (blauw) in de (groene) stad. Dat roept enkele empirische vragen op, zoals welke vormen van watergebruik er zijn, hoe die tot recycling en hergebruik kunnen leiden, en daarmee voor burgers tot een ander gebruik van water? Dergelijke noties van over het watergebruik moeten vertaald worden in hoogwaardig groen en blauw onderwijs, dat aldus een bijdrage levert aan een duurzame wereld. Omdat de kwaliteit van onderwijs ook gaat over nieuwe opleidingsprogramma's (in het kader van de duurzaamheidsdoelen), spelen het bedrijfsleven en lokale overheden een rol in de hotspots en *learning communities*. De onderwijskwaliteit gaat dus niet alleen over het hoe (waarvan het primaat bij het docententeam ligt), maar ook over het wat (waarvan veel *know how* bij het bedrijfsleven en de intermediaire organisaties en de overheden gehaald moet worden, bijvoorbeeld over water in de stad, de groene stad et cetera). Dit werken we in dit hoofdstuk verder uit.

Om dit doel te bereiken moet allereerst de fusie tot Yuverta vanuit de drie moederorganisaties Citaverde, Helicon en Wellant slagen. De drie moederorganisaties kennen verschillende culturen, identiteiten en werkwijzen, die in de nieuwe organisatie voelbaar en merkbaar zijn. De filosofie is erop gericht het beste van iedere organisatie mee te nemen naar de fusieorganisatie. Citaverde

had bijvoorbeeld ten aanzien van het thema duurzame ontwikkeling (een leven lang ontwikkelen) al een aantal verkenningen uitgevoerd. Wellant was bezig met Hotspots om te experimenteren en Helicon was gestart met een onderzoek naar de perceptie van de eigen directie over hoe onderzoek en kennisontwikkeling in de organisatie zou kunnen plaatsvinden, met name als basis voor de strategische vernieuwing. Bij Helicon waren er ook nieuwe functieprofielen ontwikkeld, zoals die van practor, die in het nieuwe functiehuis van Yuverta zijn gebruikt.

De kwaliteit van het onderwijs is met name belegd binnen de expertgroepen en vakgroepen. Een vakgroep draagt de verantwoordelijkheid over basiskwaliteit van het onderwijs, de leerinhoud, toetsplannen met kern- en leerdoelen, succescriteria en toetsvormen. De vakgroepen zijn verbonden aan een hotspot. Het ontwikkelen van Hotspots of *learning communities* is de kernfilosofie voor de toekomst. In sommige gevallen zijn er ook practoraten, die als expertiseplatform onderzoek verrichten en kennis verspreiden om de onderwijspraktijk te innoveren. Bij de drie scholen was al sprake van verschillende stadia van ontwikkeling, soms waren er alleenstaande projecten, soms werd gewerkt met een practoraat, en soms ook niet.

| Groene wereld | Richting/ Thema | Hotspot | Locatie | Practoraten |
|--|---|--|-----------|--|
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat Energie, Water en veiligheid | Groene leefomgeving | Water | Dordrecht | Water en bodem |
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat Wonen, werken en recreatie | Groene leefomgeving | Groene leefbare stad | Houten | Groene leefbare stad |
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat | Groene leefomgeving | Tuin en landschap | Nijmegen | X |
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat | Groene leefomgeving | Boom, Bos & Natuur (In oprichting. Verwachte datum: maart 2023) | Velp | Boom, Bos & Natuur |
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat Productie, Wereldhandel en Logistiek High tech Science & Design Energie, Water & Klimaat | Groene leefomgeving, Agro & Agrifood | Food | Den Bosch | Innovaties in de Duurzame Voedselketen |

| Groene wereld | Richting/ Thema | Hotspot | Locatie | Practoraten |
|--|--------------------------------------|---|----------|----------------------------|
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat Productie, Wereldhandel en Logistiek High tech Science & Design Energie, Water & Klimaat | Groene leefomgeving, Agro & Agrifood | Food | Boxtel | Duurzaam Bodembeheer |
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat Productie, Wereldhandel en Logistiek High tech Science & Design Energie, Water & Klimaat | Groene leefomgeving, Agro & Agrifood | Food | Horst | Circulaire Voedselsystemen |
| Mens & Dier | Diermanagement | Diermanagement en Welzijn | Houten | x |
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat | Groene leefomgeving | Biodiversiteit en Duurzame Leefomgeving | Heerlen | x |
| Natuur, Leefomgeving & Klimaat Productie, Wereldhandel en Logistiek High tech Science & Design | Teelt | Teelt | Aalsmeer | Circulaire agribusiness |

In de tijd van enkele jaren (2021, 2022, 2023) wordt dus steeds duidelijker welke fasen deze nieuwe instelling moet doorlopen. Tijdens de aanloop naar de fusie moest vanzelfsprekend een fusierapport worden samengesteld (nodig voor de CMMBO), later volgen koersdocumenten en kaderbrieven. Vertegenwoordigers van de moederorganisaties werkten gezamenlijk aan een nieuwe cultuur en de inrichting van het onderwijs. Ook werd stuurinformatie geordend. Dat alleen al is nodig voor ambtelijke toestemming en groen licht bij alle partijen.

Een belangrijke kernvraag is: hoe verhouden de delen zich tot elkaar en hoe worden de delen een samenhangend geheel. Er moest een besturingssysteem komen, één functiehuis en één organisatie. Daarbinnen waren er vijf aandachtpunten, waarbij de onderlinge samenwerking het integrerende onderdeel vormde. De andere vier onderwerpen zijn: lijnmanagement, bedrijfsvoering, HR en (onderwijs)kwaliteit. Vanaf het begin is er binnen de pijlers onderwijs, bedrijfsvoering en HR-aandacht voor duurzaam handelen en de impactstrategie duurzaamheid. Zo zijn er doelen geformuleerd rond CO2-reductie, circulariteit, een gezonde leer- en

werkomgeving en duurzame inzetbaarheid. In het onderwijs worden locaties en teams ondersteund bij het verankeren van duurzaamheid in de opleidingen.

Een gerelateerde vraag is hoe om te gaan met de tijdshorizon? Het eerste strategische plan van de fusieorganisatie bestrijkt de periode 2021-2025, maar het CvB acht het momenteel nodig verder te kijken. Niet iedereen ontwikkelt zich in hetzelfde ritme. Geleidelijk rijpt het idee om als netwerkorganisatie ‘communities’ te gaan vormen. Dat roept de vraag op: hoe werk je dan samen met elkaar? Dit is geen project maar een ontwikkelingsfilosofie. Het idee is om na te denken wat er over tien jaar (Yuverta over tien jaar: Y+10) gerealiseerd moet zijn, en dan terug te denken naar het heden (2023) en weer vooruit naar 2025 in het licht van het gewenste eindresultaat. Een proces van ‘reversed engineering’. Er wordt volgens een kritische en gestructureerde benadering gekeken naar de huidige ‘feiten’ over de toekomst; de voorspellingen (*forecasts*), trends en onderbouwde voorspellingen. Daarna wordt gekeken in wisselende samenstellingen welke impactvolle onzekerheden er geïdentificeerd kunnen worden en hoe dat dit mogelijk andere toekomstscenario's vormt.

Een voorbeeld van de community building zijn de ‘duurzame honderd’, honderd medewerkers vanuit de gehele organisatie die zich willen inzetten voor en betrokken voelen bij het thema duurzaamheid. Deze groep wordt gevraagd mee te denken rondom specifieke vraagstukken, hun expertise in te zetten voor de organisatie (denk aan inspiratiesessies workshops en lezingen). Op deze manier wordt de creativiteit van de organisatie gestimuleerd en wordt beoogd om de expertise die in de community (én hun netwerk) aanwezig is te benutten en verder te ontwikkelen.

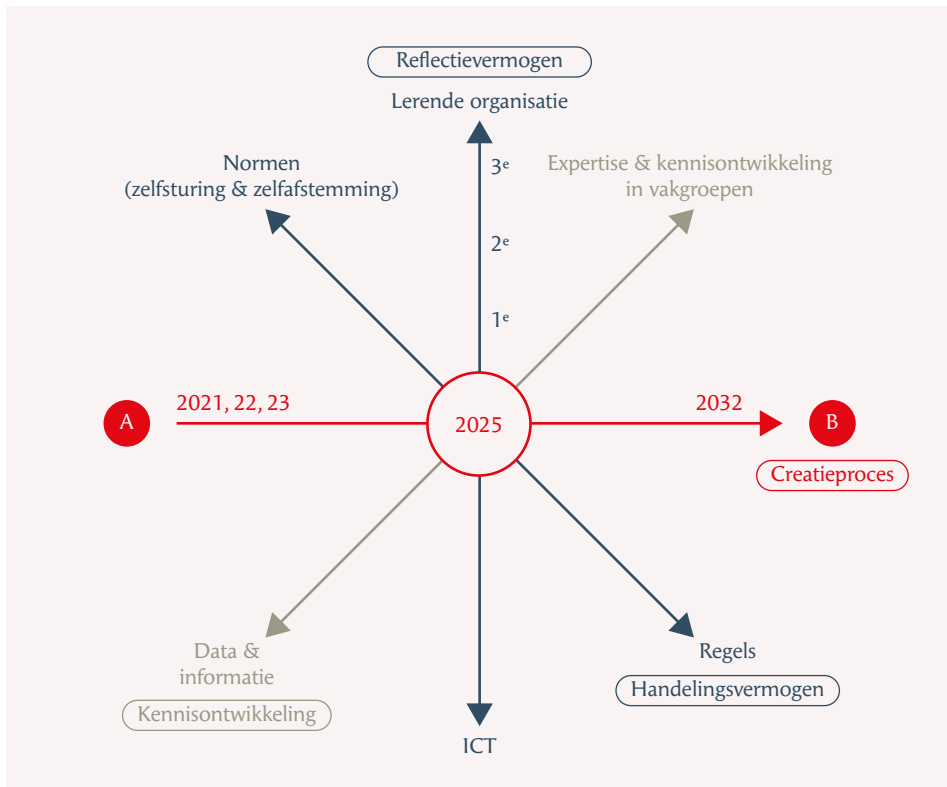
ONTWIKKELEN IN TIJD EN RUIMTE: HET CAPABILITY-KOMPAS

Nu we het uitgangspunt kennen (2021, 2022, heden – punt A in de figuur) en de bestemming weten (2032 – punt B in de figuur), moet sturing worden gegeven aan het ontwikkelingsproces. Daarvoor hebben we een hulpmiddel nodig. Het Futurework4ALL-model kent een kompas, dat helpt de richting te bepalen. Welke richting gaan we op? Welk regie is nodig? Tot 2025 en daarna?

Het FutureWork4ALL-model is gebaseerd op sociotechnische inzichten over de kwaliteit van werk en kent uiteenlopende toepassingen voor de agrofood, de wereld van de machinale landbouwproductie en de hogere agrarisch scholen (Lohman, ea, 2012; 2020; Hoefijzers e.a., 2021). Dit model beziet hoe wendbaar gedrag tot stand komt en leidt tot een onderwijsstructuur op maat. Het model combineert ten eerste een analyse over de functie van het onderwijs: de creatie van Yuverta. Ten tweede het belang van wendbaar gedrag; de reflectie op de ambities. En ten derde de kennisdeling over de resultaten van de organisatiestructuur en het handelen van de medewerkers

Deze ontwikkelingsvermogens worden niet alleen in de eerste orde van leren uitgewerkt, maar ook in de tweede orde (ontwikkelingsgericht werken), derde orde (ambitiebepaling). Dat maakt het model ook geschikt om de samenwerking met anderen te bezien

Om de strategische koers te analyseren en de complexiteit hanteerbaar te maken hebben een hulpmiddel nodig om de veranderingen gericht te kunnen ondersteunen en verduidelijken. Daartoe hanteren we een kompas, dat behulpzaam is om structureel te werken aan de lerende organisatie en aan teams die werken aan hun verandervermogen, stuurvermogen et cetera. In het kompas vatten we de verschillende dimensies samen. In totaal onderscheidt het kompas acht posities, in het midden geven we de koers en richting aan (zie figuur 1 op de volgende pagina).



Figuur 1. Het capability-kompas uit het FutureWork4ALL-model.

Het handelingsuitgangspunt van Yuverta is: de verantwoordelijkheid zo laag mogelijk in de organisatie leggen. Dus zoveel mogelijk zelfsturing en zelfregulering (linksboven in de figuur) en zo weinig mogelijk centrale regelgeving (rechtsonder in de figuur). Een wenkend perspectief van het college is het werken met buitenmaten. Daarbinnen is er speelruimte. De werkwijze van het 'wat' wordt bepaald door de schoolleiding, het 'hoe' is aan de locaties. Een dergelijke filosofie is niet vreemd in een organisatie die actief is op 52 locaties, met 13.000 VO-leerlingen, 8.800 mbo-studenten en 7.000 LLO-deelnemers. Er zijn 3.000 medewerkers en 5000 stagebedrijven.

Maar hoe breng je dan samenhang aan? Welke data over de noodzakelijke hulpbronnen hebben we ter beschikking, over het personeel, de gebouwen, de leermiddelen (links-beneden in de figuur). Deze informatie moet worden gedocumenteerd en strategisch worden ingezet, dat noemen we ICT-beleid of ook wel configuratiemanagement (midden-onder in de figuur).

Die gegevens zitten ook opgesloten in de hoofden van de medewerkers. De oplossing is gevonden door vakgroepen en expertgroepen in te richten die over de locaties heen reiken, dat was ook nodig om schaalvoordelen te bereiken. Bij de opleiding ‘bloem’ waren er voorheen bijvoorbeeld maar enkele docenten actief op een thema en nu kunnen meerdere docenten inhoudelijk samenwerken, innoveren en opleiden. De vakgroep ‘dier’ heeft ruim 600 docenten. Er zijn ook expertgroepen voor de algemene vakken Nederlands, rekenen en burger-schap, met per school 1 coördinator per thema. Hun positie staat rechtsboven in de figuur, en betreft de expertise en de mogelijkheid van hergebruik, zodat men niet dagelijks het wiel opnieuw hoeft uit te vinden.

Dit alles is vervat in taken en werkstructuren in het strategisch kompas van Yuverta, het regioplan (met daarin meerdere locaties), het schoolplan en het teamplan. Waar sta ik nu? Welk onderwijs verzorgen we, en wat willen we berei-ken? Daarbij horen ook de vrijheidsgraden voor de werkvloer (het ‘hoe’) die door de directie worden toegestaan (linksboven in de figuur).

Als we dit alles samenbrengen is de basis gelegd voor een lerende organisatie waarin uitwisseling bestaat. We leren en met de ontwikkeling van het handelen bedoelen we niet alleen de eerste orde (het leren van instructie en correctie van fouten), maar ook de tweede en derde orde (waarbij het leren zelf en leerproces ter discussie worden gesteld). Dus niet alleen hoe goed het gaat met alle oplei-dingsprogramma’s, maar ook hoe ontwikkelen de studenten en medewerkers zich en halen we onze ambities? Dit staat midden-boven in de figuur.

Samengevat. Tot nu toe hebben we gezien dat de Yuverta-organisatie volop in ontwikkeling is, alles moet landen op een goede plek. Voor medewerkers en studenten geeft het koersdocument en de vakgroepen houvast. Er moet in de organisatie een nieuwe taal en cultuur ontwikkeld worden, die voortbouwt op de identiteit van de oude organisaties die steeds meer verweven raken. Door het gebruik van één samenhangend analysekader kunnen we in één figuur de kern-dimensies ordenen die afkomstig zijn uit het strategisch koersdocument van Yuverta voor 2021-2025. We zien in de figuur één as voor het creatievermogen (de rode as): hoe komen we van A (‘de meetbare en merkbare doelstellingen’, die Yuverta in 2021, 2022, 2023, 2-25 nastreeft) naar B (2032)? Eén as voor het reflectief vermogen: in welke mate realiseren we onze ambities en hoe groeien we (‘het beleid en activiteiten van het heden’, de blauwe as)? En één as voor semantisch of documentatievermogen: hoe kunnen we de kennis ontwikkelen en hergebruiken in het onderwijs (het samenwerken van de expert- en vakgroepen, de groene as)? Tenslotte tekenen we in de figuur één as voor het handelingsver-mogen, hoe veel ruimte laten we aan de uitvoering op decentraal niveau (minder regels, meer zelfsturing)? (de groenblauwe as). Een laatste onderdeel uit het

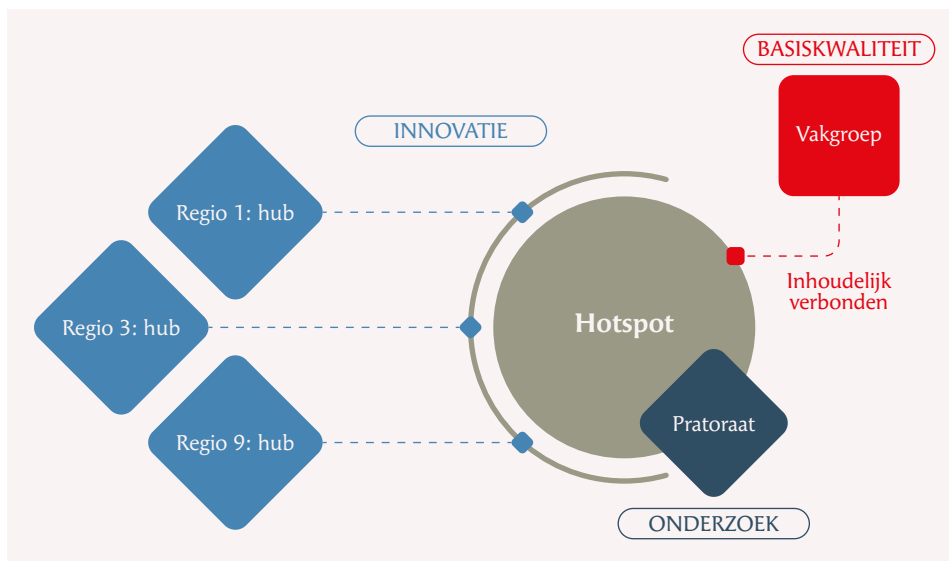
strategisch koersdocument, het projectmatig verbeteren en innoveren, passen we nu toe bij twee hotspots.

DE GROENE EN BLAUWE HOTSPOTS

De filosofie van Yuverta richt zich op het ontwikkelen van hotspots, learning communities waar studenten en docenten met elkaar en met de buitenwereld samenwerken. Hoe ziet dat pionieren, innoveren en het samen leren van en met elkaar eruit? Hieronder beschrijven we een groene en een blauwe hotspot. Beide bevinden zich in de kern van het onderwijs. De groene is al meer gevestigd, waarbij de practor zich ook door meerdere opleidingen heen beweegt, de blauwe is nog meer in ontwikkeling. Ook zijn er groenblauwe projecten passend bij de sectoroverschrijdende ontwikkelingen: de vraagstukken van de toekomst bewegen zich over sectoren heen en beperken zich niet tot een enkele sector.

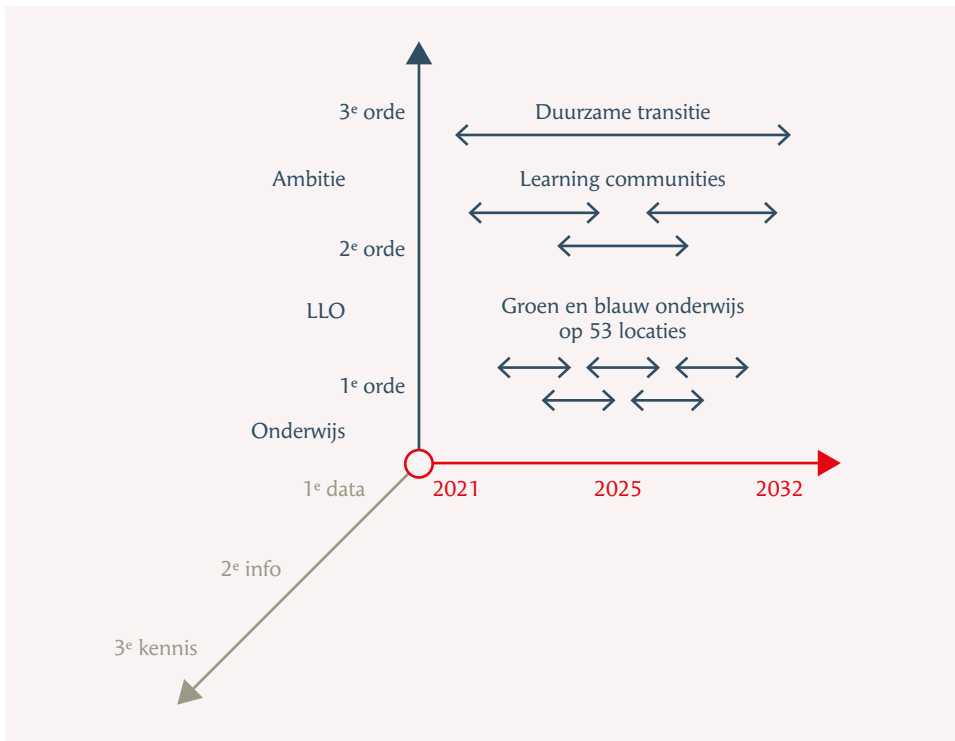
De hotspots die we beschrijven bestaan uit drie activiteiten:

1. Onderwijs uitvoeren en leren;
2. Ontwerpen, innoveren van vakinhoudelijk blauw-groen onderwijs en leren;
3. Toepassingsgerichte kennis ontwikkelen en uittesten in de praktijk.



Figuur 2. Verbinding vakgroep, practoraat, hotspot en hub

In figuur 2 staat hoe de samenwerking bij Yuverta eruitziet.



Figuur 3. De practorataten gevisualiseerd op de assen van het FutueWork4All-model

In figuur 3 tekenen we ze als een kubus, om de ontwikkeling in tijd en ruimte duidelijk te maken. Daarin brengen we nogmaals de drie assen, creatievermogen (het uitvoeren en ontwikkelen van onderwijs), reflectievermogen (het vormgeven van de lerende organisatie) en kennisdeling (het verspreiden van de leerresultaten en succesvolle (nieuwe) praktijken) aan, die we herkennen uit het kompas hierboven. Omdat in een hotspot wordt samengewerkt met de buitenwereld (bedrijven, instellingen, andere scholen) tekenen we op elke as drie dimensies (leren van de uitvoering, leren ontwikkelen en de ambities leren ordenen), om de samenwerking te kunnen ordenen.

Twee hotspots als voorbeeld

De Groene Hotspot Houten is een learning community voor hoveniers, groenbedrijven en interieurbeplanters. Er wordt bijvoorbeeld samengewerkt met verenigingen voor hoveniers en groenvoorzieners, maar ook met een European platform for urban greeners. Het aangekoppelde Practoraat Groene leefbare stad bereidt studenten voor op een veranderde groene arbeidsmarkt. Thema's binnen de groene leefbare stad zijn: de relatie tussen fysiek groen en biodiversiteit, klimaatadaptatie en welzijn. Natuurinclusief bouwen maakt daar deel van uit. Practor Heidi Kamerling, zegt: 'Eigenlijk is onderzoekend leren gewoon nieuwsgierig zijn naar je omgeving, maar dan moeten we binnen het onderwijs de student wel in die omgeving brengen'. Een van de stromingen binnen duurzaamheid is nature based solutions (NBS). Deze insteek, gebaseerd op natuurlijke oplossingen levert een positieve bijdrage aan de voedsel- sociaal-economische en natuurzekerheid. Een concreet voorbeeld betreft het berm- en maaibeeld in een gemeente, waarbij de hoogte van het maaien van de bloemen op basis van het onderzoek wordt aangepast. Sijske Ouderkerken (manager Groene Hotspot Houten) wil het wetenschappelijke onderzoek vertalen naar mensen die met hun voeten in de klein staan: 'Eigenlijk is een tuin een soort natuurreservaat, maar dat zie je pas als je met een andere bril kijkt naar wat er al is. Ervaren is daarvoor de beste manier en dat is zo mooi aan (mbo)onderwijs; studenten kunnen deze ervaringen opdoen'.

De 'Blauwe Hotspot Water, Bodem & Klimaat' en het bijbehorende Practoraat hebben als ambitie de inzichten uit de branche op zowel stedelijk maar ook landelijk gebied te vertalen naar kwalitatief hoogstaand leermateriaal voor studenten die straks diverse relevante rollen en functies gaan vervullen in de samenleving. Het gaat om water en bodem in balans, bijvoorbeeld door het meten van waterkwaliteit, bevorderen van biodiversiteit langs oevers, het doen van bodemonderzoek en bodemverbeteringen en het adequaat omgaan met ons zoetwater. Het practoraat richt zich op het standaardiseren door verworven methodieken op verschillende thema's toe te passen, denk aan het afnemen van bodem- en watermonsters. Ook worden er crossovers gelegd richting laboratorium- en techniekonderwijs. Een voorbeeld is het samenwerken aan de vervanging van substraat voor groendaken met lokaal, circulair en bij voorkeur biobased materiaal. Yuverta trekt op met de bedrijven Groendakoach en Earthkweek en met het lectoraat Klimaatrobuuste landschappen van de HAS. Voor advies over waterkwaliteit en circulariteit wordt samengewerkt met Waterschap Hollandse Delta. Ook zijn er samenwerkingen met Da Vinci College en Dordrecht Academie.

INTERNATIONALE SAMENWERKING: BLAUW VOOR GROEN

Dat studenten ervaringen op kunnen doen blijkt ook uit internationale projecten over waterbeheer in de hele groene toeleveringsketen, waar Yuverta aan deelneemt (bron: white paper). Hoewel elk land zijn eigen unieke problemen rond stedelijk waterbeheer heeft, kwamen drie gedeelde problemen naar voren: waterafvoer, wateropvang en -opslag en water(her)gebruik. De analyse is dat de grenzen van onze water- en bodemsystemen worden bereikt bij extremere weersomstandigheden, zoals zwaardere buien en langdurige droogte. Concrete gevolgen hiervan zijn wateroverlast, hittestress en een tekort aan geschikt water in zowel landelijk als stedelijke omgeving. Een vitale bodem met het juiste bodemleven

(zoals regenwormen, bacteriën en schimmeldraden), de juiste beplanting en voldoende organisch materiaal draagt bij aan het verminderen van deze problemen. De bodem wordt waterdoorlatend en houdt het water vast als een spons.

De bijdrage van het mbo is anders gericht dan de kennisontwikkeling bij het hbo en wo. Het is praktijkgericht en heeft direct betrekking op de menselijke omgang met water en de groenvoorziening. Het idee is dat vakmensen uit het mbo een grote bijdrage kunnen leveren aan de maatschappelijke acceptatie van nieuwe oplossingen door praktijkgericht onderzoek te doen bij bijvoorbeeld het bedrijfsleven en bewoners. In de kern gaat het dan bijvoorbeeld om de vraag hoe wij onze watervoorraden waarderen. Water is immers essentieel voor vergroening en vergroening is voorwaardelijk voor de biodiversiteit. Het is daarom nodig te beginnen met het beoordelen van de waarde ervan voor ons welzijn, het erkennen van de toenemende schaarste ervan en het ondersteunen van nieuwe manieren om het als hulpbron te beheren. mbo-ers kunnen bijvoorbeeld werken aan recycling van water voor toiletten of het hergebruiken middels besproeien van tuinen.

SLOTBESCHOUWING

Dit hoofdstuk heeft drie vragen beantwoord waarbij Yuverta op een tijdlijn van ontwikkeling is geplaatst. De ontwikkelingsassen brengen de ontstaansgeschiedenis van de organisatie op een lijn met de nabije toekomst. Daarin wordt het participeren en bijdragen in learning communities steeds belangrijker. Er is een duidelijke trend zichtbaar gericht op 'multi-stakeholder' en 'cross-sectoraal werken', zeker wanneer het gaat over de grotere transitie in de samenleving. De communities leiden tot een model van samenwerkend leren binnen Yuverta.

Yuverta wil écht van betekenis zijn voor leerlingen studenten cursisten, haar medewerkers en de wereld daar omheen. Ze wil 'thuis in de toekomst zijn' en vindt het belangrijk om zich te bekwamen op dit vlak, hier impact op maken. Het Futurework4ALL-model ordent de onderlinge samenwerking en geeft invulling aan het 'samenwerkingsvermogen' en het 'complexiteitshanteervermogen' van de moederorganisaties en de buitenwereld. Het is behulpzaam in een onderwijspraktijk die zich continu moet door ontwikkelen in het werkveld.

Hier komen de functie en doel van de organisatie bij elkaar (x-as van het model): Het kunnen werken in communities is een middel en een randvoorwaarde, dat helpt om (zoals is verwoord in het koersdocument) bij te dragen aan de grote maatschappelijke opgaven. Het is belangrijk dit leren te borgen in de organisatie door goede reflectie (y-as) en kennisdeling (z-as) te organiseren. Een inzicht dat ook overdraagbaar is voor andere onderwijssectoren.

De verduurzaming van het community denken moet leiden tot ‘doorontwikkeling’ als een continu leerproces. Dit past ook bij de ambities van Yuverta als kwaliteitsinstituut. Een belangrijk element is dus om inzichtelijk te krijgen hoe de learning communities binnen Yuverta doorwerken (spin-off hebben) naar de ontwikkeling van Yuverta als lerende organisatie.

Natuurlijk gaat deze ontwikkeling met vallen en opstaan. Er is ook nog geen sprake van horizontale verbinding over de vakgroepen heen, wat nodig is voor integraal werken. Ook de innovatiegelden in de organisatie zijn verschillend verdeeld. En er is een steeds nijpender lerarentekort en de arbeidsmarkt staat onder spanning. Dit alles in een samenleving waarin de vraagstukken van de toekomst merkbaar en voelbaar zijn. Er is dus werk aan de winkel.

Technologie, beroepsonderwijs en de verbindende leercultuur: de casus Zuid-Limburg

In dit hoofdstuk geven Ferdinand van Kampen en Marc van der Meer hun ervaringen en inzichten op de ontwikkeling van het mbo aan de hand van de casus (proces)industrie in Zuid-Limburg. Hun inzichten laten zien vanuit welke historie VISTA College in de technische opleidingen oplossingen vindt om aan de maatschappelijke opgave te voldoen. Zij voegen tevens belangrijke inzichten toe die helpend zijn om opleidingen vorm te geven, die aan de eisen van de kenniseconomie tegemoet komen en leiden tot een attitude voor leven lang ontwikkelen.

*“De moeilijkheid schuilt niet zozeer in het ontwikkelen van
nieuwe ideeën, maar in het ontsnappen aan de oude”*

— John Maynard Keynes —

De leercultuur in Nederland verdient een impuls, zeker gezien de grootschalige technologische veranderingen en toenemende ongelijkheid waarvan momenteel sprake is. Dat geeft verplichtingen voor het beroepsonderwijs en het bedrijfsleven. Het beroepsonderwijs in Zuid-Limburg is een voorloper van samenwerkende vernieuwing, met een interessante verandering in het onderwijsprogramma en

een nieuwe samenstelling van de studentenpopulatie. Onze argumentatie starten we met de sterke technologische veranderingen waarvan momenteel sprake is. Daarna gaan we in op het beroepsonderwijs bij VISTA. Tenslotte trekken we enkele conclusies.

Automatisering en de segregatie van arbeid

Al in de jaren tachtig was de voorspelling dat de automatisering, de industrie in de diepte zou gaan raken. De CAD-CAM revolutie leidde tot een andere inrichting van bedrijfsprocessen, waardoor in Nederland hele beroepsgroepen verloren zijn gegaan. Arbeid die fysiek zwaar en/of repetitief van karakter was is geautomatiseerd. Veel banen zijn verdwenen en de indirecte arbeid werd groter.

Arbeidssociologen hebben lang getwist of er sprake zou zijn van erosie van de arbeid of juist upgrading (Kern & Schuman, 1985). Beide gebeurde, tot op de dag van vandaag. Uit de recente surveys van de OECD over de gevolgen van kunstmatige intelligentie en robotisering blijkt dat wereldwijd banen verdwijnen en nieuwe banen worden gecreëerd. De inhoud van het werk verandert en heel vaak verbetert de kwaliteit ervan en de tevredenheid erover.ⁱⁱⁱ

Een niet bedoeld gevolg van de automatisering was evenwel de segregatie in de organisatie van de arbeid. Enerzijds is er groei van hoogwaardige complex werk, dat verschuift van directe arbeid naar beheer (operator functies) en onderhoud (monitoring functies). Bij automatisering ontstaat er behoefte aan een hoger opleidingsniveau. Anderzijds is er het laaggekwalificeerde werk dat niet altijd geautomatiseerd kan worden. Per saldo neemt het volume van routinematige arbeid af en verschaalt verder.

De automatisering zorgt ervoor dat de menselijke fout daalt en de productiekwaliteit toeneemt. Er zijn minder maatafwijkingen. Vier decennia geleden hadden we echter nog geen computers met de kracht en snelheid zoals we die heden kennen. Ook de algoritmes om verbanden door te rekenen en de sensoren om de oog-hand coördinatie te beïnvloeden waren nog niet beschikbaar in de schaal van vandaag.

Parallele processen deden zich voor in de wereld van de gebouwde omgeving. Daar is de vraag gestegen naar apparatuur in gebouwen om het leefcomfort te verbeteren. Er is dus meer werk in installatietechnieken en in de verduurzaming van huizen en gebouwen. Ook gaat men van enkelvoudige leidingen naar complete bekabelingen, waardoor de vraag naar arbeid verandert.

Een vergelijkbare verandering vindt plaats in de wereld van de apparaten in de samenleving. Om niet volledig afhankelijk te zijn van lage lonen landen willen we zelf unieke producten tegen hoge kwaliteit en hoge diversiteit kunnen produceren. Denk aan (tussen)producten voor de industrie en de gebouwde omgeving,

zoals lopende banden, productiemachines, (vracht)auto's, fietsen, telefoons, laptops, tv's en radio's. Dat vraagt ook om onderhoud, zeker als we producten duurzaam willen inzetten en langer willen gebruiken. Hier zien we een toename in de techniek, met name op lagere niveaus.

De financiële crisis en de lage rente

De productmarkt is afhankelijk van voldoende kapitaal. De financiële crisis van 2008 leidde tot een dubbele dip in de werkgelegenheid, eerst in 2008-2009 en nogmaals in 2012-2013. Jongeren zonder diploma werden de dupe, de jeugdwerkloosheid steeg in de grote steden voor deze groepen soms tot meer dan 40% .

De mondialisering van productieprocessen en de lage rente leidden in het midden van jaren tien van de nieuwe eeuw geleidelijk tot nieuwe investeringen en een herstel van de werkgelegenheid. Tegelijkertijd nam de automatisering een verdere vlucht. Door de lage rentestand was het benodigde kapitaal om te investeren beschikbaar. Dit leidde tot verdere substitutie van arbeid door machines en gaf een impuls, die de afgelopen jaren versneld is doorgevoerd.

De pc is veel goedkoper geworden, sensoren zijn ontwikkeld, algoritmes ook. Door het opengaan van wereldmarkten heeft dit wereldwijd een vlucht genomen, alsook de kennisdeling. Denk aan de groei van de game-industrie, waarmee de kosten om te automatiseren gingen dalen. Dat heeft ook het onderwijs beïnvloed. 'Serious gaming' heeft een positie verkregen in het onderwijs, waar spelenderwijs kennis en vaardigheden worden opgedaan met deze nieuwe leertechnologie.

WAT BETEKENEN DEZE ONTWIKKELINGEN VOOR DE INRICHTING EN POSITIONERING VAN HET BEROEPSONDERWIJS?

In 2013 berekenden hoogleraren uit Oxford dat de helft van alle middenbanen zou kunnen verdwijnen. Vervolgens gaf Minister Asscher in zijn SZW-rede aan het niet uit te sluiten dat er een toekomst van technologische werkloosheid zou ontstaan. Al gauw bleek echter dat er niet alleen banen verdwijnen, maar ook banen bijkomen. Volgens cijfers van McKinsey (uit maart 2018) voor Nederland is er tot 2030 dankzij digitalisering per saldo sprake van een kleine groei van de werkgelegenheid. Van groter belang is dat deeltaken worden geautomatiseerd in zeker de helft van alle banen. Het World Economic Forum (2023) verwacht dankzij de technologische disruptie juist een kleine negatieve groei van de werkgelegenheid, die is ingegeven door 'big data'; klimaatverandering, milieutechnologie, encryptie en cybersecurity. Analytisch en creatief vermogen zijn de belangrijkste vaardigheden (WEF, 2023). De grote vraag is hoe het

werk wordt verdeeld. Volgens ‘Occupational change in Europe’ van Daniel Oesch (2013), en in zijn latere publicaties, is er de laatste twintig jaar in de Europese landen (Denemarken, Duitsland, Engeland, Spanje en Zwitserland) gemiddeld genomen sprake geweest van een opwaartse technologische ontwikkeling en is er van de algemene erosie van middenbanen, zoals de Amerikaanse literatuur ons wil doen geloven, geen sprake. Zeker niet als er gericht geïnvesteerd wordt.

Maar er is wél een groot probleem. De laatste jaren is het leergedrag onder werkenden niet toegenomen, de arbeidsproductiviteit blijft achter. Nederland kampt met achterstand op het terrein van de kennisarbeid, in de industrie en in de publieke sector. Als we niet uitkijken en niet gericht investeren verliezen we ondernemerschap en productiecapaciteit. Bovendien moeten we duurzamer werken. Dat is een enorme uitdaging voor het beroepsonderwijs en het bedrijfsleven. In het onderwijs vallen teveel studenten uit. En werkenden nemen nauwelijks deel aan activiteiten op het terrein van een leven lang leren. Het lijkt erop dat werkenden pas in beweging komen als ze daadwerkelijk tegen grenzen aanlopen, zoals bij introductie van nieuwe apparatuur of nieuwe werkwijzen of (dreigend) ontslag.

Tegelijkertijd is uit gedragswetenschappelijk onderzoek bekend dat de variatie in het werk, autonomie, betrokkenheid, bevoegtheid en steun van leidinggeven- den van belang zijn om te leren. Met name in de literatuur over informeel leren en de leercultuur binnen organisaties wordt veel nadruk gelegd op organisatio- nele factoren. Dit zijn factoren die door het beroepsonderwijs en door werkgevers direct beïnvloed kunnen worden en het leergedrag en investeringen kunnen sti- muleren. Denk aan het creëren van meer gevarieerde en uitdagende taken, of het delegeren van verantwoordelijkheden en bevoegdheden zodat medewerkers meer autonomie krijgen en zich daardoor meer betrokken voelen.^{iv}

In dit hoofdstuk bezien we de samenwerking tussen het beroepsonderwijs en het bedrijfsleven in Zuid-Limburg. Eerst bezien de we domeinen van het beroepsonderwijs, daarna de inrichting onderwijs en dan de publiek-private samenwerkingen. We sluiten af met een blik op de toekomst.

BEROEPSONDERWIJS - DE BOUW ALS VOORLOPER, DE PROCESINDUSTRIE IN HET KIELZOG

In de jaren tien ontstond er in Nederland een reflectie op het mbo. Het landelijke actieprogramma ‘Focus op vakmanschap’ richtte zich vooral op rationalisering van de bedrijfsvoering en niet over vakmanschap. Nederland miste de reflectie op STEM-onderwijs (*Science, Technology, Engineering, Mathematics*) zoals die wel in Amerika plaatsvond.

In sommige sectoren, werd door bedrijven het eigen sectorale initiatief doorgezet. De bouwnijverheid is een voorbeeld bij uitstek. In deze sector was in de jaren tachtig en negentig van de vorige eeuw voorloper in de sectorale arbeidsmarktprogramma's. In de jaren tien van de nieuwe eeuw waren veel sectorale programma's afgebouwd en de bouw-cao verdergaand gepersonaliseerd, maar Bouwmensen bleef bestaan gezien de schaarste aan vakmensen. Daar had men oog voor de vernieuwing van de leercultuur. Timmerlieden, metselaars, loodgieters, elektriciens werden gezamenlijk opgeleid, niet los van elkaar. Er was sprake van (geleidelijke) veranderingen in het curriculum.

Met deze ervaringen in het achterhoofd is vervolgens bij het Techniekcollege Zuid-Limburg, nu het VISTA-college, in Sittard gekeken naar de curricula voor de (proces)industrie. Daar kwam het tot een modulaire opbouw van het programma voor zij-instromers voor de procesindustrie, dat we hieronder verder toelichten.^v

Al gauw groeide het besef dat er samenhang van leerpaden binnen opleidingsdomeinen mogelijk is. De verschillende werelden in het beroepsonderwijs, van de techniek, economie of zorg & welzijn kunnen niet zomaar bij elkaar of door elkaar worden geplaatst. Het gaat in ieder van deze domeinen om cultuur en gedrag van werkenden én om de het benodigde cognitief vermogen om productief te zijn en waarde toe te voegen. Kijk naar de arbeidsverhoudingen in deze domeinen. In de bouw en installatiebranche is de mbo-4 opgeleide heel vaak directeur-eigenaar van het bedrijf. Terwijl in de procesindustrie een mbo-4 medewerker de laagste persoon is in rang. Het maken en onderhoud van apparaten kent weer een andere arbeidsverdeling, met de mbo-4 medewerker als bedrijfsleider en de hbo-directeur als eigenaar. In alle sectoren ontstaat nieuw ondernemerschap.

Als we geen oog hebben voor deze dimensies heeft het technisch beroeps-
onderwijs geen kans van slagen. Hetzelfde geldt voor de wetenschappelijke indeling van natuur- en techniek. We hebben uiteraard de wiskunde en natuurkunde als grote wetenschappelijke domeinen en werktuigbouw, informatica, ict, elektrotechniek, civiele techniek in het hoger onderwijs. Domeinen die een wetenschappelijke indeling hebben, met weinig oog voor de onderliggende productiestructuren en arbeidsverhoudingen. Bij VISTA is de oude indeling in werktuigbouw, elektrotechniek en installatie afgeschaft in ruil voor focus op een beroepsdomein om de praktijk beter te weerspiegelen en daarmee draagvlak en publieke waarde te krijgen.

Bovendien is het nodig de betekenis van technologie te begrijpen, en met name 'machine learning' (Mitchell, 1997), die heeft geleid tot een enorme versnelling van uitwisseling van informatie bij producenten en medewerkers. Dat gebeurde eerst bij de CAD-CAM revolutie en nu opnieuw met de groei van kunstmatige intelligentie. Deze versnelling maakt dat we 'real time informatie' moeten leren

toepassen in het onderwijs. En dat gebeurt ook bij ‘challenge based learning’. De praktijk is dat studenten eenvoudig zelf controleren wat hun docenten beweren en zien waar het handboek tekortschiet. Docenten moeten dus betekenis geven aan steeds complexere informatie. En dit nog afgezien van de leertechnologie die ‘blended learning’ mogelijk maakt.

De implicaties hiervan zijn groot: de tijd dat we sectorgericht onderwijs gaven is voorbij. Het diploma is niet langer het eindstation. Om antwoorden te geven aan de uitdagingen van deze tijd is er méér nodig. We moeten onderwijsaanbod creëren dat studenten, werkzoekenden en werkenden in staat stelt om mee te groeien met toekomstige maatschappelijke ontwikkelingen. Want de technologische ontwikkeling gaat niet alleen steeds sneller, hij brengt ook grote onzekerheden met zich mee, niet alleen bij schoolleiders maar ook bij ondernemers in het bedrijfsleven die zoekende zijn hoe ze moeten investeren. Zoals Wolfgang Streeck stelde: ‘the uncertainty of management in the management of uncertainty’. Nieuwe vormen van samenwerking kunnen leiden tot gegevens, informatie en kennis van veranderingsprocessen om deze transformatie goed te begeleiden.

DE FUNCTIE EN DOEL VAN HET BEROEPSONDERWIJS

Het beroepsonderwijs leidt initiële studenten op, zij-instromers (switchers op de arbeidsmarkt) en om- en bijscholers. Als bedrijven hun medewerkers stimuleren om zich te blijven ontwikkelen, is het belangrijk dat er een goede leeromgeving is waar voor hen opleidings- en bijscholingsmogelijkheden zijn. Dat er een plek is waar hun medewerkers terecht kunnen met hun loopbaanvragen en waar kleine bedrijven zich kunnen laven aan nieuwe technologieën. Dat stelt eisen aan het mbo. Er bestaan twee basisscenario’s: de school die enkelvoudige uitvoerder van bedrijfsopleidingen is óf de school die zich opstelt als een *Centrum voor Beroepsonderwijs en Innovatie* (CBI), dat vooruit is op de golf en trends en ontwikkelingen kan ordenen (Van der Meer en Verheijen, 2018; Van Amersfoort e.a. 2021).

In de laatste -meest wenselijke- variant van de school als **ontwikkelcentrum** (een CBI of een techniekcentrum, zoals de industriecoalitie ze noemt) van het nieuwe beroepsonderwijs worden verschillende groepen werkenden en instromers op verschillende manieren uitgedaagd en geprikkeld om zichzelf te blijven ontwikkelen. Daarbij wordt rekening gehouden met verschillende behoeftes rondom werken en loopbaanbaanontwikkeling. De crux is te onderkennen dat er drie **doelgroepen** zijn:

-
1. Nieuwe intreders. Zij volgen initieel beroepsonderwijs. Deze studenten hebben nog geen beroepscontext en hebben een domeinoriëntatie nodig. Zij moeten kennismaken met het leren kiezen, leren leren en leren werken en dus met de cultuur van een opleidingsdomein. Zij doen werknemersvaardigheden op en levenservaring.
 2. Zij-instromers. Zij hebben al werknemerservaring, maar die moeten de nieuwe context, hun nieuwe wereld, leren kennen en daarover kennis en vaardigheden opdoen.
 3. De doorstromers. Als je als werkende opschoolt, ontstaat er ruimte voor toetreders in de bedrijven en instellingen. Zij hebben behoefte aan verbreding (gaan bijvoorbeeld leiding geven) of vakinhoudelijke verdieping.

Voor werkgevers is een CBI een gezamenlijke leeromgeving waar zij terecht kunnen om hun medewerkers op te leiden, bij te scholen en zichzelf te blijven ontwikkelen. Zij kunnen hier hun concrete innovatievraagstukken inbrengen, waar onderwijs en bedrijfsleven dan gezamenlijk aan werken. Bedrijven kunnen kiezen om samen te investeren in machines of om actuele expertise uit het eigen bedrijf aan te bieden, om op locatie of in leerprogramma's en praktijkopdrachten kennis en ervaring over te brengen. Voor leveranciers is het ontwikkelcentrum een interessante plek om te investeren door er nieuwe machines beschikbaar te stellen zodat (toekomstige) werknemers geschoold kunnen worden in het werken met deze machines.

De **rol van het beroepsonderwijs** in zo'n ontwikkelcentrum is het leggen van een solide basis aan kennis en vaardigheden. Het is een plek waar (aankomende) vakmensen vanaf 16 jaar, van jonge instromer, tot zij-instromer of werkende op zijn eigen manier leert. In het ontwikkelcentrum worden mensen onder goede begeleiding uitgedaagd nieuwe dingen te proberen en na te denken over hun eigen ontwikkeling.

CURRICULUM

In de basis van het leerplan vindt kennismaking plaats (socialisatie), gevolgd door verdieping van het programma. Het is een organisatorische keuze, maar in principe kunnen studenten in BOL en BBL bij elkaar worden gevoegd, samen met deelnemers uit het cursorisch onderwijs. Dan heb je meteen de verbinding met het werkveld. Bedrijven en studenten herkennen in grote mate de echte

beroepspraktijk. De uitdaging blijft om voldoende vakkennis aan te bieden. Theoretisch gezien werken studenten aan de creatie van nieuwe producten en diensten. Zij reflecteren op de resultaten en delen onderling de kennis, die weer een belangrijke voorwaarde voor nieuwe creativiteit. De continue cyclus van creativiteit naar reflectie naar kennisdeling is een vereiste om te kunnen omgaan met nieuwe uitdagingen in de toekomstige beroepssituatie (het *FutureWork4ALL*-model in Hoefeijzers e.a. 2021a, 2021b, 2021c, zie ook hoofdstuk 5 over Yuverta).

Hierbij is het cruciaal -we spreken nu over de opleiding voor de beroepen voor de (proces)industrie- dat het curriculum van het beroepsonderwijs niet volledig aanbodgestuurd is, maar er ook ruimte is om steeds weer in te spelen op trends en ontwikkelingen in het werkveld. Deze cyclus van vernieuwing moet vakinhoudelijk voldoende consistent zijn, samenhang aanbrengen en tegelijkertijd de nieuwe ontwikkelingen binnen een periode van zes weken of drie maanden kunnen incorporeren. Dat is korter dan de jaarlijkse cyclus van het onderwijs. Dus de structuur van de vakken blijft, maar de vakinhoud zal kunnen veranderen. In sommige gevallen kan maatwerk worden geboden voor bedrijven.

Het curriculum wordt dus in co-creatie met het bedrijfsleven ontwikkeld. De leerlijn is opgebouwd met **integrale beroepsopdrachten** (die in complexiteit toenemen via het 4C/ID model, Van Merriënboer & Kirschner, 2018) en **learning challenges**, waarbij de theorie wordt geïntegreerd in de context van de beroepspraktijk. Dit onderwijsmodel voor een modulair en gepersonaliseerd onderwijssysteem vormt de basis voor een vernieuwde didactiek met intensievere vormen van samenwerken in hybride leeromgevingen. Meer ontdekkend leren, minder directe instructie. Docenten, bedrijven en studenten werken in *Communities of practice* aan concrete opdrachten uit het werkveld. De opleiding maakt gebruik van instrumenten als *serious gaming* en *learning analytics* in sociale en digitale leeromgeving.

In een ontwikkelcentrum trekken beroepsonderwijs en bedrijfsleven samen op. Ze vormen samen het leernetwerk waar de studenten uit kunnen putten. Samen ontwikkelen ze de vraagstukken waaraan studenten binnen Challenge Based Learning^{vi} werken. Studenten zetten hun tanden in vragen uit de actuele praktijk, begeleid door het leernetwerk van docenten en professionals uit de praktijk. In de fysieke omgeving kunnen studenten in verbondenheid leren en hun vaardigheden leren routiniseren.

Challenges vormen de brug tussen het onderwijs en de actuele praktijk. Door passende challenges op te stellen, sturen de leermeesters de ontwikkeling van de student. De challenges sluiten aan bij de beroepspraktijk en dat motiveert. Doordat studenten steeds moeten reflecteren op hun werk en een competentieportfolio opbouwen, ontwikkelen ze een houding die de basis vormt voor een

Leven lang ontwikkelen. Door met verschillende studieniveaus aan één challenge te werken, krijgt de beroepskolom betekenis en ervaren de studenten toekomstige ontwikkelkansen.

Bij deze aanpak is het persoonlijk leer- en ontwikkeltraject van de (toekomstige) werknemer het vertrekpunt en de koers. Bij het VISTA college zijn positieve ervaringen opgedaan met deze vernieuwde werkwijze.

- Het aantal studenten in de procesindustrie (*maintenance*) is in 2019 (in één jaar) van enkele studenten naar 250 deelnemers gestegen, waarvan de helft een volledig BBL-traject volgt.
- Ook noteren we een groei van de BBL ten opzichte van de BOL, waardoor nog slechts een derde het BOL-onderwijs volgt in 2023.
- Het aantal uitstroomprofielen in het carouselmodel (zie onder) wordt stap voor stap uitgebouwd. In 2023 zijn er vijf kwalificaties (maintenance werktuigbouw niveau 3 en 4, maintenance elektrotechniek niveau 3 en 4, procesoperator C). In de toekomst komen daar bij: cross-over laboratorium techniek, mechanisch operator A en B en procesoperator B. Dus worden onderhoud en beheer steeds meer verweven, en daarmee ook de vakspecialisaties werktuigbouw en elektrotechniek.

DE DOELGROEPEN:

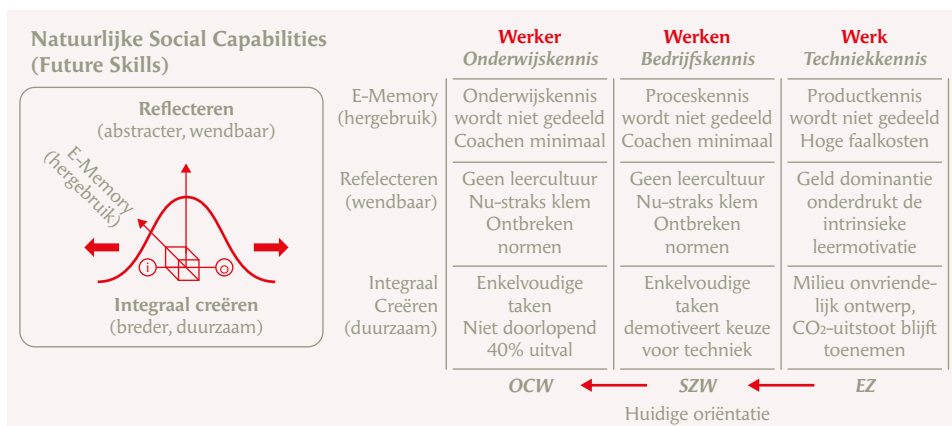
- **Maatwerk:** een groep mensen wordt via een (maatwerk) opleiding geschoold.
- **Carouselmodel:** Doorstromers en zij-instromers kunnen het hele jaar starten, in een carouselstructuur. Dat betekent dat studenten in het eerste jaar willekeurig met één van de vier modules kunnen starten. De modules zijn los van elkaar te volgen. Men start met één van de vier modules en het resultaat is dat een homogeen niveau wordt bereikt. Het gaat om modules die zelfstandig draaien, inclusief taal en rekenen en de bijpassende integrale beroepsopdrachten. Taalvrijstelling krijgt men als men aan de eisen heeft voldaan.
De betreffende BBL-opleiding wordt in een carouselvorm aangeboden. Alle delen samen leiden tot een diploma. Separate delen leiden tot een schoolverklaring of mogelijk mbo certificaat. Een jaar later stapelt men, iemand kan dan ook in het tweede jaar starten als deze over

voldoende voorkennis beschikt. Men draait letterlijk in een programma. Het hele programma duurt drie jaar, drie jaar voor een diploma op niveau 4, maar het is ook mogelijk op niveau 3 een diploma halen.

- **Flex+:** Een individu kan op elk moment starten en kan zijn opleiding in een eigen tempo vormgeven. Deze variant is ontwikkeld voor de Zorg & Welzijn opleidingen.
- **Vaste startmomenten:** Een opleiding wordt op een aantal momenten per jaar aangeboden. Bij voldoende inschrijvingen start de opleiding.

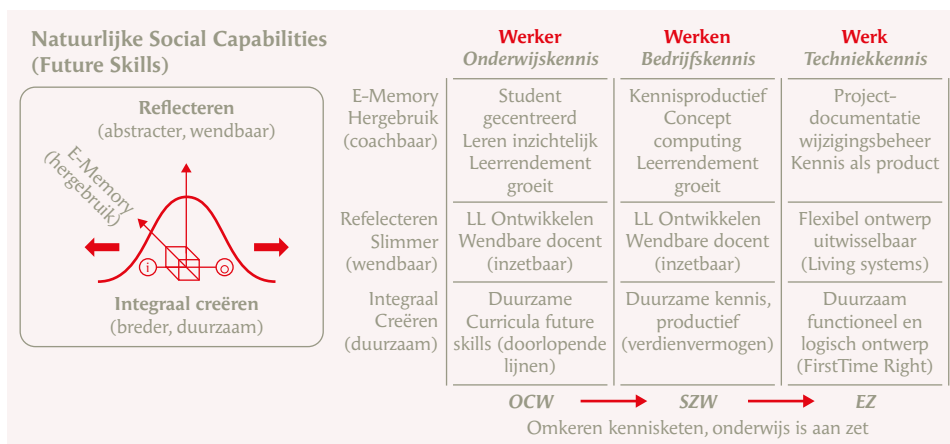
DE LOGISTIEK VAN HET PROGRAMMA: ORGANISATIEMODELLEN VOOR HET BEROEPSONDERWIJS

Ook hier past een reflectie. Tot heden is de hoofdmoot van het Nederlandse beroepsonderwijs ingedeeld zoals uitgetekend is in figuur 1 (gebaseerd op Hoefijzers ea. 2021b). Deze figuur volgt de ontwikkelingsassen van het creëren van producten en diensten, het reflecteren op de resultaten en het delen van de kennis (Hoefijzers, e.a. 2021b). In de kolommen staan de werkende, het werkproces en het product van het werk. We lezen de figuur van rechts naar links, waarbij het onderwijssysteem *niet* uitgaat van zijn eigen kracht en mogelijkheden. In tegendeel, de beroepscompetentieprofielen uit het werkveld bepalen de kennisketen. Als we kritisch kijken, ontdekken we al snel dat dit in de wereld waarin we nu leven geen duurzaam geschoolde mensen oplevert.



figuur 1 Huidige situatie: Sector en diploma gericht onderwijs

In de toekomst moet het onderwijs zich richten op vaardigheden die studenten en werknemers, maar óók docenten in staat stellen zich mee te bewegen met de ontwikkelingen in de wereld om hen heen. We lezen de figuur van links naar rechts, startende bij de talentontwikkeling van de student gericht op wat het werkveld vraagt. Dat ziet er zo uit:



figuur 2 Toekomstige situatie: generieke Skills gericht onderwijs

Om het onderwijs een ontwikkeling door te laten maken van figuur 1 naar figuur 2 is samenwerking cruciaal. Het vraagt om nieuwe verhoudingen tussen studenten van 16 tot 67 jaar, het onderwijs, het werkveld en de werkgevers, arbeidsmarkt-partijen én de overheid.

Vormen van Publiek-private samenwerking (PPS) bestaan al vele decennia, maar hebben de laatste jaren een sterke impuls gekregen. Bij het VISTA college zijn er in 2023 in totaal 15 actief, zoals de PPS Gebouwde Omgeving Limburg (GOL) met de vereniging Bouwmensen, circa 180 leerbedrijven in de bouw, Centrum voor Innovatief Vakmanschap Installatietechniek Limburg (CIVIL) met de stichting IWZO, ongeveer 240 Installatiewerken in Limburg, of Chemelot Innovation and Learning Labs (CHILL) op de Brightlands Chemelot Campus (BCC) met zo'n 130 bedrijven in de wereld van onderzoek & (proces)industrie. Maar ook buiten de techniek zoals met Beyond voor de Medische Logistiek en in de beveiligingswereld samen met Polygade en de samenwerkende gemeentes in Zuid-Limburg. In al deze succesvolle PPS'en in Limburg is de verbinding gemaakt tussen het (MKB)-bedrijfsleven en het beroepsonderwijs (mbo, hbo en wo waar van toepassing) in de verschillende technieksectoren.

WAT VRAAGT DIT VAN DE SCHOOLORGANISATIE?

Samenwerken is niet eenvoudig. Zoals Sennett (2012) schrijft: ‘cooperation requires hard skill’. Uit diverse evaluaties blijkt bijvoorbeeld dat landelijk gezien er veel aandacht nodig is voor de docenteninzet en voor leven lang ontwikkelen. Om ruimte te bieden aan de werkvloer moeten de regels van kwaliteitszorg en bedrijfsvoering voldoende ruimte bieden. In dat verband springen bij mbo-instellingen (in het algemene zin) nog de volgende factoren in het oog:

Ten eerste is de interne financiële verantwoording van de school gebaseerd op de initiële instroom van studenten in een crebo-nummer. Hierbij gaat men uit van een homogene groep studenten per crebo-nummer om aan de criteria macro-doelmatigheid tegemoet te komen. Dit systeem ‘straf’ als het ware teams, die zij-instromers en om- en bijscholers binnenhalen.

Ten tweede is de kwaliteitscyclus gericht op het crebo en de individuele docent, en niet op het team van docenten. Dus combinatie van crebo’s in een bepaald programma wordt niet als vanzelfsprekend gezien.^{vii}

Ten derde is de automatisering van de scholen gebaseerd op de bovenstaande criteria en maar heel beperkt gericht op vernieuwing in werkwijzen.

Bij VISTA is de laatste jaren ruimte gemaakt voor onderwijskundig leiderschap bij teams op de werkvloer om de noodzakelijke veranderingen te doen slagen. De ‘teams in the lead’. Ook de practoraten bij VISTA zijn met name gericht op onderwijskundige vraagstukken (nadruk op het ontwikkelen van zelfregie en gerichte omgang met digitalisering). Daarnaast wordt geïnvesteerd in Business Development waardoor de relaties tussen de school en het weekveld verbeteren.

Om een inhoudelijke verandering van opleidingen mogelijk te maken is een aanpassing van de besturing van de organisatie dus voorwaardelijk. De leiding van opleidingen moet eerst kijken voor welk opleidingsdomein wordt opgeleid, dan bezien welke competenties worden gevraagd en vervolgens voldoende ruimte en vertrouwen bieden aan de docenten. Voor de laatste geldt echter dat ze opgeleid zijn als autonome professionals die lesgeven voor een groep studenten. In het nieuwe model wordt meer samenwerking met collega-docenten gevraagd en ook het samen opleiden van verschillende doelgroepen tegelijk. Ze hebben daartoe niet altijd het benodigde handelingsrepertoire. Dat impliceert ook dat de kwaliteitseisen voor docenten niet altijd adequaat zijn. De taken en rollen van docenten moeten derhalve opnieuw worden beschreven om de uitwisseling en de reflectie op werkprocessen en de kennisdeling op gang te brengen.

De onderliggende transformatieve vraag luidt of onze docenten op mechanische en hiërarchische wijze blijven werken (naar Durkheim, 1893). Of dat we zelfregulering en organische solidariteit binnen onderwijsteams bevorderen en zorgen dat er door hen nieuwe professionele normen van onderwijskwaliteit

worden ontwikkeld. Dat zou impliceren dat we een overgang maken van een strikt metafysische, logische en modelmatige invalshoek van docenten in roosters en klaslokalen, naar een meer heterarchische, symbiotische structuur (Marturana en Varela, 1980), waarbij onderwijsteams ruimte hebben voor decentrale en bottom-up-beslissingen binnen de kaders van samenwerking met het werkveld.

Een onderwijsteam dat een intensieve verbinding met het werkveld heeft, kent specifieke docentrollen. In de basis zijn dat er drie:

- De vakinhoudelijk specialist. Deze rol wordt bij techniek bij voorkeur ingevuld door hybride docenten, docenten, die zowel in de beroepspraktijk als het onderwijs actief zijn. Dat geldt ook voor accounthouders, netwerkers en andere verbinders, die werken op het grensvlak tussen school en werkveld.
- De didactisch specialist, die didactische innovaties vertaalt naar het team.
- De pedagogisch specialist, die zich met name richt op de socialisatie van de studenten naar de wereld waarvoor ze opgeleid worden.

Om een voorbeeld te geven. Stel je hebt een groep studenten met diverse achtergronden en een docent uit het bedrijfsleven. Die docent moet ingezet worden als vakdocent. Om dit professioneel vorm te geven is een onderwijskundig geschoolde docent nodig die de vakdocent begeleidt. Daarmee ontwikkelt zich de groepsdynamiek en brengen we de nieuwste ontwikkelingen uit het werkveld in het leerproces. Dit is tevens cruciaal voor het bedrijfsleven omdat de onderwijskundige docent de vakspecialist leert de kennis over te dragen. Het kansrijke van dit model is dat werkenden met enkele jaren vakinhoudelijke ervaring kennis gaan overdragen. Dit is een volgende stap in de carrière van vakspecialisten die leiding wil gaan geven. Het zijn tevens de 'energiegevers' voor de studenten, waarmee de generatieverschillen in de school worden onderkend (vergelijk Bontekoning, 2020).

CONCLUSIES

Er is in het beroepsonderwijs altijd tegelijk sprake van continuïteit en verandering. De kracht van technologie leidt tot mobiliteit van bedrijven en dynamiek van regio's en sectoren die zich niet meer beperkt tot enkele industrieën. Deze is voelbaar in de hele maatschappij, en in sterke mate in krimpregio's. Hoewel het een aanlokkelijke gedachte is om er niet te veel over na te denken, is dat geen

optie. Er zijn strategische keuzes noodzakelijk, gericht op het verdienvermogen van ons land, de brede welvaart in de samenleving en het persoonlijk welbevinden van lerenden en werkenden. We kunnen heel gericht de koers bij stellen. We trekken vijf conclusies.

1. De technologische ontwikkeling moet in het beroepsonderwijs worden besproken, geanalyseerd en geïntegreerd in het opleidingsproces. Sinds de CAD-CAM automatisering is er sprake van steeds snellere veranderingen in het arbeidsproces, die vragen om meer samenhang tussen vakgebieden en daarmee om de integratie van opleiden en werken. In functies op verschillende niveaus komen doe- en denkarbeid samen, waarvoor alleen samenwerking in het onderwijs met het werkveld een antwoord biedt.
2. De noodzaak het beroepsonderwijs te veranderen heeft ook betekenis voor de verhouding tussen het curriculum en de doelgroepen die worden bediend. We moeten niet langer redeneren vanuit het idee van het aanbieden van een vaststaand opleidingsprogramma voor een homogene doelgroep, maar denken vanuit de vraag van het werkveld, waarvoor wordt opgeleid en de student nodig heeft. We denken niet per beroep, maar per opleidingsdomein, dat gezamenlijk een bedrijfskolom vertegenwoordigt. Daar ontstaat integratie tussen beroepen en een antwoord op de veranderende arbeidsvraag. Om die te bedienen vertrekken we vanuit de talenten van de studenten, van zij-instromers en van om- en bijscholers. Bij de talentontwikkeling gaat het steeds om creatievermogen, reflectievermogen en kenniscirculatie, zodat nieuwe vormen van onderwijskwaliteit worden gerealiseerd.
3. In het onderwijs is er wel degelijk een samenhangende structuur nodig. Er moeten heldere doelen zijn en heldere processtappen. We moeten de domeinen en werkcultuur waarvoor wordt opgeleid, centraal blijven stellen in de organisatie van het onderwijs. Daar zetten we de talentontwikkeling op in, waarbij we studenten aan de hand meenemen naar wat de arbeidsmarkt en de samenleving vraagt. Dat er dan overlap is tussen functies en beroepen is niet erg, studenten switchen en klimmen. We hanteren dus een verticale matrix, met daarin de werelden van de techniek, van de zorg en welzijn, et cetera. Door de kolommen heen lopen de horizontale netwerken van taal en rekenen, burgerschap, en de vakinhoudelijke specialisaties van werktuigbouw, elektrotechniek, ict. Waar mogelijk wordt samenhang aan gebracht. Voor studenten is er een stijging in de complexiteit van opdrachten, waardoor ze steeds uitgedaagd worden.

-
4. De publiek-private samenwerking neemt toe, mits het publieke domein zich daardoor kan verbeteren. Er wordt toegankelijkheid, kwaliteit en duurzaamheid gevraagd tegen een faire kostprijs. Dat is ook in het belang van het bedrijfsleven gezien de schaarste op de arbeidsmarkt. Een bedrijf wil niet een stagiair op één niveau, maar wil wel mensen die zich ontwikkelen van de basis van het beroepsonderwijs in diverse kwaliteiten. Bij de bedrijven werken dus mensen op diverse niveaus conform de bedrijfskolom. Eenzelfde ontwikkeling zagen we ook bij Yuverta, elders in dit boek.
 5. Docenten werken in onderwijsteams, met aandacht voor vakinhoudelijke, voor pedagogische en didactische expertise. Vakdocenten (uit het bedrijfsleven) werken onder auspiciën van een onderwijskundige geschoolde docenten. De leertechnologie ondersteunt hen, met VR, serious gaming en learning analytics als instrumenten.

Tenslotte, dit hoofdstuk over de demografische krimp en ontwikkeling van het curriculum in Zuid-Limburg laat zien dat voor het beroepsonderwijs van levensbelang is om een optimistisch toekomstverhaal te schrijven. Het is tijd voor een versterking van de leercultuur in het onderwijs en het bedrijfsleven. Dat vergt een aanpak waarin modelmatige plus gevoelsmatige (fenomenologische) invalshoeken samenkomen; complementair en synergetisch. Die heeft een positieve impact op de belasting en belastbaarheid van docenten, de bedrijfsvoering, de sociale psychologie van de onderlinge omgang en de morele vraagstukken van leren en ontwikkelen.

Voor een vitale toekomst is dus samenwerking en ondernemerszin nodig. Een cultuur van participatie en co-creatie kan leiden tot duurzame sociale verandering. Het vormen van een hecht ecosysteem van participerende deelnemers in een toegankelijk en inclusief netwerk van co-creatie is de eerste stap naar een circulaire economie en revitalisering van de regio. Hierdoor ontstaan nieuwe hybride vormen van businessmodellen en samenwerkingen tussen overheid, markt en de samenleving op basis van gelijkheid en gemeenschappelijkheid.

Bij elke transformatie is een gedeelde visie het startpunt om mensen te mobiliseren. De kracht achter vooruitgang is dat we iets maken dat nu nog niet bestaat. Daarvoor is het nodig ons in te beelden wat we willen realiseren. Het beroepsonderwijs moet aan zijn belanghebbenden duidelijk kunnen maken waar het naartoe gaat als we wel handelen én tevens waar we zouden kunnen stranden bij gebrek aan daadkracht. Er is behoefte aan een mobiliserend verhaal waarin geloof bestaat, zodat iedereen bereid is om mee te werken aan de uitvoering

van het strategische plan voor morgen. Deze veerkracht, flexibiliteit en wendbaarheid zijn voorwaardelijk voor het bereiken van brede welvaart en gelijke kansen in de regio.

Zicht op toekomstig mbo: Loslaten en vasthouden

In dit hoofdstuk tracht Max Hoefijzers de verbinding te maken met wat in de eerdere hoofdstukken van het mbo wordt verwacht hoe het mbo die veranderingen in praktijk zou kunnen brengen. Het laat tevens zien wat er in het huidige praktijken al gebeurt in de gewenste richting en welke ruimte er verder nog moet worden gemaakt in de regelgeving, zodat aan de ontwikkelingen in het primair processen in de regio een boost kan worden gegeven.

Uit alle bijdragen in dit boek blijkt dat het mbo onmogelijk kan blijven doen wat het altijd al deed. De uitvoerder van centraal opgestelde kwalificatiedossiers, alle dirigerende spelregels van de inspectie, de verwachtingen van het regionale bedrijfsleven t.a.v. kansrijk opleiden, de verwachtingen en ambities van studenten, de drie prioriteiten met de twaalf doelstellingen van de Werkagenda mbo 2023-2027, maar ook de snelle technologische veranderingen in de beroepspraktijken, maken dat het huidige mbo zelf te weinig responsief kan zijn. Het moet binnen de gegeven ruimte (lees het stelsel) onmogelijke oplossingen vinden en tegelijkertijd de kwaliteit op een hoog niveau houden. Kortom, het mbo verkeert in het huidige stelsel in een spagaat.

Tegelijkertijd vormt het stelsel een veilige omgeving om de (bestaande) onderwijskwaliteit vorm te geven. Iedereen is erin gesocialiseerd. Dus een nieuw stelsel zou voor velen leiden tot het tasten in het duister. Het is bovendien onnodig omdat veel van het huidige stelsel bruikbaar blijft om van daaruit stappen naar de toekomst te maken.

De vraag is veel meer: Wat van het huidige stelsel moeten we loslaten en wat kunnen we ervan vasthouden zodat vandaaruit een verdere evolutie naar passend mbo kan ontstaan?

De ROC's, AOC's en Vakscholen zijn al jaren bezig aanpassingen te maken om binnen de ruimte van de regelgeving beter te voldoen aan de wensen van studenten, van bedrijven en van hun regio. Het lezen van de hoofdstukken 5 en 6 over de ontwikkelingen bij resp. Yuverta en VISTA-college laten dat heel duidelijk zien.

De ontwikkelingen van Yuverta maken de zoektocht duidelijk naar de betekenis die het AOC voor de duurzame ontwikkeling van haar regio's wil spelen, hoe daar lerende communities tot stand gebracht worden en hoe zich dat laat vertalen naar het opleiden van jonge mensen. De ontwikkelingen van VISTA laten de zoektocht van een ROC in een krimpregio zien waarbij het ROC zich dienstbaar aan de regio maakt en de vele kleine technische opleidingen zo met elkaar en met het bedrijfsleven verbindt, dat er een effectieve werkwijze van Kansrijk Opleiden ontstaat. Beide hoofdstukken laten bovendien zien met welke wetenschappelijke denkbeelden er wordt gewerkt om verantwoord en duurzaam onderwijs te realiseren. De beide casussen laten ook zien dat veel kan worden bereikt binnen het huidige stelsel, maar ook waar het huidige denken en het stelsel de ontwikkelingen in de weg staan.

Mede op basis van deze beschreven good practices en wat we weten van de zich ontwikkelende praktijken in het mbo-veld, bieden we hier als tussenbalans een aantal zichtlijnen om helder te krijgen hoe het mbo zich verder kansrijk kan ontwikkelen zodat het duurzaam aan de verwachtingen van alle stakeholders kan blijven voldoen.

DRIE ZICHTLIJNEN OM DE WEG TE VINDEN NAAR HET GEWENSTE MBO

Welke zichtlijnen naar de toekomst kunnen bijdragen aan een aanvaardbare wending naar mbo dat in staat is om de maatschappelijke veranderingen en de verwachtingen die de stakeholders ervan hebben op te kunnen pakken?

ZICHTLIJN 1: VANUIT HET MACRO-NIVEAU: HET STELSEL

Wie de werkagenda mbo 2024-2027 van OC&W leest en op zich laat inwerken moet vaststellen dat de drie prioriteiten met de twaalf doelstellingen in feite aangeven dat het huidige mbo-stelsel uit zichzelf de kansengelijkheid, de aansluiting onderwijs-bedrijfsleven en kwaliteitsverbetering en innovatie oproept. De onderwerpen staan al vele jaren op de agenda. Het systeem is op deze zaken

niet of onvoldoende gericht en het is kennelijk nodig om daar voortdurend aanvullende opdrachten voor te geven.

Is er een mbo-praktijk te bedenken waarmee de drie prioriteiten als vanzelf aandacht krijgen in de primaire processen van het mbo? Het antwoord is dat dit kan, maar daarvoor moeten we dan wel een aantal vastgelegde inrichtingen los kunnen laten.

Kansengelijkheid, inclusief onderwijs, minder vsv, doorlopende leerwegen vmbo-mbo-hbo en terugdringen laaggeletterdheid vragen alle om een intensievere begeleiding van studenten. Omdat alle talenten tellen en werken aan talenten een meer persoonlijke benadering vraagt, is een meer gepersonaliseerde leerroute een kansrijke oplossing voor het behalen van de doelen van de drie prioriteiten.

Kansrijk opleiden passend bij hun interesse en talenten, een goede stageplek en uitbannen van stagediscriminatie, verdient een leerroute die het mogelijk maakt om de zoektocht naar de beste plek in de arbeidsmarkt te kunnen maken. Het is bekend dat in veel opleidingen studenten niet weten wat ze willen en de opleiding gebruiken om de keuze nog uit te stellen. Dat gebeurt veel in de economisch administratieve opleidingen. Studenten die eigenlijk nog geen keuze voor hun toekomst hebben gemaakt zijn matig gemotiveerd voor hun opleiding en worden vaak VSV-er. In feite is het concept dat je tussen vmbo en mbo een weloverwogen keuze maakt voor een opleiding die leidt naar een geslaagde toekomst een falend concept. Beter is het om de student die het niet weet in de opleiding te ontvangen als een zoeker die nog te weten wil komen wat zijn talenten zijn en in welke beroepsomgeving hij zou willen gaan werken.

Dat zoekproces moet gefaciliteerd en begeleid worden door de mogelijkheid te bieden om projecten uit te voeren, bedrijfsbezoeken en interviews te doen, waarmee de student de zoektocht naar zichzelf en zijn toekomst kan uitvoeren. De ene student heeft na 6 weken zijn bestemming gevonden en stapt dan over naar de opleiding van zijn keuze, de andere doet er wat langer over. De start met Kansrijk opleiden is hiermee gemaakt. Hij gaat zelf de inzichten opbouwen wat je daarvoor allemaal moet gaan leren en samen met zijn leraren komt zijn leer-carrière langzamerhand tot stand. Het persoonlijk curriculum is een resultante van zijn keuzes. Belangrijk is dat de student merkt dat de school hem zijn toekomst helpt vinden. De school helpt hem in die zin zijn talenten te ontdekken en te ontwikkelen.

De VISTA-casus laat in hun praktijk het volgende zien: Het gereedgezette curriculum van de huidige opleiding staat deze werkwijze in de weg. Het is dus nodig het curriculum op deze wijze los te laten. Het crebo blijft van kracht aan het eind van het opleiden, nog niet aan het begin. Loslaten en Vasthouden. Een

curriculum op meta-niveau, dat bij aanvang van het opleiden in het mbo aangeeft welke fasen de student in zijn leerroute gaat doorlopen (zoeker, aspirant en aankomend beroepsbeoefenaar) is behulpzaam om zijn weg door het systeem te vinden en uit te komen bij de baan (of de vervolgopleiding) van zijn dromen en die via een diploma van een (of meer) crebonummer(s) te bereiken. Loslaten en vasthouden.

Prioriteit 3 van de Werkagenda verwacht een lerend mbo dat zichzelf verder uitvindt voor de toekomst. Een goede zaak die hoort bij het adaptieve vermogen dat nodig is om de ontwikkelingen in de maatschappij op een verantwoorde wijze te kunnen inpassen in de praktijk van het mbo. Het uitvinden van effectieve praktijken vraagt om vrijheidsgraden, ondernemerschap en meer verantwoordelijkheid dan slechts uitvoerder zijn van op crebo's gebaseerde opleidingen.

De interactie met het regionale bedrijfsleven, de inzichten die dat oplevert voor de mbo-praktijk, het kunnen inpassen van deze inzichten in de opleidingspraktijk, vraagt eveneens om bewegingsruimte en vertrouwen dat er dan aan goede oplossingen voor bedrijfsleven en arbeidsmarkt wordt gewerkt. Het is dit wat men in de eerder beschreven casus van Yuverta tracht te bereiken.

De veranderingen in de maatschappij, zoals die zijn beschreven in hoofdstuk 2 van dit boek, hebben gevolgen voor de inrichting van het mbo. De demografie, die de arbeidsmarkt structureel heeft veranderd in een permanente tekortmarkt, is al bij het mbo binnengekomen in de afspraken om te komen tot Kansrijk Opleiden. De opdracht van het mbo is derhalve veranderd. We leiden niet meer op voor een diploma, maar voor een kansrijke baan. Het diploma behalen blijft daarvoor het toegangsbewijs, maar de opleiding richt zich van begin af aan op het kansrijk binnengaan bij de baan die bij jouw talenten past en waarvoor jij je hebt voorbereid door projecten voor het bedrijf uit te voeren of er stage te hebben gelopen.

Omdat kennis snel veroudert en nieuwe technologieën de activiteiten in beroepen sterk kunnen laten veranderen, is het nodig dat studenten vermogens ontwikkelen om zich snel nieuwe kennis, vaardigheden en toepassingen eigen te maken, maar ook in het eigen netwerk mensen te kunnen inschakelen die de noodzakelijke kennis hebben voor de vraagstukken die aan de orde zijn. Het gaat om het ontwikkelen van skills (capabilities). Zo is het leren plannen, leren organiseren, leren samenwerken, de fases van uitvoering van je werk, de reflectie op het resultaat, het bewaken van aspecten van milieu en duurzaamheid, maar ook kunnen komen tot innovaties in al het werk steeds meer van belang. De inzichten vanuit het FutureWorkmodel4All (denken en doen) zoals ook in de casussen van Yuverta en VISTA behandeld, reiken deze oplossingen aan.

De nieuwe constante

In het beroepsonderwijs worden competenties aangeleerd: kennis, attitude en vaardigheden. Het begrip competentiegericht onderwijs wordt de laatste jaren minder gehanteerd. In de Tweede kamer werd het begrip in 2012 verruild voor Beroepsgericht onderwijs. Het competentiebegrip wordt nog wel gebruikt in de Wet BIO voor docenten én in de kwalificaties in de sector die zijn vastgelegd in crebo's.

Momenteel is het kwalificatiedossier geldig voor het gehele cohort van 2, 3 of 4 jaar afhankelijk van de duur van de opleiding. Als echter de inhoud van werkprocessen snel verouderd en technologische ontwikkelingen voortdurend nieuwe werkwijzen mogelijk maken, komt de vraag op wat de nieuwe constante wordt in het onderwijs? Hoe kunnen we het onderwijs actueel houden?

Als de inhoud van het beroep in werkelijkheid is veranderd, loopt de opleiding in feite achter bij de actuele praktijk. Daarom is het beter de eindtermen op meta-niveau te formuleren. Niet de letterlijke inhoud wordt geformuleerd, maar de termen worden op een hoger, overstijgend niveau gedefinieerd. De formulering op meta-niveau luidt dan: 'opleiden volgens de actuele inhoud van het beroep'. De bijbehorende actuele beschrijvingen in de kwalificaties worden vervolgens voortdurend geupdated.

Dat zou er zo uit kunnen zien: In de opleidingspraktijk voert de student projecten en opdrachten uit voor bij voorkeur bij echte bedrijven waarin het beroep wordt gepraktiseerd. Die projecten zijn altijd ontleend aan de actuele praktijk en daarmee kan het opleidingsteam zorgen dat er bij de tijd wordt opgeleid. Niet het hele kwalificatiedossier hoeft te worden geschrapt, maar ze worden dus op een algemener niveau gedefinieerd (Hoefeijzers e.a. 2021-b).

De laatste jaren is tevens het 'skills'-begrip opgekomen in Nederland, vooral vanuit de urgentie de matching op de arbeidsmarkt tussen vraag en aanbod te verbeteren, gegeven de alom arbeidsmarktkrapte. Er wordt inmiddels bijna in het hele land gesproken van een 'skills-based labour market', er zijn 'skills-paspoorten' in ontwikkeling en er wordt gewerkt aan een gemeenschappelijke 'skills'-taal. De bedoeling is de specifieke taal van de mbo-kwalificaties te harmoniseren met die in andere opleidingssectoren.

Het begrip skills wordt dus overal gebruikt. De meest directe vertaling ervan is 'vaardigheden'. Bijvoorbeeld: iemand uit de financiële wereld kan goed rekenen en is dus inzetbaar in het rekenonderwijs, wiskunde of economie. Langzaam maar zeker is de definitie van het begrip 'skills' weer verworpen tot het oude competentiebegrip geworden: kennis, vaardigheden en attitude. Kijk maar hoe de SER er nu over spreekt in zijn inspiratiedocument 'samen toewerken naar een meer skills-gerichte arbeidsmarkt' (2021): "In deze notitie wordt 'skills' in plaats van

vaardigheden, competenties en kennis gebruikt. ‘Skills’ omvat het hele palet, het gaat ook om bekwaamheid en geschoold zijn. De bredere betekenis is een sleutel voor het verbeteren van onder andere het matchingsproces bij vacatuerevulling en het in kaart brengen van (ontbrekende) skills van werknemers om zich te ontwikkelen en inzetbaar te zijn op de steeds veranderende arbeidsmarkt”. Een naamverschuiving dus.

Toch is er meer nodig. In de ‘bredere’ definitie van skills die bijvoorbeeld de OECD hanteert gaat het ook over het kunnen samenwerken met andere, plannen van werk, organiseren, probleem oplossen et cetera. In de literatuur van het Futurework4ALL model spreken we liever over de ontwikkeling van ‘capabilities’. Dit begrip is afgeleid van het werk van Martha Nussbaum (2002) en duidt een verrijkt competentiebegrrip aan. Het wordt gebruikt in de Verenigde Naties: de capability-index. Wij gebruiken capabilities voor de ontwikkeling van het creatievermogen (het maken van nieuwe producten en diensten), het reflectievermogen (hoe te ontwikkelen in het werk), het vermogen om nieuwe kennis en vaardigheden aan te leren en deze kennis te delen met anderen), het stuurvermogen van de organisaties om kwaliteit te bereiken, het vermogen om in teamverband te kunnen werken en samen te werken en leren met anderen, et cetera.

Deze ‘capabilities’ op meta-niveau staan naast de vakinhoud en de vakvaardigheden centraal in het projectgestuurde en ontdekkende leren. Hiermee wordt de basis gelegd voor de lerende vakman, de lerende organisatie, een attitude die leidt tot innovatie en tot leven lang ontwikkelen.^{viii}

De nieuwe constanten zijn derhalve:

- Curriculum en kwalificatiedossiers worden meer op metaniveau geformuleerd;
- In de onderwijspraktijk wordt geleerd aan de hand van integrale praktijkopdrachten, projecten, beroeps-of kerntaken, challenges die aan de actuele praktijk zijn ontleend;
- Skills en capabilities zijn belangrijk om tot blijvend lerende organisaties en vakmensen te komen die structureel leren beoordelen en zien of de praktijk kan worden vernieuwd, verbeterd en geïnnoveerd.

De integrale logica

Het huidige stelsel heeft de volgende logica: Er is allereerst een beroep waarvoor door middel van een kwalificatiedossier en een crebo-nummer een opleiding is geformuleerd. Het ROC maakt daar een curriculum van en “schenkt dat uit” aan

de (groep) studenten. Men doet een examen volgens daarvoor geldende regels en als men daarvoor slaagt heeft men een diploma. De rol van het bedrijfsleven speelt op nationaal niveau bij het beschrijven van het kwalificatiedossier en op regionaal niveau bij het leveren van stageplaatsen. Dit huidige stelsel is opgezet voor de opleiding van jonge mensen in de tijd van een overschotmarkt met meer mensen dan banen en voor een overzichtelijk aantal beroepen. Een voorraad gediplomeerden stond in een tijd dat de beroepsinhouden relatief weinig veranderden, voor een goed opgeleide bevolking. Bij het beschikbaar komen van banen kon men solliciteren op basis van het diploma en als men werd aangenomen kon men aan het werk.

Nu is sprake van een tekortmarkt, snelle technologische veranderingen, een turbulente arbeidsmarkt en veeleisende burgers die meer zelf willen sturen en zelf verantwoordelijk willen zijn, vaak ook hun eigen bedrijf(je) willen beginnen. In het beroep worden niet alleen vakkennis en vakvaardigheden gevraagd, maar skills en capabilities zijn van belang om tot innovaties te kunnen komen en concurrerend te kunnen zijn. Voor de aankomende studenten is het aantal beroepen niet meer te overzien, laat staan dat men de inhoud van de beroepen die men kent, naar waarde kan schatten.

De student wil graag dat wordt ingespeeld op zijn talenten en mogelijkheden en keuzes. Hij wil graag gekend en gezien worden. Het onderwijs moet meer om hem draaien, zodat hij zijn weg in zijn zoektocht naar zichzelf en naar zijn droombaan kan gaan vinden.

Het bedrijfsleven wil graag goed opgeleide mensen aangeleverd krijgen voor de openstaande vacatures en wil ook dat studenten gestimuleerd worden om voor de tekortberoepen te worden opgeleid. De overheid wil dat de studenten over de basisvaardigheden beschikken en goede burgers worden die meedoen aan de maatschappij en bijdragen aan de noodzakelijke sociale samenhang.

Dat alles moet zijn beslag in het mbo krijgen om aan de wensen van alle stakeholders te kunnen voldoen.

Om die reden is het van belang dat de logica van het mbo opnieuw helder moet worden neergezet, zodat een onderwijsteam in het mbo dat alles op een betrekkelijk overzichtelijke manier zonder al te veel administratieve rompslomp kan realiseren.

Daarom is het van belang de logica te laten beginnen bij de student en zijn talenten. Hij moet gezien worden als een mens die zijn eigen potentieel wil leren zien en optimaal tot ontwikkeling wil brengen om zo een goede toekomst op te bouwen.

De opleiding blijft zich richten op beroepen, liever nog de beroepenwereld, zoals die van de gebouwde omgeving, de creatieve industrie of het ziekenhuis,

die de student gaandeweg steeds beter leert kennen. Gaandeweg komen voor de student de bedrijven in beeld en wordt belangrijk wat de bedrijven van studenten verwachten. Door samenwerking van bedrijven met de mbo-opleiding, leren studenten de bedrijven steeds beter kennen, via stages en via opdrachten of projecten die zij daarvoor gaan uitvoeren. Het persoonlijke curriculum overlapt steeds meer met het curriculum van de opleiding, zij het dat het qua volgorde nog bepaald wordt door persoonlijke keuzes van de student.

Voor-en achterkant van de opleiding zijn van elkaar losgemaakt. Het curriculum ligt op meta-niveau vast, op niveau van de inhoud is het de gepersonaliseerde resultante van de student. Aan de achterkant, waar examen en diploma bepalen wat moet worden beheerst, blijven de actuele kwalificatiedossiers van kracht en dient de student daaraan te voldoen. De student is aan de achterkant van de opleiding vooral gericht op de uitdagende baan die bij het bedrijfsleven op hem wacht en zal hij in de laatste fase van de opleiding ook die zaken leren die noodzakelijk zijn voor een succesvolle instroom in de baan. Het bedrijfsleven kan samen met het onderwijsteam zorgen dat daaraan wordt voldaan. De aansluiting en samenwerking onderwijs-bedrijfsleven krijgt zo in de onderwijspraktijk een warme vormgeving.

Het is zaak dat de loskoppeling van voor en achterkant van de opleiding wordt gerealiseerd en dat de verplichting om bij het begin van de opleiding aan de student het volledige curriculum met alle examenonderdelen aan de student te overhandigen, komt te vervallen. De inspectie controleert de opleidingen daarop, maar staat daarmee in de weg van een meer student gedreven opleiding en staat tevens de betrokkenheid van het bedrijfsleven daarmee in de weg.

Een mbo-stelsel dat blijft leren; Een mbo-Academie is een must

Als we van alle burgers verwachten, dat ze zich in dit tijdperk van snelle veranderingen voortdurend blijven ontwikkelen, dan moeten we dat ook van de mbo-instellingen verwachten en ook van het mbo-stelsel. Eigenlijk werpen we daarmee de vraag op, hoe de sector mbo, zijn eigen ontwikkeling van het stelsel vormgeeft. Samen met zijn natuurlijke partners, overheid en bedrijfsleven. De nieuwe praktijk van het mbo, die bij aanvang veel van het bestaande blijft gebruiken, maar zowel de begeleide sturing van studenten zal gaan faciliteren, de samenwerking met het bedrijfsleven gaat intensiveren, de skills en capabilities gaat aanleren en voortdurend de nieuwe (technologische en maatschappelijke) ontwikkelingen zal adapteren, vraagt om ondersteuning en begeleiding. Een continue leerschool, stilstaan bij wat werkt en wat (nog) niet, wat de teamleden willen leren en hoe de onderwijsteams in hun kracht komen.

Wat de ROC's daarin van elkaar kunnen leren, hoe ze kennisdeling over good-practices met elkaar uitvoeren en wat er op stelselniveau moet worden geleerd. Welke aanpassingen zijn nodig om deze evolutie te kunnen stimuleren en volhouden? Een landelijke denktank, een mbo-Academie, die met wetenschappelijke inzichten en onderzoeken en met kenniskringen van practoren deze continue evolutie blijft ondersteunen en voeden, is essentieel. Het veranderingsproces, of liever de doorlopende ontwikkeling van het mbo zal nooit meer ophouden. De praktijk moet wel weggkomen uit een experimentele fase, naar een volwassen onderwijspraktijk, waar inhoudelijk voortdurend veel verandert, maar waarin de vormgeving van het onderwijs een redelijke constante is waar mensen goed mee uit de voeten kunnen en waar elke leraar, ondersteuner, leidinggevende en betrokkene uit het bedrijfsleven een overzichtelijk en goed uit te voeren rol vervult.

De werkagenda 2023-2027 geeft in doelstelling 3.4 het volgende aan: We zorgen ervoor dat het mbo op het gebied van onderzoek en innovatie een volwaardige en gelijkwaardige partner in onderzoeks- en kennisnetwerken wordt. Hier ligt niet alleen op het niveau van het ROC, maar ook op het niveau van het stelsel een basis voor de inzet naar een gestage doorontwikkeling van dat stelsel, zodat het heel goed faciliteert wat het mbo voor Nederland geacht wordt te doen.

ZICHTLIJN 2: HET META-NIVEAU: DE REGIONALE VERANTWOORDELIJKHEID

Naar analogie van de Community Colleges (CC) uit het Verenigd Koninkrijk en de Verenigde Staten zijn in 1995 de ROC's opgericht. Destijds faciliteerde minister Ritzen, de vele studiereizen naar Engeland en Amerika om te leren van het functioneren van de Community Colleges, die alle opleidingen in huis hebben en die inzetten om de economie te faciliteren. CC's onderzoeken structureel de ontwikkelingen op de regionale arbeidsmarkt en kijken wat bijvoorbeeld upcoming industries aan personeel nodig hebben en wat hun competenties moeten zijn. Checken hun bevindingen daarover bij de betreffende bedrijven en assembleren met bestaande creditprogramma's (bekostigde geaccrediteerde modules) een opleiding, waarvoor ze studenten werven met het uitzicht op de nieuwe jobs. Met deze aanpak zijn ze zeer extern gericht en zijn ze van grote betekenis voor een vloeiende arbeidsmarkt.

Hoewel dit bij de start van de ROC's ook echt het toekomstbeeld was, is dat gaandeweg uit het zicht verdwenen en is de landelijke sturing gericht geweest op kwaliteit van de uitvoering van de crebo-opleidingen. De externe oriëntatie verdween naar de achtergrond en wordt nu door de Werkagenda (verbetering

aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt) en door de overeenkomst over Kansrijk Opleiden opnieuw naar voren gehaald. De ROC's dienen meer inspanningen te verrichten om jongeren te verleiden om zich op te laten leiden voor de beroepen met grote tekorten op de arbeidsmarkt.

Wil het ROC zich kunnen ontwikkelen tot een instelling die zelf verantwoordelijkheid neemt voor de vraagstukken van de regionale samenleving, dan is het zaak om de opgave van de regio tot het vertrekpunt van het handelen te nemen en daar de kansen van jongeren op te richten. Maar ook de kansen van volwassenen die met vormen van Leven-Lang-ontwikkelen (LLO) zich met hulp van het ROC kunnen bekwamen voor de betere banen die in dit tijdperk van vergrijzing voor hen binnen bereik komen. De permanente tekortmarkt die door de vergrijzing steeds verder toeneemt, vraagt om een andere oriëntatie van het mbo.

Opleiden voor een diploma schiet feitelijk tekort. De macrodoelmatigheidsproblematiek wordt groter, Kansrijk Opleiden moet het gat dichten. Maar hoe? Die autonome regionale oriëntatie van het ROC is noodzakelijk om van grote betekenis te zijn voor de lokale en provinciale overheden, voor bedrijven en instellingen en bovenal voor de studenten.

Om alle medewerkers van het ROC daarop gericht te laten zijn, maar ook voor de communicatie met de studenten, de bedrijven en instellingen en de overheden is het behulpzaam om de regionale oriëntatie te formuleren in de vorm van een hernieuwde Maatschappelijke Opdracht. Het mbo verzorgt niet langer uitsluitend beroepsopleidingen gericht op een diploma, maar ontwikkelt de talenten van studenten en begeleid hen en leidt hen op naar de (kansrijke) baan van hun dromen het diploma voorbij. Het diploma wordt niet overgeslagen, maar er wordt gekeken naar de kansen die het biedt om er de beste baan mee te verwerven en je daar ook daadwerkelijk op voor te bereiden.

De opdracht die de samenleving van het mbo verwacht kan als volgt geformuleerd worden: *“De student (jong en oud)opleiden en begeleiden op basis van zijn talenten naar de baan van zijn dromen en daar succesvol in zijn.”(voor baan mag ook vervolgopleiding of carrière gelezen worden)*

Het ROC wordt daarmee een facilitator van een vloeiende arbeidsmarkt in de regio. Het is van belang dat het stelsel het mogelijk maakt dat in het curriculum regionale vrijheidsgraden ontstaan om de voorbereiding op de echte kansrijke banen te bevorderen.

De CMMBO heeft in een onderzoek aangetoond dat het potentieel aan jongeren te klein is om alle baanopeningen in het komende decennium te vullen. Dat zal betekenen dat volwassenen kunnen doorschuiven naar de betere banen, dat meer mensen aan het werk gaan en ook meer uren kunnen gaan werken. Het gaat dus niet alleen om switschers op de arbeidsmarkt, maar ook de werknemers

binnen de bedrijven en instellingen op te scholen zodat er ruimte gemaakt wordt voor toetreders. Een groot potentieel dat om scholing vraagt om ook daadwerkelijk die (betere) banen te kunnen bereiken. Het ROC zal er naar het voorbeeld van het community college een rol moeten gaan spelen, door om te beginnen een goed beeld te hebben van de ontwikkelingen op de regionale arbeidsmarkt, van de (veranderende) arbeidsvraag van de bedrijven en van de daarbij gevraagde competenties.

Vervolgens vraagt het om vrijheidsgraden voor het ROC om uit het bestaande curriculum delen te gebruiken om die aan volwassenen te kunnen aanbieden. In de US betaalt de overheid de creditprogramma's vanuit de visie dat gerichte scholing belangrijker is om werkloosheid te bestrijden en om de economie te ondersteunen. Overigens bestaan de jeugdopleidingen daar ook uit een vastgesteld aantal afzonderlijk bekostigde creditprogramma's, zodat vanuit één integraal bekostigingssysteem zowel voltijds-als LLO-mbo, volledig gecombineerd kan worden uitgevoerd. Zo draaien volwassenen mee in de kleine groepen jeugd-mbo en ontstaat een gezonde bedrijfsvoering. Kleine bedreigde opleidingen die heel essentieel zijn voor de regionale economie kunnen zo in stand blijven. De mix van jongeren en volwassenen in dezelfde leergang levert bovendien een scala aan uitwisseling van leerzame ervaringen op.

Hoe mooi zou het zijn, als een ROC kan bijdragen aan de verbetering van de inkomenspositie van mensen, die nu slecht betaalde baantjes hebben en met een gerichte scholing de betere baan kunnen bereiken, die beter betaalt en zorgt voor een grotere bestaanszekerheid? Die rol wordt nu van het ROC verwacht.

De bekostiging van LLO kan door overheid en bedrijfsleven worden vervuld en wordt terugverdient door het economisch rendement op deze op de tekortmarkt gerichte investering.

In hoofdstuk 9 wordt verder ingegaan op de werking van een goed regionaal ecosysteem, waarin het ROC als facilitator van de regionale arbeidsmarkt kan worden ingebed.

ZICHTLIJN 3: VANUIT DE VERWACHTINGEN VAN DE STUDENT IN DE 21^E EEUW

Kijken naar het mbo vanuit de verwachtingen van de student als zelfverantwoordelijke mens in de 21^e eeuw. Dit is beschreven in hoofdstuk 3 van dit boek. De mens wil zelf verantwoordelijkheid nemen, is geëmancipeerd en wil zelf (mee) sturen. Er is meer ruimte om te sturen nodig en daarmee meer flexibiliteit in het kiezen van onderdelen die samen een valide curriculum laten ontstaan. Het curriculum op het niveau van de inhoud wordt een resultante en er mag de eis aan

gesteld worden dat die resultante moet overlappen met het kwalificatiedossier waarvoor de student een diploma behaalt. Er kan zelfs overlap zijn ontstaan met meerdere crebo's zodat de student net als in het hoger onderwijs in feite meerdere studies tegelijk heeft voltooid.

Om aan de talentontwikkeling en de begeleide zelfsturing van de student tegemoet te komen, is het nodig dat meer keuzemogelijkheden ontstaan. De keuzedelen zoals ze nu al bestaan, laten al zien dat de mogelijkheid om te kiezen door studenten zeer op prijs wordt gesteld. Als studenten bijvoorbeeld samen met hun docent hun eigen projecten kunnen uitkiezen en medestudenten kunnen werven om die projecten samen uit te voeren, ontstaat niet alleen een activerende praktijk, maar stijgt de intrinsieke motivatie om het project tot een goed einde te brengen. Zo wijzen de ervaringen met project gestuurd onderwijs zoals ontwikkeld door Van Merriënboer^{ix} uit.

Zoals al is uitgelegd, zijn er 'zoekers' aan een opleiding begonnen die nog onvoldoende weten wat ze willen. Zij moeten er op basis van hun talenten achter zien te komen, welke opleiding het beste bij hen past. Als uiteindelijk helder wordt dat ze in een andere opleiding beter passen, is het nodig dat er overstapmomenten in het jaar zijn, waarbij ze kunnen overstappen en hun inmiddels verworven kennis en vaardigheden mee kunnen nemen. De opleidingen zouden op de overstapmomenten derhalve ook studenten van andere opleidingen moeten kunnen ontvangen. Flexibiliteit in de vorm van periodisering met overstapmomenten, maakt het dan mogelijk dat studenten geen tijd verliezen en zo een persoonlijke leercarrière op kunnen bouwen, tussen en in de opleidingen die ze volgen.

De praktijk van project gestuurd onderwijs, heeft zijn nut daartoe bewezen en heeft inmiddels in veel Hogescholen en ROC's zoals VISTA zijn weg al gevonden. Project gestuurd onderwijs maakt het mogelijk het aanleren van skills (capabilities) en vak-inhoud te combineren.

Dit project gestuurd leren, gaat uit van integrale leertaken, levensechte projecten met een echte opdrachtgever (bij voorkeur het bedrijfsleven waarvoor wordt opgeleid).

Integrale opdrachten kunnen een reeks van leerresultaten opleveren. De student kan keuzes maken voor projecten, naast skills en inhoud van het vak leert de student ook om te gaan met de context en de cultuur van het werk, de samenwerking met medestudenten (van hetzelfde vak, of multidisciplinair, of mbo-hbo-wo) om het project samen volledig te realiseren (taakverdeling, elkaars kwaliteiten waarderen en benutten, onderling leidinggeven e.d.), leren reflecteren op de realisatie van het project leidt tot het leren hanteren van de leercyclus, tot kwaliteitstreven, tot innovatie en tot het nemen van carrièrestappen. In de

samenwerking van studenten is plaats voor inclusiviteit en bevorderen van gelijke kansen. Belangrijk leerresultaat is dat de student heel druk en gemotiveerd bezig is. De docent kan meer de toezichthouder zijn.

Voor projecten, die voor het leren van meer complexe werktaken nodig zijn, worden teams samengesteld waarin de verschillende disciplines (leidinggeven, diagnosticeren, ontwerpen, uitvoeren etc.) hun rol moeten spelen, zodat men name de effectiviteit van hun samenwerking, hun communicatie en interactie belangrijke succesfactoren zijn, ontmoeten mbo, hbo en wo studenten elkaar en het bedrijfsleven waardoor ze elkaars bijdrage gaan waarderen. Hiermee ontstaat een leerzaam milieu met veel overdracht van kennis over elkaars opleiding. Doorlopende leerwegen worden erdoor bevorderd.

Deze praktijk levert een hechte band tussen onderwijs en bedrijfsleven op en maakt dat in het onderwijs de meest actuele beroepstaken en methoden in de opleiding aan bod komen. Ook van de faciliteiten die nodig zijn om adequaat en actueel opgeleid te worden, worden langs deze weg door het bedrijfsleven geleverd.

Het is duidelijk dat project gestuurd onderwijs een aanvulling behoeft van enerzijds persoonlijke begeleiding gericht op de persoonlijke groei, ook t.a.v. skills en anderzijds van lessen, trainingen en cursussen waarin alle noodzakelijke theorie en praktijk van het vak wordt geleerd. Door ook dit aanbod te periodiseren in de vorm van cursussen en trainingen en die de student kan kiezen omdat ze goed passen bij de gekozen projecten en die afgerond kunnen worden in de lopende periode. Ontstaat ook hier een meer gepersonaliseerd programma. Ervaringen met zelfsturing in het mbo hebben in de jaren 2003-2010 veel ervaring opgeleverd. Gebleken is dat de dialoog met de docent noodzakelijk is om de sturing van de student succesvol te laten zijn. Begeleide zelfsturing blijkt hier de juiste oplossing.

Het leren in de werksituatie door er samen op te reflecteren en te bezien of het beter of slimmer kon, is een onmisbaar vermogen en vraagt om een mbo-praktijk waarin dat kan worden aangeleerd.

Project gestuurd onderwijs kan binnen de huidige regelgeving vorm krijgen. Deze praktijk vraagt vooral aanpassingsvermogen van docenten en het leren samenwerken met medewerkers uit het bedrijfsleven. Veel mbo-opleidingen hebben al veel ervaring opgedaan met deze werkwijze. De vele Learning Labs die er in het land al zijn, zijn hier goede voorbeeld van.

Een toekomstbeeld voor borgen civiel effect en examineren

In dit hoofdstuk beschrijft Cees Brouwer de toekomst van examineren. Het civiel effect van opleiden blijft belangrijk en krijgt vorm in meer gepersonaliseerd onderwijs. Het gedachtegoed van Dialogisch Valideren en Leren Waarderen wordt naar zijn inzicht benut voor een betrouwbare vorm van examinering in de leeromgeving van een nieuw paradigma.

INLEIDING

De samenleving verandert door ontwikkelingen in de technologie, het klimaat, demografie en globalisering. De arbeidsmarkt flexibiliseert en eens behaalde diploma's bieden geen zekerheid meer voor een langdurige inzetbaarheid. Traditionele sociale zekerheden en structuren zijn steeds minder geschikt om op deze veranderingen in te spelen. Partijen in beroepsonderwijs én arbeidsmarkt staan voor een grote uitdaging om de arbeidsmarkt te blijven voorzien van bekwame en gekwalificeerde mensen die inzetbaar zijn én blijven.

In het proces van werkverschaffing wordt de plaats en inbreng van de lerende groter en worden eisen en wensen meer gehonoreerd. De lerende toont hierbij meer eigen verantwoordelijkheid voor duurzame maatschappelijke participatie.

Mensen die niet geheel aan de kwalificatie(s) voldoen blijken echter inzetbaar te zijn, als delen van hun kennis en ervaring overeenkomen met taken binnen een functie. Aanvullende kwalificatie kan worden verkregen tijdens en naast de uit te voeren werkzaamheden. Een belangrijke randvoorwaarde is dat mensen de ruimte en tijd krijgen om zich te blijven ontwikkelen en aan te passen aan de veranderende eisen van maatschappelijke participatie.

Flexibilisering van het leren in het beroepsonderwijs en aansluiting op andere 'partners in leren' zoals werkgevers, opdrachtgevers of bemiddelaars, zijn essentieel om de lerende te faciliteren in haar/zijn participatie. Het beroepsonderwijs moet supertoegankelijk zijn voor de lerende en ruimte moet kunnen bieden aan het benutten van de leergeschiedenis van lerenden om:

1. onnodig onderwijs of scholing te kunnen voorkomen en
2. iedereen een flexibel, persoonlijk leertraject – beter gezegd 'gepersonaliseerd leren' – aan te kunnen bieden.

LEREN EN LEERPARADIGMA'S

Mensen leren, mede bepaald door hun persoonlijkheid, op verschillende manieren, door ervaringen die ze opdoen te verwerken en te internaliseren, binnen de gegeven context waarin ze zich bevinden en door het verwerken van theoretische informatie. Mensen leren een leven lang, in al hun levensfasen. Ieder mens is een lerend persoon – 'it is the whole person who learns' (Jarvis, 2006) - met een eigen leerstijl, motivatie, ervaringen en ambitie.

Een brede kijk op het verschijnsel 'leren' omarmt al het leren dat bewust en onbewust, informeel, formeel en non-formeel en vooral continu plaatsvindt. Leren kan worden beschouwd als een individuele activiteit binnen sociale processen. Dergelijke processen omvatten alle mogelijke leer-, werk- en leefsituaties en zijn niet per se intentioneel maar verrijken altijd - bewust of onbewust - iemands kennis, vaardigheden en inzichten.

Claxton (1996) geeft aan, dat leren 'comes in many different shapes and sizes. And these start to kick in at different stages of development. [-] learning is a much wider, richer concept than is captured within current models of education and training'. Met 'lerenden' bedoelen we iedereen voor wie een levenlang ontwikkelen van belang is, d.w.z. iedere initieel of post initieel lerende, werkende of werkzoekende. Er komt steeds meer ruimte voor persoonlijke ontwikkeling binnen 'de lerende samenleving' door de organisatie en facilitering van gepersonaliseerde leerprocessen, waarin 'de stem van de lerende' gearticuleerd en gehoord kan worden. Hierbij ontstaat (meer) ruimte voor de lerende om (mede)zeggenschap te hebben over persoonlijke ontwikkeling. De mantra van controle en

verantwoording van het nu (nog) dominante, analytische leerparadigma dat wordt beheerd door de systeempartijen werpt echter nog wel wat obstakels op.

Het *huidige analytische leerparadigma* sluit aan op systeem gestuurde leertrajecten: top-down, convergent, gestandaardiseerd en monologisch georganiseerd. Er is weinig flexibiliteit in leren mogelijk binnen het perspectief van kwalificatie- of beroepsstandaarden. Alle handelingen moeten verantwoordbaar zijn binnen het systeem. Daarom bestaat het leren uit sterk gestandaardiseerde leertrajecten, waarbij het handhaven van de vastgestelde normen voorop staat. De beoordeling stelt vast of de leerdoelen zijn bereikt. Het analytische leerparadigma is dan ook gericht op systemische keuzes in het leerproces en het controleren van behaalde, systemische normen. Het gaat om dat wat geleerd moet worden!

Een andere mogelijkheid is een benadering van leren waarbij het waarderen van eerder leren én het verder leren geïntegreerd worden in een persoonsgestuurde aanpak. In deze benadering kan én mag de lerende mede-eigenaar zijn van het eigen levenlang leren. Het 'leren van de lerende' wordt leidend bij het initiëren en organiseren van leerprocessen die ten goede komen aan mij én daarmee aan de samenleving. De 'stem van de lerende' wordt gehoord in 'een lerende samenleving' waarin 'learning is important and valuable to all, people are encouraged to keep learning throughout their lives, and opportunities to learn are accessible to all' (Faure, 1972).

Deze benadering geeft een holistische kijk op waarderen en leren en laat 'het systeem' leren te luisteren naar de stem van de lerenden in plaats van andersom.

Een *holistisch leerproces* is meer proces gestuurd: meer bottom-up, gecontextualiseerd, divergent en dialogisch. De leerbehoefte van de lerende staat centraal bij de organisatie van een leertraject. Dergelijk leren is gebaseerd op het organiseren van vertrouwen in het leervermogen van de lerende in elke gegeven leeromgeving, periode en leer methode, zowel retrospectief als prospectief. Bewezen bekwaamheden worden zo breed mogelijk gewaardeerd en de resterende leerresultaten worden in een op maat gesneden programma aangeboden en beoordeeld. De nadruk ligt op wat al geleerd is en nog kan worden. In een holistische leercultuur staan vertrouwen in elkaar (lerende, docent/opleider, examencommissie, werkgever, etc.) en het versterken van de kwaliteiten van mensen voorop.

Uitgangspunt bij een holistische leercultuur is dat 'de stem van de lerende' leidend is en dat onderwijs-, scholing- en HRD-systemen ondersteunend zijn. Een dergelijk bottom-up leerproces is meer mensgericht en gebaseerd op het feit dat iedereen ontwikkelbare talenten en kwaliteiten heeft. Het gaat erom ieders kracht zichtbaar te (helpen) maken, te waarderen en te benutten voor verder leren. Initieel en levenlang leren moet de ambitie en motivatie van mensen kunnen

stimuleren en ondersteunen. Iedereen kan in een bottom-up gestuurd leerproces in meer of mindere mate worden ondersteund om de eigen stem te kunnen laten horen en (mede)eigenaarschap te krijgen over het hoe, wat en waarom van jezelf verder ontwikkelen. Om mensen adequaat in hun loopbaanontwikkeling, te ondersteunen is het daarom veel handiger als zij zelf mede kunnen bepalen waar, hoe, wanneer en waarin zij in zichzelf investeren.

Deze leercultuur vraagt om een nieuwe sociaal contract dat meer mensgericht en holistisch georiënteerd is met als uiteindelijke doel de sociale cohesie te versterken en de samenleving inclusiever te maken. Het nieuwe sociale contract biedt een antwoord door ‘mij’ en ‘mijn leergeschiedenis’ een stem te geven, wat resulteert in een meer informeel contract tussen ‘mij’ en systeempartners zoals scholen en arbeidsmarktorganisaties. Dit is overigens niet alleen een grote uitdaging voor systeempartijen maar ook voor de “mij” in kwestie.

Als het leren wordt vormgegeven en gefaciliteerd op bovengenoemde wijze ontstaat de vraag hoe dit leren te waarderen en of het nodig is om waarderen in een vernieuwde context te leren. Het leerconcept Leren Waarderen geeft daar een antwoord op.

LEREN WAARDEREN, EEN DUALISTISCH CONCEPT

Leren Waarderen is een dynamisch leerconcept dat mensen waardeert op basis van hun ontwikkeling tot dusver, dat scholen en arbeidsmarktorganisaties in de context waarin die mensen zich bevinden ontvankelijk laat zijn voor hun leerervaringen en ondersteunt in hun verdere ontwikkeling door het aanbieden van maatwerk in verder leren (Duvekot, 2016). In dit proces gaat het zowel om het waarderen van leren als om het leren van het waarderen.

Het *waarderen van het leren* erkent dat alles kan worden geleerd, hoe, waar en wanneer dan ook, formeel, informeel en niet-formeel. De competenties van mensen moeten leerwegaafhankelijk gewaardeerd kunnen worden en gekoppeld kunnen worden aan leerresultaten in kwalificaties of aan beroepseisen. Niet hoe maar wat geleerd is, is relevant.

Het *leren van het waarderen* heeft betrekking op het kunnen waarderen van wat al geleerd is en het daarop baseren van summatieve en formatieve uitspraken. Lerenden kunnen bewijzen overleggen van wat ze geleerd hebben en assessoren kunnen de documentatie van persoonlijke leerervaringen leerwegaafhankelijk beoordelen en verbinden met kwalificatie- of beroepsstandaarden. Het verbinden van wat geleerd is met maatschappelijke waarde staat voorop.

Het startpunt is uitgaan van iemands leerervaringen en verworven competenties (waarderen) en daar nieuwe, gewenste opbrengsten of leeruitkomsten

aan toe kunnen voegen (leren). Competenties zijn algemene uitspraken over het vermogen van een lerende om bepaalde, gecombineerde kennis, vaardigheden en gedragsaspecten toe te passen in een gegeven (beroeps)context. Leeruitkomsten zijn specifieke uitspraken over kennis, vaardigheden en gedragsaspecten binnen een (beroeps)domein waarop een lerende kan worden beoordeeld binnen een kwalificatie- of functiestandaard (Cedefop, 2014).

Een dergelijke benadering botst met de input-oriëntatie van onderwijs, scholing en de systemen van human resources development (HRD) die (nog) zijn gebaseerd op kwalificatie- of functiestandaarden waarin weinig ruimte is voor persoonlijke inbreng of flexibiliteit van de standaard. Complicerende factoren zijn enerzijds traditionele procedures van het waarderen van leerervaringen onderwerpen maar een beperkt deel van het individuele leervermogen. Anderzijds worden competenties opgedaan in non-formele of informele settings meestal genegeerd, terwijl die competenties essentieel kunnen zijn voor een optimale uitvoering van bepaalde taken.

Bestaande leersystemen (onderwijs, scholing, HRD) zouden 'het lerende individu' adequaat moeten faciliteren bij het vormgeven van het eigen (leven lange) leerproces. 'Faciliteren' betekent in deze context:

- faciliteiten ter beschikking stellen;
- een lerende heeft medezeggenschap en eigenaarschap bij de vaststelling van vorm en inhoud van het verdere leren;
- eerst waarderen of valideren wat iemand al heeft geleerd;
- het opstellen persoonlijk leerplan;
- een leeraanbod leveren op maat afhankelijk van de persoonlijke ambitie en leerstijl.

PARTNERS IN DE LERENDE DRIEHOEK

Bij Leren Waarderen zijn verschillende actoren actief:

het lerende individu, de organisaties op en rond de arbeidsmarkt en onderwijs- en scholingsinstellingen. Samen bespreken en organiseren deze partners doel, vorm en inhoud van strategieën voor leren. De overheid en de sociale partners stimuleren dit proces op macroniveau met wet- en regelgeving en financiering. De interactie tussen deze 'partners' vindt plaats in de lerende driehoek (Duvetkot, 2016). De dialoog over een passende leerstrategie speelt een belangrijke rol bij het verbinden en activeren van de partners vanuit hun eigen verantwoordelijkheid en biedt voor allen handelingsperspectief in het te bereiken leereffect. De samenwerking binnen de lerende driehoek wordt gevoed door de input vanuit de eigen standaarden:



- De lerende heeft een persoonlijk referentiekader of standaard waarin de eigen leerervaringen zijn gedocumenteerd en persoonlijke referentienormen (waarden, overtuigingen, beroepsproducten, doelen) zijn verwoord.
- Organisaties baseren hun vraag naar competenties van werkenden op functiegerichte competentieprofielen of functiestandaarden in het HRD-systeem.
- Onderwijs- en scholingsinstellingen formuleren hun leeraanbod in termen van beroepsgerichte competentieprofielen of kwalificatiestandaarden.

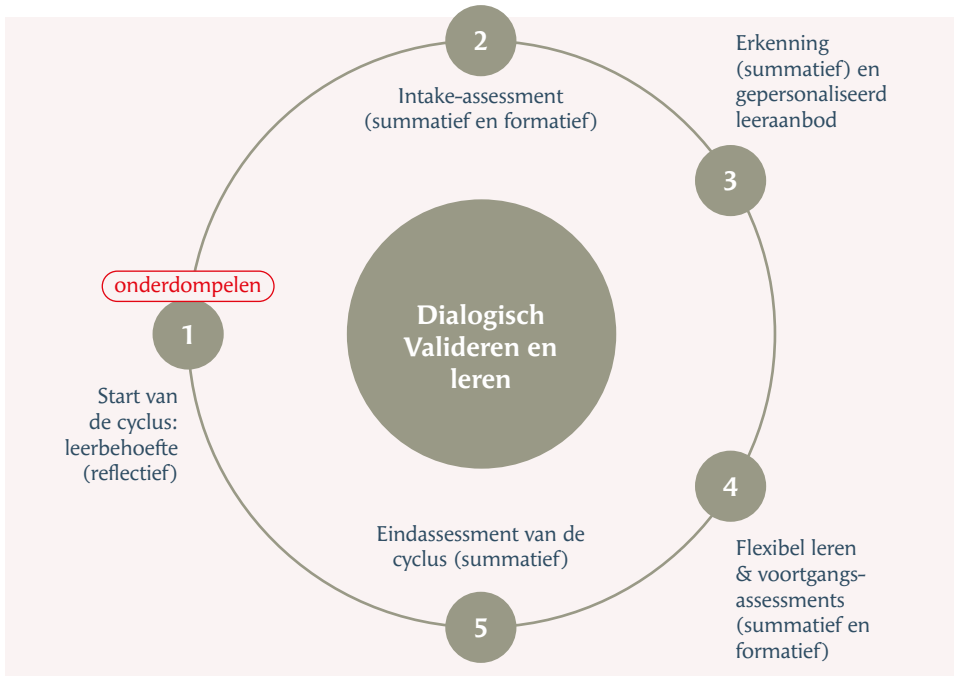
Bij Leren Waarderen staan persoonlijke referentienormen (waarden, overtuigingen, beroepsproducten, doelen) voorop. De normen van functie - en kwalificatie systemen dienen als referentiekaders om die persoonlijke normen te spiegelen (Travers, 2003).

DIALOGISCH VALIDEREN

Het proces van Dialogisch Valideren is gebaseerd op een portfolio gestuurde benadering van toetsen en adviseren in een leeromgeving, die is gebaseerd op leeruitkomsten en op leerwegaafhankelijk leren. De lerende staat een verscheidenheid aan leeromgevingen en toetsvormen ter beschikking en kan leerwegaafhankelijk een beoogd leerdoel (kwalificatie, certificering, inzetbaarheid, persoonlijke ontwikkeling of gewoon het plezier van leren) behalen (Duvekot, 2016). Inclusie, tweedekansonderwijs en empowerment kunnen ook een rol spelen in de dialoog.

De benutting van Dialogisch Valideren volgt een cyclisch proces, dat is gericht op het integreren van valideren in een gepersonaliseerd leertraject: bewustwording en leerbehoefte bepalen, portfoliovorming, assessment, gepersonaliseerd leren en afronden van de cyclus. Deze cyclus is direct herhaalbaar.

Het dialogische karakter van een dergelijke cyclus is gebaseerd op de opvatting van Freire (1972) dat de dialoog tussen lerende en leraar (of HR-manager) open en gelijkwaardig moet zijn en betrekking hebben op de wens of behoefte om de inhoud van het leren vorm te geven. Om de dialogen over (levenlang) leren te realiseren is het van belang dat de belangrijkste actoren - de lerenden zelf en de experts in de leersystemen (leraar, trainer, P&O-functionaris, HR-professionaal) – met elkaar als gelijkwaardige en autonome partners in betekenisvolle dialogen communiceren en onderhandelen over doelstelling, inhoud en vorm



van (leven lang) leren. In deze dialoog is sprake van wederzijdse waardering, erkenning en/of ontwikkeling van elkaars ‘inbreng’.

Dit vraagt om samenwerking door:

... de ontwikkeling naar een *leercultuur te bevestigen* waarin de lerende echt centraal staat. Deze trend uit zich in meer gecontextualiseerde, gepersonaliseerde en flexibele leerprocessen, het meer bottom-up en proces-gestuurde karakter van leren en het toenemende gebruik van methoden om persoonlijke leerervaringen te waarderen en maatwerk in leren te faciliteren;

... te *begrijpen* dat deze ontwikkeling een verschuiving inhoudt van het analytische, op controle en kwantiteit gerichte leerparadigma naar een meer holistisch, gepersonaliseerd en op vertrouwen en kwaliteit gebaseerd leerparadigma;

... een *stappenplan* uit te stippelen voor iedere partner in het leerproces (zie volgende paragraaf). Deze routekaart is herhaalbaar en benadrukt zodoende het wederkerende karakter van waarderen en leren voor onderhoud, upgrade, update of persoonlijke ontwikkeling.

EEN STAPPENPLAN VOOR LEREN WAARDEREN

Leren Waarderen verbindt partners in de lerende driehoek. Het is dan het belangrijk om de verschillende functies ervan in kaart te brengen en een stappenplan te maken voor een nieuw sociaal contract als basis voor een holistische, persoons gestuurde leercultuur. Het stappenplan is gebaseerd op de Upskilling Pathways-benadering (Duvekot, 2019) en bestaat uit vier opeenvolgende stappen (outreach-activiteiten, assessment, maatwerk in leren en validatie). Met deze conceptuele benadering kan het stappenplan flexibel worden aangepast aan de vraag naar een holistische aanpak in leer- en werkprocessen binnen het nieuwe sociale contract.

Bij *outreach-activiteiten* worden doelgroepen - vooral degenen die niet helemaal op de hoogte zijn van strategieën voor levenlang leren - benaderd en begeleid bij het vaststellen van hun leerbehoeften. De nadruk ligt op het bewustmaken van mensen van de waarde van hun eerdere leerervaringen voor het nastreven van verdere leer- en loopbaanmogelijkheden. Begeleiding en advies zijn erop gericht de stem van de lerenden te versterken en hen te helpen bij het tot stand brengen van zinvolle en positieve dialogen over waarderen en leren.

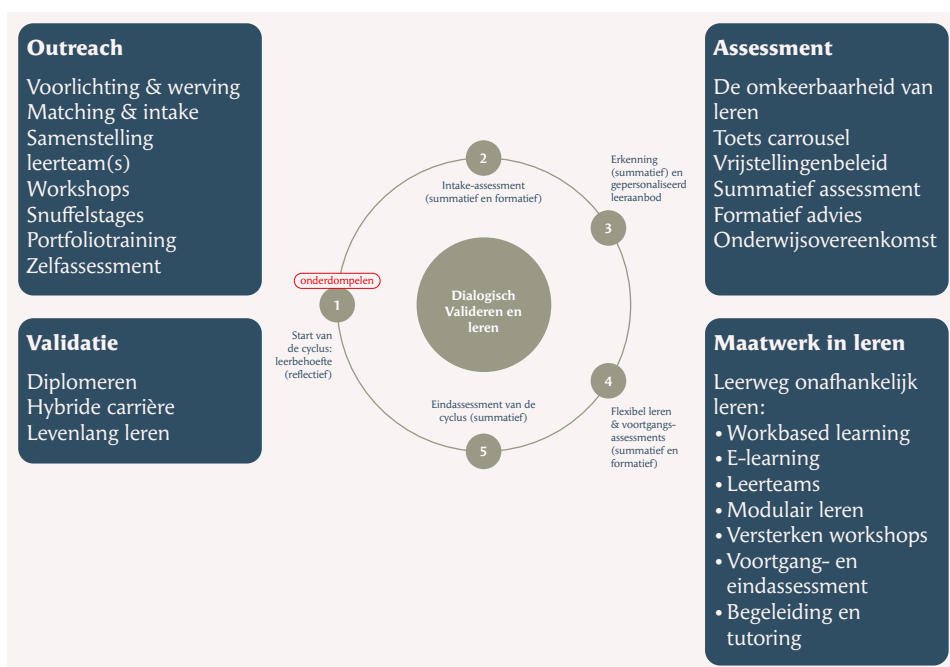
| Doelgroepen | Leerdoel | Leerervaringen | Standaard | Opbrengst |
|--------------------------|-------------------------------------|--|--|---|
| Jeugd | Startkwalificatie | Formeel leren: (deel)kwalificaties, certificaten, behaalde tentamens, badges, etc. Werkervaring(en), wel/niet i.c.m. functieprofielen, specifieke taken en verantwoordelijkheden vrijwilligerswerk, burgerschap hobby's | Kwalificatie Functieprofiel sector Functieprofiel bedrijf/organisatie Vrijwilligersstandaard Non-formeel kwalificatiesysteem Badge-systeem ... | Diploma Certificaat Badge Waardering/erkenning Promotie Een baan Re-integratie ... |
| | Switchen van opleiding | | | |
| | Na drop-out weer starten | | | |
| | Loopbaanoriëntatie | | | |
| Werkende | Update | vrijwilligerswerk, burgerschap hobby's | ... | ... |
| | Upgrade | | | |
| | Job switch horizontaal of verticaal | | | |
| Werkzoekende/ Migrant | Re-integratie | ... | | |
| | Zelfreflectie | | | |
| | Inclusie | | | |
| Vrijwilliger | Waardering | | | |
| | Naar betaald werk | | | |
| | Promotie binnen vrijwilligerswerk | | | |
| De burger | Bildung | | | |
| | Persoonlijke ontwikkeling | | | |

Het resultaat is een persoonlijk portfolio met reflectie op het eigen handelen, het (zelf)waarderen ervan en het verbinden met een standaard(en) om het gevonden perspectief te gaan invullen.

Het *assessment* is erop gericht het leertraject op individueel niveau inhoudelijk en formeel vast te stellen door vertrouwen te scheppen in de waarde van iemands eerdere leerervaringen en af te stemmen op een verder gepersonaliseerd leertraject. In deze fase wordt bepaald welke onderdelen al als afgerond kunnen worden beschouwd en welke nog geleerd moeten worden.

Maatwerk in leren houdt in dat het leertraject wordt uitgevoerd conform de afspraken die hierover na het assessment in een onderwijs- en werkovereenkomst zijn gemaakt.

Validatie als laatste fase rondt het leertraject af (certificering) en legt de focus op een levenlang leren voor onderhoud, upgrade of anderszins van het geleerde en geoefende. Validatie in deze zin heeft dus betekenis voor de afronding van het leren en voor het benadrukken dat leren een terugkerend proces is in het kader van een levenlang leren.



Elke stap kent een breed scala van diensten die flexibel kunnen worden aangepast aan lerenden en hun leerbehoeften. Het is voldoende dat opeenvolgende diensten aan elkaar worden gekoppeld zodat de lerende over een soort one-stop-shop voor

gepersonaliseerde leertrajecten beschikt. Het stapsgewijze proces van het Upskilling Pathways-concept is gekoppeld aan de cyclus van Dialogisch Valideren en benadrukt nogmaals de verbindende functie van assessment en de uiteindelijke validatie of borging van iemands gerealiseerde leerdoel ten behoeve van een gewenste loopbaanstap.

VOORBEELDEN VAN EXPERIMENTEN

In een open aanpak (Van Amersfoort, 2021) is gekeken naar de vraag hoe wij kunnen zorgen voor een toegankelijk, toekomstbestendig en kwalitatief hoogwaardig (middelbaar) beroepsonderwijs toegespitst op de persoonlijke leer- en ontwikkelbehoeften van de deelnemende studenten en volwassenen.

In een tweetal werkateliers en een Massive Open Online Course hebben meer dan 250 deelnemers van alle maatschappelijk betrokken partijen meegedacht over de vorm en inhoud van het thema Dialogisch Valideren. Op grond daarvan zijn bovenstaande ideeën over leren en valideren getoetst, aangevuld of aangepast.

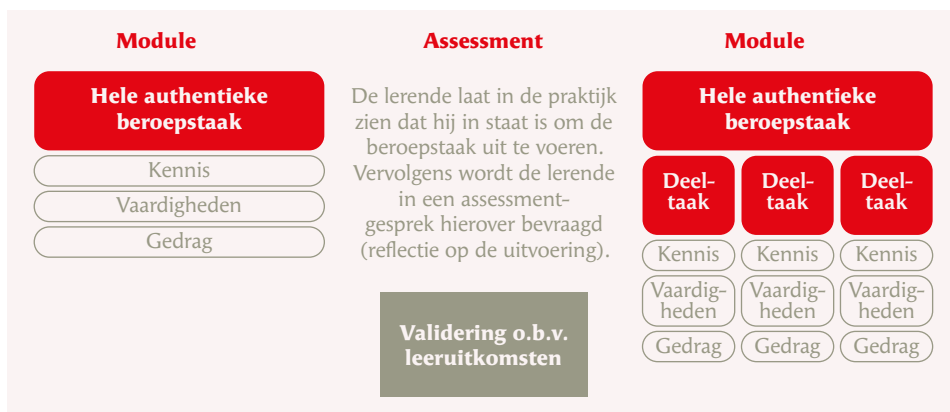
Onder het motto “practice what you preach” is een challenge uitgeschreven met de vraag aan samenwerkende partners in het werkveld om te komen met voorstellen voor een (deel)oplossing voor het vraagstuk: ‘hoe de student met het eigen portfolio het beste de dialoog aan kan gaan met de kwalificatiestandaard en eventueel ook een functieprofiel of beroepsstandaard en dan gevalideerd kan worden om onnodig onderwijs te voorkomen en een eigen leerpad te creëren?’ De voorbeelden geven een indruk van verschillende doelgroepen met eigen leerdoelen en leerervaringen deze vraag hebben opgepakt.

VOORBEELD 1 - MODULAIRE CURRICULUMONTWIKKELING EN LEREN IN LEERTRAJECTEN.

Op basis van concrete vragen uit bedrijfsleven (voedingsmiddelenindustrie) en onderwijsaanbieder Yuverta (mbo) wordt in co-creatie de modulaire curriculumontwikkeling van en het leren in (individuele) leertrajecten op basis van authentieke beroepstaken opgepakt (het leren).

De doelstelling van het project is: ‘Het ontwikkelen en testen van een valideringsmodel dat past bij individuele leerroutes en gebaseerd is op het valideren van afzonderlijke modules die bestaan uit authentieke beroepstaken. Het model is zowel bruikbaar voorafgaand aan het leertraject (voor erkenning van eerder verworven competenties) als tijdens het leertraject (voor validering van behaalde modules)’.

Het model is gebaseerd op het waarderen van leeruitkomsten van authentieke beroepstaken vóór en tijdens het opleidingstraject. De beoordeling gaat uit van een holistische benadering waarbij de lerende deze kennis, vaardigheden en gedrag geïntegreerd laat zien. De elementen worden niet los van elkaar beoordeeld.



VOORBEELD 2 - LEREN VANUIT INTRINSIEKE MOTIVATIE EN EIGENAARSCHAP

Ä6 is een leerroute binnen SintLucas waarbinnen persoonlijk leren is ingevuld met ruimte maken voor passie en talent en waar de scheiding tussen binnen en buiten school vervaagt. Ä6 zoekt naar de passie en het talent van de lerende, met interessante kruisbestuivingen en samenwerkingen, en naar de ontwikkeling van de lerende op specifieke onderdelen. Dit project richt zich op het gebruik van een (nieuw) systeem Groow, waarmee studenten, kerncoaches en experts gaan experimenteren en onderzoeken of het voldoet aan de behoeften, wensen en eisen. Eén van de prominente eisen is om betrouwbaar en valide portfolio gericht te examineren. Binnen de cultuur van de onderwijsinstelling wordt gestreefd naar openheid, betrokkenheid en gelijkwaardigheid. Vanuit deze waarde is het logisch dat studenten bij elke ontwikkelingsstap betrokken worden.

Studenten vatten alle opgedane ervaringen en kennis samen in een eigen leer- of ontwikkelportfolio met een zestal focusgebieden (zelfontwikkeling, samenwerken en communiceren, onderzoeken, betekenis geven, vormgeven, projecten managen). Hiermee kan de lerende zichzelf profileren en positioneren, de groei inzichtelijk maken en bewijzen dat het werk op niveau is. De waarde van het diploma wordt bepaald door het portfolio, daarmee laat de student zien toe te zijn aan de volgende stap.

VOORBEELD 3 - DIALOGISCH VALIDEREN VOOR ZIJ-INSTROMERS IN DE GEHANDICAPTENZORG

Stichting Sherpa, ROC Landstede en ROC Deltion werken samen in een project waarbij zij-instromers in de gehandicaptenzorg zich via een certificeringsroute binnen een jaar bekwamen tot een bevoegdheid op twee niveaus: Begeleider Maatschappelijke Zorg (VET-level 3) of Persoonlijk Begeleider Maatschappelijke Zorg (VET-level 4). Sherpa en Landstede werken al langer samen binnen de in-house BBL opleiding “Goed voor Elkaar”, die begeleiders in opleiding (bio’s) praktijk gestuurd leidt naar een volledig mbo-diploma, waarbij bleek dat :

- er een groot tekort aan vakbekwame medewerkers is;
- sollicitanten veel levens- en werkervaring met zich mee, brengen maar zich niet gezien, gehoord en erkend voelen in aanbodgericht onderwijs dat niet aansluit op hun ervaringen. Zij vooral geïnteresseerd in inzetbaarheid;
- een bio geen lessen hoeft te volgen over kennis die hij al bezit;
- de sterke motivatie van zij-instromers en deze ervaringen centraal staat en gebruikt moet worden.

Bio’s kunnen en mogen leren op hun eigen manier, passend bij hun eigen talenten en competenties. Het valideren van de al opgedane competenties vindt (continue) plaats in een dialoog tussen student, werkveld en opleiding. Binnen een gepersonaliseerde leerroute, waarbij ook de praktijk meedenkt en meebeslist over wat er geleerd moet worden, wordt gewerkt met leermeters. Deze worden, bij voldoende aangetoonde competenties, verschoven van starter naar beroeps bekwaam. Dat levert vrijstelling van onderwijs op, maar niet van examineren!

De kern van deze pilot is gericht op beantwoorden van de vraag hoe een assessor/docent iemands gerealiseerde leeruitkomsten kan erkennen, valideren en borgen zonder dat dit gepaard gaat met de standaardvormen van examinering of EVC-procedure.

Het resultaat van dit project is een uitgetekend proces met beschreven rollen en taken, een flowchart met mogelijke routes en bijbehorende instrumenten en vormen van bewijzen die nodig zijn om iemand gevalideerd beroepsbekwaam te verklaren. Kortom, erkennen en valideren van leeropbrengsten.

PRAKTISCH VERVOLG

Zoals uit de experimenten blijkt kan het gedachtegoed van Dialogisch Valideren en Leren Waarderen prima worden onderzocht via casestudy-onderzoek binnen de verschillende contexten van lerende driehoeken, waarin leren en valideren in gepersonaliseerde leerroutes kan worden ontworpen, getest en geëvalueerd. Deze contexten kunnen zich op de arbeidsmarkt in publieke en private setting bevinden, in de wereld van het vrijwilligerswerk, binnen re-integratie trajecten, arbeidsbemiddeling en loopbegeleidingstrajecten en de persoonlijke ontwikkelwerelden van burgers.

De resultaten vormen, conform de open aanpak, weer nieuwe bouwstenen en gespreksstof voor oplossingsrichtingen, maar ook uitdagingen om onvolkomenheden of dilemma's te bespreken

Meer inzicht in het holistische karakter van persoonsgestuurde leerprocessen zal het initiëren en uitvoeren van zinvolle dialogen tussen lerenden, leersystemen en het sociale systeem bevorderen. Want zoveel is duidelijk, een levenlang leren biedt uitdagingen en kansen voor alle betrokken actoren, vooral als de lerende werkelijk betrokken is bij het vormgeven van de inhoud, vorm en betekenis ervan. Dat levert meerwaarde op in het voorkomen van onnodig leren, in het succesvol samen invullen van persoonlijke leervragen en een succesvolle inzetbaarheid in het werkveld.

Het regiobegrip in het beroepsonderwijs, logisch maar niet heel handig (meer)

In dit hoofdstuk beschrijft Marc Vermeulen de betekenis van het begrip regio. Regio's lijken een soort tovermiddel te zijn als het gaat om beroepsonderwijs. Ze zijn vaak onduidelijk afgebakend, er zijn veel verschillende regio-indelingen die matig overlappend zijn. De besturing van regio's is in het openbaar bestuur eigenlijk niet geregeld. Ten slotte is er neiging om grenzen tussen regio's te verabsoluteren (denk bijv. aan macrodoelmatigheid, voorzieningen planning e.d.) terwijl die grenzen fluïde zijn en moeten zijn. Vermeulen kiest daarom voor benadering in zones, die bewegen meer dan in de huidige bestuurlijke praktijk. Die benadering past vermoedelijk beter bij het fluïde systeem wat beroepsonderwijs onvermijdelijk is. Vaak wordt dit systeem vergeleken met een biotoop waar van alles en nog wat groeit en bloeit. In die biotopen zijn de grenspaaltjes of afwezig of overwoekerd. Wat leert ons dat voor de bestuurlijke dynamiek in het MBO?

DE REGIO ALS ORDENINGSKADER

Beroepsonderwijs genereert nadrukkelijk publieke waarde, dat wil zeggen waarde(n) voor de samenleving die niet persé via de vrije markt tot stand komen. Het gaat over voorbereiding op een rol in het economisch verkeer, maar zeker ook over burgerschap, emancipatie en inclusie. Allemaal zaken waar we in de publieke sector aan werken, veelal in een nauwe relatie met private partijen die commercieel werken of een non-profit instelling zijn. De overheid stimuleert en reguleert dit werk door wetten, toezicht, subsidies en stimulering van kennis en vernieuwing.

Al van meet af verzorgen we de mbo-opleidingen (in al hun diversiteit) in *regionale* opleidingscentra. Daarbij valt het op dat het **regionale** eigenlijk amper ter discussie staat. Waarom doen we dit werk niet strikt lokaal, of juist internationaal? Met andere woorden, wat is de dwingende logica van een regionale aanpak en wat zijn eigenlijk regio's? Overigens kent het mbo ook regio-overstijgende werkende spelers (vakcolleges, AOC's zoals Yuverta met een werkgebied van Zuid-Limburg tot Amsterdam, maar bijvoorbeeld ook reformatorisch beroepsonderwijs). We volstaan hier met de opmerking dat er vaak afstemmingsissues spelen tussen de regionaal georiënteerde ROC's en de landelijke spelers. Hier beperken we ons tot de vraag hoe logisch een regionale aanpak (nog) is voor middelbaar beroepsonderwijs.

Regio's zijn op veel verschillende manier te definiëren: het zijn in ieder geval gebieden die een interne samenhang vertonen en zich daarmee onderscheiden van andere gebieden^x. Het kan gaan om fysieke kenmerken of menselijke interactievormen of de combinatie van beide. Regio's worden meestal gevormd omdat ze of geografisch verbonden zijn (een streek, De Peel of de waterschappen) of omdat ze functioneel verbonden zijn (arrondissementen). Ze kunnen meer of minder cultureel of gevoelsmatig bepaald zijn (De Achterhoek, de regionale binding met profvoetbalclubs) of juist strikt functioneel (veiligheidsregio's). Meestal, maar niet noodzakelijk, zijn regio's opgebouwd uit gemeenten. Soms lopen grenzen door gemeenten omdat er bijvoorbeeld een infrastructurele breuk in een gemeente zit, zoals de rivier de Maas in Rotterdam: in veel opzichten zijn Rotterdam Zuid en Rotterdam Noord verbonden, maar voor mobiliteit en arbeidsmarkt kan het een probleem zijn. Indelingen in regio worden ingewikkeld als er meerdere functies

De onderwijsprovincie lijkt een geografische aanduiding maar gaat vooral over wat we nu een bubbel zouden noemen: een sociale groep, een institutie die druk is met onderwijs, die een eigen professionaliteit kent, een eigen cultuur etc.etc. Waar de grenzen van die onderwijsprovincie precies liggen is onduidelijk. Het is meer een morele categorie en dan een geografische categorie. Het gaat hier meer over een overdrachtelijk gebruik van geografische terminologie.

door elkaar lopen of als er duidelijk overstijgende problemen zijn. Dat laatste was letterlijk het geval bij de brand in 2011 op het industrieterrein Moerdijk, de wind waaide naar het noorden waardoor de verontreiniging terecht kwam buiten de veiligheidsregio waarin het industriegebied lag. Dat leidde tot ingewikkeldheden in de crisisbeheersing en een vernietigend oordeel van de Onderzoeksraad voor de Veiligheid (OVV).

Grenzen zijn ingewikkeld bij regio's: de stad Groningen ligt bijvoorbeeld net over de grens van de provincie Drenthe en heeft ook een uitstraling diep die provincie in. Van Groningen naar Assen duurt 19 minuten met de trein, naar Delfzijl (zelfde provincie) kost dit een halfuur. Overigens is het hemelsbreed vrijwel dezelfde afstand. En dat maakt gelijk duidelijk wat hier het issue is: gaat het om reistijd (bereikbaarheid), om hemelsbrede afstand (luchtvervuiling) of mentaliteit (stad, ommelanden)?

Interessant is ook dat in het openbaar bestuur er geen regionale bestuurslaag is. In het huis van Thorbecke kennen we gemeenten, provincies, waterschappen en het Rijk. In beleid wordt er veel gebruikt van het begrip regio, in de staatsinrichting is het een onderontwikkelde categorie en dat bekend bijvoorbeeld dat democratische controle (gemeenteraden, provinciale staten) slecht ontwikkeld zijn. Het gaat bestuurlijk bijna altijd over een indirecte constructie waar democratische organen weinig grip op hebben. Bij welke bestuurslaag moeten de bewoners van het Groene Hart zich melden als ze meer voorzieningen willen of betere ontsluiting? Hoeveel bestuurlijke ruimte heeft de raad van een kleinere gemeente (bijv. Wassenaar) als ze in een samenwerkingsverband zitten met bijvoorbeeld een grote centrumgemeente Den Haag en het gaat over de bestrijding van voortijdig schoolverlaten (RMC regio's?)

HET ANALYTISCHE BEELD

Bij het scheppen van publieke waarde gaat het om het vinden van een balans tussen doelen, middelen en verantwoording. Als het over beroepsonderwijs gaat kunnen we drie type vragen stellen over de regionale invulling^{xi}:

- Wat is de inhoudelijke logica?

Nederland kent volgens www.regioatlas.nl zo'n 1200 typen samenwerkingsverbanden die gemeentegrenzen overschrijden. Tussen 2017-2020 is het aantal met 17% toegenomen. Er lijkt sprake van een besmettelijke bestuurlijke gewoonte (regionella). De samenwerkingen gaan over gedeelde taken en bevoegdheden, zijn een grondslag voor informatie-ordening en spelen een rol (of niet) bij democratische representatie.

Het lijkt er op dat voor een regio-aanpak gekozen wordt als een ander bestuurlijk niveau niet adequaat is, en daarmee zouden regio's negatief gedefinieerd zijn als oplossing voor iets anders dat kennelijk niet werkt.

- Wat is de context die onderwijs vergt en mogelijk maakt?
- Wat is de bestuurlijke of legitieme verankering van het werk van de ROC's?

DE INHOUDELIJKE LOGICA: DE REGIO ALS ONTWIKKELPLAATS.

De inhoudelijke logica voor mbo-opleidingen om regionaal te werken hangt samen met de drievoudige ontwikkelopgave: voorbereiden op de arbeidsmarkt, op doorstroming naar het vervolg onderwijs en op burgerschapsvorming. Alle drie kennen hun eigen regionale dimensies.

Over de *arbeidsmarkt* wordt al veel gezegd in deze bundel. Terugkerend thema is of het gaat om het bedienen van werkgevers in het eigen gebied met bijbehorende accenten voor opleidingen of juist het aansluiten op generieke, (inter-) nationale frames. Bij een skills-gerichte benadering kan er meer gemixt worden: sommige skills zijn zeer generiek (denk aan technologie en machines) en andere zijn veel lokaler van aard (denk aan culturele sensitiviteit). Lange tijd was de gedachte dat naarmate het opleidingsniveau hoger wordt, de ruimtelijke schaal ook groter wordt: aan de universiteiten de wereld, op de mbo's de regio. Toch zien we onder invloed van zowel virtualisering als vernetwerking dat die schaling helemaal door elkaar begint te lopen waarbij high-brow kennis wel degelijk ook een lokale component krijgt (denk aan de ontwikkeling van de Lightyear in Eindhoven aansluitend op automotieve traditie) en andersom mbo-opgeleiden onderdeel uitmaken van netwerken die wereldomspannend zijn. Het adagium is *'think global, act local'* en dat geldt voor alle opleidingsniveaus. Dit wordt eens te meer belangrijk vanwege de recente ontwikkelingen om in innovatiebiotopen mbo, hbo en WO nadrukkelijker te verbinden.

De doorstroming: hoewel langzamerhand de grenzen van de eindeloze doorstroming wel in zicht beginnen te komen, zien we dat er toch een belangrijke rol ligt met name in het gebied mbo-hbo ontwikkeling AD opleidingen, maar ook allerlei andere vormen van samenwerking). Dat betekent in ieder geval dat de schaalniveaus van hogescholen en ROC's meer verbonden raken. De hogeschool Fontys heeft alleen al in Zuid Oost Brabant met vijf of zes ROC's te maken. Ontstaan er dan regio-doorkruisende netwerken van afspraken over doorstroming, curriculumafstemming e.d.? De schaalniveaus zijn verschillend voor ROC's en voor hogescholen, zeker als het over doorstroming naar meer specialistische vervolgopleidingen gaat. Zeker wanneer we doorstromingen geleidelijker maken wordt de aard van de interactie intensiever. Als er een harde breuk is tussen de afsluiting van het mbo en de inschrijving in het hbo dan vindt er vermoedelijk een vrij technische afstemming plaats (diploma-waardering,

afspraken over stages e.d.) op basis van bureaucratisch gedefinieerde kenmerken (CREBO, CROHO, examenreglementen). Echter naarmate we de opleidingen minder als ladder met aparte treden zien en meer gaan beschouwen als waaiers met een breed palet aan doorstroomkleuren wordt het ingewikkelder. Zowel in mbo als hbo zien we een beweging naar personalisering, naar maatwerk en de vraag is wat dit doet met regionale patronen en verdelingen.

ROC's zijn sterk gewortelde instellingen in de regionale omgeving via opleiding, als sociale gemeenschappen maar ook als infrastructuur waar allerlei activiteiten ontplooid worden (theater, sport, welzijnswerk). Dat biedt een mooi uitgangspunt om actief *burgerschap* te bevorderen bij studenten via actieve bijdragen aan de sociale omgeving. Tegelijkertijd zit hier ook een valkuil, onderwijs is bedoeld om jongeren uit hun lokale omgeving te introduceren in een grotere wereld. Zeker voor een groep die van thuis uit vaak maar een beperkt sociaal en cultureel kapitaal meekrijgt. Een te sterke regionale of lokale oriëntatie zou burgerschapsvorming in de weg kunnen zitten. Bij sociaal kapitaal onderscheidt men tussen *bonding* en *bridging*. Bij de eerste vorm gaat het over versterken van onderlinge sociale verbanden, creëren van solidariteit en betrokkenheid. Dat doen ROC's zonder twijfel. Bij *bridging* sociaal kapitaal gaat het juist om het leggen van verbanden *buiten* de eigen sociale omgeving dus ook buiten de regio. Waar het voor leerlingen in havo/vwo vaak gebruikelijk is om internationale excursies te maken en met name om een tussenjaar te nemen om te reizen, zien we dit in het mbo minder. In het hoger onderwijs kennen we langere tussenfasen (denk bijv. aan brede bachelors, liberal arts opleidingen e.d.) die studenten de gelegenheid geven zich te oriënteren buiten hun directe omgeving. ROC's zouden deze taak ook op zich kunnen nemen.

Daar passen overigens twee kanttekeningen bij. Ten eerste zijn ROC's vaak zeer diverse culturele milieus juist omdat ze veel eerste generatie studenten opvangen. Je kunt de *bridging* dus ook binnen de muren van de eigen instellingen (*globalisation at home*) maar dan moet je daar wel werk van maken. Daarnaast zijn de huidige generaties studenten ook *digital native*, gaan ze online de hele wereld over. Ook wordt de regionale structuur van ROC's uitgedaagd.

De analogie met de transportsector dringt zich hier op. Zien we het onderwijsstelsel als een spoorstelsel met duidelijke knooppunten en overstap-stations waar de reiziger/student zich moet inspanningen. Of gaat het over Just in time delivery waarbij de koerier tot voor de deur komt op vooraf af te spreken momenten. Dit vergt een heel andere opvattingen over planning en inrichting. De publieke sector worstelt daar mee. Oud topambtenaar Roel Bekker vergeleek een overheid die maatwerk wil leveren met de NS die beweert reizigers voor de deur af te zetten (Volkskrant 13-11-2020, column Martin Sommer)

ROC's spelen een belangrijke rol bij de scholing van werkkenden. Dat is van oudsher een taak in de BBL lijn, maar zeker met de leven lang ontwikkelen agenda gecombineerd met ontgroening in delen van het land, wordt dit belangrijker. Zonder dat we daar nu al veel van weten, valt te verwachten dat deze verschuiving de regionale dimensie van ROC's anders gaat kleuren. Daarbij spelen een aantal aspecten:

- Scholing op de arbeidsplek maakt dat de school naar de student komt in plaats van andersom. Wat doet dit met bijvoorbeeld de definitie van voedingsgebieden zeker bij bedrijven die op meerdere locaties actief zijn?
- De LLO omgeving gaat ook over nieuwkomers en mensen met een grotere afstand tot de arbeidsmarkt. Daar gaat de burgerschapscomponent ook voor deze groep een belangrijkere rol spelen. Verbindingen met bijvoorbeeld lokaal welzijnswerk zijn dan van belang. Opnieuw: waar liggen de regionale grenzen van een ROC?
- Mensen die om- of bijscholen hebben vaak een baan en zullen daarnaast veelal zelf al gezinnen hebben, mantelzorgtaken hebben etc. Kortom: het gaat om drukke privé agenda's waar de scholing ingepast moet worden. Dat vergt nogal wat logistieke aanpassingen die ook geografische kenmerken hebben (bereikbaarheid, reistijden).
- Als laatste zeker ook voor de post-initiële groep: wat doet de verhouding van online/offline leren met de onderwijslogistiek en (hoe) gaat dit over de grenzen van regio's heen?

ROC Rivor werkte voor enkele grote zorgaanbieders die ver buiten hun eigen regio- het Rivierenland- actief waren. RIVOR verzorgde de opleidingen op locaties binnen de regio's waarin andere ROC's actief waren. Gebruikmakend van afstandsonderwijs was dit goed mogelijk.

REGIO ALS GELEGENHEIDSSTRUCTUUR: IT TAKES A REGION TO EDUCATE A PROFESSIONAL.

Zeker in beroepsonderwijs doen we een uitgebreid beroep op de omgeving van de school. Studenten lopen stage bij bedrijven in de omgeving, de regio vormt de woon- en leefomgeving van studenten en personeel. De drempels in het beroepsonderwijs zijn niet heel hoog: er komt veel regio binnen in de ROC's in de vorm van wensen van het bedrijfsleven, van maatschappelijke partijen, van

het openbaar bestuur. Daar waar we onderwijskundig het belang van de interactie tussen binnen- en buitenschools leren belangrijker maken, wordt die context dus belangrijker. In onderwijskundige zin wordt graag het begrip biotoop gebruikt: onderwijsregio's krijgen steeds meer de kenmerken van één specifieke biotoop, namelijk ecotonen, dat zijn de overgangsgebieden tussen water en land. Dat kan eruit zien als een hoge kademuur, strakke scheiding, veel kleine grachtjes en afwateringskanalen of een moeraslandschap dat soms helemaal droogvalt maar op andere momenten in zijn geheel onder water staat. Dat maakt dat we verstandig na moeten denken over welke vormen het meest gepast zijn en wat er gebeurt als die vorm onder druk komt te staan, door een economische crisis, doordat er vluchtelingen binnenkomen of door een andere blend van on- en offline leren.

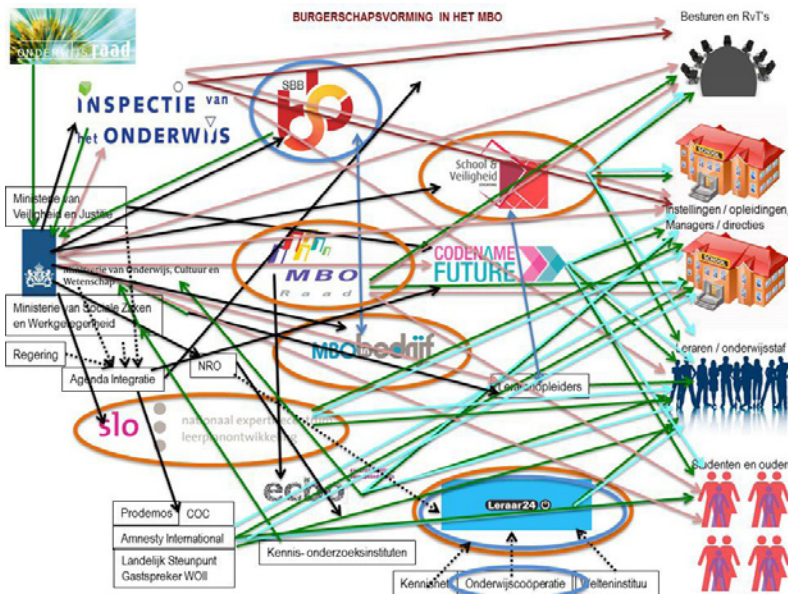
De regio is een cruciale medebepaler van onderwijskwaliteit voor ROC's met name vanwege de praktijkcomponent in de opleidingen, maar ook vanuit samenwerkingen in de onderwijsketen(doorstroom), de beschikbare ondersteuning vanuit de sociale omgeving en mogelijkheden om deel te nemen aan die omgeving. Het goed in stelling brengen van de regionale omgeving om het leermilieu te optimaliseren is een van de kerncapaciteiten waarover ROC's moeten beschikken.

MET WELK RECHT EN IN WELKE REGIO?

In de publieke waarde theorie van Moore wordt nadrukkelijk aandacht gevraagd voor de legitimatie van het verlenen van publieke diensten, zoals onderwijs. Waar haal je je *licence to operate* vandaan? Wie is je *arbitor of value*?^{xii} En als de omliggende regio van doorslaggevend belang is voor de opleiding, welke positie heb je om die omgeving te beïnvloeden? Mag je bijvoorbeeld bedrijven en instellingen op een zwarte lijst zetten als ze niet bereid zijn om studenten met andere culturele achtergrond een plek te bieden? Kortom welke mechanismen zijn er ingericht om het onderwijs van legitimiteit te voorzien. Binnen de instellingen is dat helder geregeld via de rol van het instellingsbestuur en het (interne) toezicht daarop door de Raad van Toezicht, Medezeggenschapsraad en de Studentenraad.

Maar buiten de instelling (de externe governance) is het veel ingewikkelder.^{xiii} Een groot aantal partijen vindt op een of andere manier iets van het functioneren van ROC's en daar hebben ze ook nog recht toe. Ter illustratie onderstaand overzicht van sturingsrelaties rondom burgerschapsvorming in het mbo^{xiv}. De aard van de besturing kan variëren van dwingende regelgeving (wetten, voorschriften), via financiering tot morele beïnvloeding. Het rijtje wordt wel aangeduid als de zweep, de reep en de preek. Onderwerpen van sturing zijn onder meer kwaliteit en toegankelijkheid (o.a. Onderwijsinspectie), vormgeving van

curricula (o.a. SBB), stelsel en ordening (o.a. mbo-raad en CMMBO) en financiering (Onderwijsinspectie, accountant).



Kernprobleem hier is dat al deze besturingsvormen hun eigen meer of minder regionale perspectieven meebrengen. Het is bijvoorbeeld lange tijd een leerstuk geweest dat het civiel effect van diploma's in het hele land hetzelfde moet zijn: procesoperators moeten van Chemelot (Geleen) tot Velsen (Tata) vergelijkbare diploma's hebben. Er is zelfs sprake van internationale afstemming o.a. via het European Qualification Framework. Tegelijkertijd variëren condities waaronder ROC's functioneren sterk per regio en worden ze ook aangesproken op een rol in de specifieke context.

Vanuit bestuursrechtelijk oogpunt is er ook nog het vraagstuk van de democratische legitimatie van al die bestuurlijke prikkels. Voor een groot deel gaat dit over nationaal beleid en uitwerkingen daarvan (denk aan toezichtkaders). Hier is controle op mogelijk door de volksvertegenwoordiging. Op regionaal niveau is er geen sprake van een eenduidige volksvertegenwoordiging en ontstaat er een gat in de

Onderwijsschappen als optie?

In de VS en het VK worden er lokale onderwijsbesturen gekozen, die verkiezingen zouden ook regionaal kunnen. Er ontstaat dan een democratische gelegitimeerde onderwijsautoriteit vergelijkbaar met bijv. de waterschapsbesturen.

Er zal zeker het nodig te bedenken zijn tégen het instellen van een dergelijke extra middenbestuur. Maar tegelijkertijd is het democratisch gehalte van lenige bestuurde netwerken niet heel groot.

democratische legitimiteit van handelen. En dit geldt ook voor sectoren, de mbo-raad etc.etc.

Uit recent onderzoek van Schoonhoven et.al en Oomens et.al. (beide 2023) blijkt overigens dat ROC's stellig hun best doen om al die prikkels goede te combineren en op een (horizontale) verantwoorde wijze functioneren. Maar ook wordt duidelijk dat het externe toezicht zeker niet waterdicht is en er sprake is van grote bestuurlijke drukte.. Belangrijke conclusie is dat de er de nodige lenigheid vereist is om in de netwerken te kunnen besturen (Hooge,2017).

DE MINDSET: REGIO ALS MAFFIA

Het voorgaande suggereert meer ordening en logica in regionale ontwikkeling dan zich in de praktijk voordoet: ook hier is er de leer en het echte leven. Om beleid te maken, helpen dit soort analytische insteken. Maar in de dagelijkse werkelijkheid moeten we de dynamiek in regio's vooral beschouwen als een zeer beweeglijk (lenig) samenspel van allerlei partijen (in netwerken) die wel iets met elkaar willen of moeten, elkaar min of meer georganiseerd ontmoeten en dan tot zaken komen. Daarin zullen uiteindelijk patronen ontstaan zoals hiervoor beschreven maar lang niet altijd vanuit een vooropgezet plan. Praktijken die succesvol zijn worden voortgezet, andere sterven een stille dood. Het is dus eerder een evolutionair proces waarbij datgene wat het best past bij de behoeften van gebied en periode, verder gaan. Het gaat niet over de overleving van de sterkste of slimste, maar van de best passende praktijk. Daarin spelen informele ontmoetingen en toeval net zo goed een rol als planning en beleid. Krachtige regionale innovaties vergen in netwerken de volgende karakteristieken:

- Er moet sprake zijn van onderling vertrouwen, mensen moeten snel en 'met één woord' begrijpen wat er op het spel staat en met elkaar aan de slag willen zonder dat daarvoor eerst lange procedures of formaliteiten geregeld moeten worden.
- Er moet sprake zijn van een zekere traditie of continuïteit, de vernieuwing moet m.a.w. verankerd kunnen raken en begrepen kunnen worden als een logische stap op dié plek en in dát tijdsgewricht.
- Hulpbronnen moeten makkelijk toegankelijk zijn, de gelegenheidsstructuur moet als het ware klaar staan om snel in te kunnen spelen. Dat kan gaan over menselijk of financieel kapitaal, infrastructuur en ook wel over instituties.

Wanneer we succesvolle regio's vernieuwingen bekijken dan zien we dit patroon terug: Brainport kon ontstaan in een gebied waar er een technologie-traditie was, waar mensen elkaar vrij gemakkelijk vonden via bestaande sociale structuren en waar zowel personeel als kapitaal beschikbaar was om aan de slag te gaan. Het zelfde geldt bijv. voor Silicon Valley, Beieren of Emilia Romagna. Een gedeeld verhaal bindt mensen die samen de weg van de onzekerheid op willen gaan. Ik heb dit wel eens vergeleken met maffiose structuren: ook daar spelen traditie, vertrouwen en snelle beschikbare middelen een rol in een sterk samenhangend narratief. Lenigheid, behendigheid, glibberigheid, ongrijpbaarheid: het zijn woorden die niet heel ver uit elkaar liggen. Dit maakt daarmee eens te meer duidelijk dat er ook ethische aspecten een rol spelen: de genoemde karakteristieken kunnen ook ten grondslag liggen aan ontsporingen.

CONCLUSIES EN CONSEQUENTIES

Het lijkt een woordenspel, maar misschien is het een idee om het begrip regio te vervangen door het begrip zone want dat is feitelijk waar we naar zitten te kijken in het mbo, zones van invloed die elkaar raken, overlappen en als getijden in en uit de biotoop stromen. ROC's gaan meer lijken op de Biesbosch of de Waddenzee dan op de Waalhaven. Het instrumentarium om in die nogal verschillende biotopen vaarroutes te maken en die ook te monitoren is nogal verschillend.^{xv} De complexiteit van innovatief beroepsonderwijs leent zich steeds minder voor strakke besturing via vastgesteld kaders. Klassieke besturingsopvattingen gaan vaak uit van een zeker wantrouwen tussen degene die beleid maakt en degene die beleid uitvoert. In de bedrijfskunde wordt dit het principle-agent vraagstuk genoemd, de principaal (eigenaar) wil kunnen controleren of de uitvoerders wel genoeg hun best doen. Veel van dit denken is ook in de publieke sector geland en manifesteert zich in sturing via managementcontracten, KPI's, bonussen en wat al niet meer. In toenemende mate wordt de belangentegenstelling en het daarmee samenhangende wantrouwen ter discussie gesteld. Daarbij wordt het begrip stewardship (rentmeesterschap) naar voren gebracht: betrokken partijen hebben weliswaar verschillende rollen en belangen, maar hechten samen aan het realiseren van goed beroepsonderwijs in de voor hen relevante zone. Er ontstaat dan een basis van vertrouwen waarin de behoefte aan strikte demarcaties minder groot wordt. Per situaties kunnen grenzen anders liggen, kunnen er andere spelers nodig zijn en worden er tijdelijke coalities gesmeed. Zowel de Covidcrisis als de Oekraïne crisis laat zien dat dit verrassend snel en effectief geregeld kan worden.

De besturing via regionale taakverdeling is aan herijking toe, moet meer zonaal dan regionaal en meer tijdelijk dan permanent worden. Dit verhoudt zich moeizaam met de hele beleidsfabriek die bezig is met regelingen, convenanten, codes etc. op te stellen. Feitelijk gaat het hier om het situationeel maken van de bestuurlijke arrangementen (*situational governance*^{xvi}). De gedachte dat leiderschapspatronen (*situational leadership* als concept werd al meer dan zestig jaar geleden omarmd) mee moeten bewegen met wijzigende omstandigheden vinden we niet meer dan logisch. Het valt eigenlijk niet in te zien dat dit niet ook zou moeten gelden voor besturingspatronen. En noodzakelijkerwijs gaan regionale grenzen als onderdeel van die patronen dan als vanzelf meer op zones lijken.

Het situationele karakter van besturing vergt een andere opvatting over waar je je verantwoordelijk voor voelt als opleider en als instelling. De landelijke overheid speelt zeker een rol bij het formuleren van ambities en het bieden van facilitering (budget) maar laat de invulling van die ambities over aan spelers die het dichtst bij de studenten en bedrijven staan. Daarnaast kan de overheid kwaliteit borgen door te bewaken dat instellingen in hun werkgebieden de goede dialogen voeren en streven naar steeds betere kwaliteit. Ook dat zou vormvrijer moeten zijn dan nu het geval is: hoe je als instelling laat zien dat je voor kwaliteit staat moet je zelf bepalen, het enige is dat je laat zien dat je voor kwaliteit staat. Een belangrijk aandachtspunt hierbij is dat dit niet de exclusieve bevoegdheid van de bestuurskamer is. Juist de professionals in de praktijk moeten voortdurende bewustzijn tonen van hun verantwoordelijkheid en aanspreekbaar zijn op de waarden van waaruit ze opereren. Waarden-gedreven werk is een leefwereld kenmerk, geen (exclusief) systeemwereld kenmerk. Het wordt zichtbaar in de interactie tussen docent en student. In die setting moet gezag en erkenning ontstaan en dat moet vervolgens zichtbaar gemaakt worden. Dat betekent dat grotere bestuurlijke autonomie niet kan zonder grotere professionele autonomie. Daarmee hangen vragen samen over kwaliteit van professionals, het gezag dat ze uitstralen, transparantie van werkpraktijken en dynamiek in organisaties die dit bevorderen. Overigens kan dit ook een herwaardering van het werk in het beroepsonderwijs opleveren.

Zeker in de context van beroepsonderwijs en kwaliteit is het werk van de Amerikaanse arbeidssocioloog Richard Sennett, De Ambachtsman (2016) interessant. Het gaat over de vraag hoe vakmanschap in de moderne tijd begrepen moet worden. Het gaat sterk over de dynamische manier waarop er door vakmensen op wisselende omstandigheden ingespeeld wordt en zij dit vooral ook in complete transparantie doen. Essentieel is dat dit gebeurt zonder al te veel structuur erom heen en vanuit een intrinsieke behoefte om verantwoord bezig te willen zijn.

Vakmensen willen verantwoord bezig zijn, dat wil zeggen dat ze niet rommelen maar verantwoordelijk handelen (het is deugdelijk en deugzaam) en ze kunnen laten zien (verantwoorden) dat dit zo is en wat dit oplevert.

We zijn nog een eind verwijderd van dit eindbeeld: een niet vooraf gedefinieerde en ook niet permanente zone waarin op een integere en hoogwaardige manier kwaliteitsdialogen worden tussen betrokkenen die het meeste zicht hebben op wat excellent beroepsonderwijs in het dagelijks leven betekent. Een steviger vakmanschap en daarmee samenhangende verantwoordelijkheid die maakt dat mensen in een vrijere (niet vooraf bepaalde ruimte) het goede doen en daarover het gesprek aan willen gaan, is daarbij voorwaardelijk.

Het stelsel opentrekken: De toekomst van leerarrangementen in het beroepsonderwijs

In dit hoofdstuk beschrijven Marc van der Meer, Erica Aalsma, Hans Cremer en Joan Nunnely hoe zij aankijken tegen de toekomst van het mbo.

Het beroepsonderwijs staat op een kruispunt. Enerzijds is sprake van een vastlopend systeem, dat aanbodgericht is, dat mbo en hbo bestuurlijk niet op elkaar betreft en dat weinig speelruimte voor de student biedt. Anderzijds schreeuwt de dynamische arbeidsmarkt om vaklieden, die snel inzetbaar zijn terwijl studenten behoefte hebben aan meer keuzeruimte voor het volgen van hun leerroute. In dit artikel bezien we waarom het stelsel opengetrokken dient te worden en wat er nodig is om voldoende samenhang in het onderwijs te brengen om de talentontwikkeling van studenten (lerenden) verder te stimuleren.

INLEIDING

Reflectie op het functioneren van het beroepsonderwijs is van alle tijden. Sinds het ontstaan van het hbo in de huidige vorm (1985) en het mbo in zijn huidige vorm (1995) is continu de vraag gerezen of het stelsel van het beroepsonderwijs

toekomstbestendig is. Recent zijn er verkenningen uitgevoerd over het beroepsonderwijs van de toekomst, een eerste richt zich op de toekomst van het mbo in 2030, een andere op de toekomst van hbo en mbo in 2040^{xvii}. Onafhankelijk van elkaar.

De achtergrond van de stelseldiscussie wordt gevormd door vele factoren. Een daarvan is de technologische dynamiek die leidt tot een verschuiving in productieprocessen en tot veranderingen in de werking van de arbeidsmarkt. Een andere is de demografische krimp die leidt tot minder studenten en dus tot herpositionering van onderwijsbesturen ten opzichte van andere onderwijsorganisaties in de regio. Bovendien wordt landelijk al vele jaren de stormbal gehesen aangezien te veel mensen niet werken terwijl er in allerlei sectoren sprake is van tekorten.

In de wereld van de arbeid vinden vergaande verschuivingen plaats. Onder invloed van nieuwe technologie zijn industriële productieprocessen geautomatiseerd. Dat maakt de indirecte arbeid in onderhoud en procesbeheersing meer van belang. In de bouw, installatietechniek en infrastructuur moeten oplossingen worden gevonden voor de woningnood en de duurzaamheid van de gebouwde omgeving. In de zorg is sprake overbelasting door de grote zorgvraag van de (vergrijzende) clientèle. In de landbouw gaat het om groene en blauwe uitdagingen gezien de druk op de biodiversiteit. In het economisch domein verdwijnen administratieve banen, maar groeit de zakelijke dienstverlening. In alle sectoren veranderen functies, arbeid is niet alleen routinematig, doe- en denkwerk komt bij elkaar en er wordt een beroep gedaan op de talentontwikkeling van werkenden.

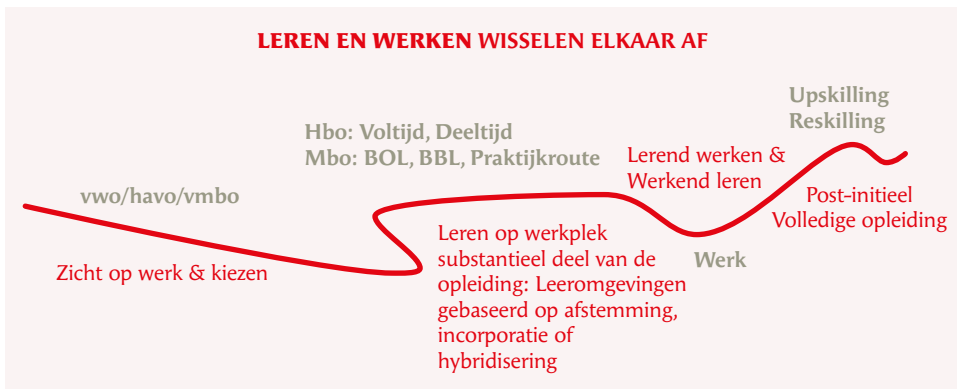
Deze factoren spelen een rol in het mbo én het hbo. In beide sectoren is men door de stijgende studentenaantallen steeds 'uit de problemen gegroeid' (Westerhuis en van der Meer, 2017), maar nu keert de wal het schip, zoals ook blijkt in dit boek. De uitval is veel te groot en men werkt niet of nauwelijks samen. Ook is er behoefte het idee van een leven lang leren eindelijk eens te omarmen. De overheid onderkent dit ook door de investeringen van het Nationale groeifonds in digitalisering, in publiek private samenwerking, in docentprofessionalisering en in een leven lang ontwikkelen.

In dit hoofdstuk bezien we wat er nodig is in de toekomst. De veranderende arbeidsmarkt en de veranderende student of lerende vormen een belangrijke bron voor de noodzaak om het huidige onderwijsstelsel open te breken en nieuwe leerarrangementen te ontwikkelen. Op meerdere plaatsen worden de contouren voor de toekomst al zichtbaar: scholen zoeken naar wegen om meer flexibiliteit te bieden en adaptief te zijn op het werkveld, de aandacht voor talentontwikkeling als integraal onderdeel van het onderwijs wordt sterker, studenten laten zich horen en geven aan hoe zij hun stempel willen drukken op hun eigen loopbaan.

Uiteenlopende vormen, zoals *living labs* en *learning communities*, maken zichtbaar dat het onderwijs zoekt naar de vernieuwing die nodig is.

LEERARRANGEMENTEN

De volgordelijkheid van de traditionele levensloop van studie, werken en pensioenering is inmiddels een flink aantal jaren achterhaald, maar over de verhouding tussen ‘eerst leren, dan werken’ kunnen we ons niet goed uitspreken. In de realiteit wisselen werken en leren elkaar af, sterker nog ze worden steeds vaker geïntegreerd om ‘bij’ te kunnen blijven, om permanent in ontwikkeling te zijn. In de figuur een grove schets voor hoe leren en werken in een mensenleven in het huidige stelsel elkaar kunnen afwisselen, met de aantekening dat ze ook gelijktijdig plaatsvinden.



Figuur 1. Ontwerp Zitter en Aalsma, 2023

Er is in het beroepsonderwijs derhalve de noodzaak in te spelen op de wat de samenleving vraagt. Hoefijzers, Lohman, van der Meer en Noteboom (2021a-c) formuleren daartoe als nieuwe kernopdracht voor het mbo: ‘Het door leren en werken verbinden van talenten van jongeren en volwassenen aan ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en de samenleving.’ Deze kernopdracht impliceert een kijk op leren die uitgaat van de vanzelfsprekende verbinding tussen leren en werken, van een integrale ontwikkeling, van wendbaarheid van zowel de lerende als het systeem, van een continue samenwerking tussen school en werkveld ‘als coproducten van leren’.

Het is dus van belang om bij het opentrekken van het stelsel niet meer uit te gaan van de aparte instituten ‘school’ en ‘werkveld’, maar deze zodanig in te richten dat zij aansluiten op elkaar en soms verweven worden in elkaar, daarbij

rekening houdend met de voortdurende wisselwerking tussen leren en werken. Aansluiten bij de dynamiek van de arbeidsmarkt en de samenleving zal meer dan ooit een opgave worden voor het beroepsonderwijs. Een ontwikkelingsgerichte loopbaan betekent begeleiding op het maken van keuzes, toegespitst op de individuele behoefte van studenten of lerenden, op soms het nemen van een ‘afslag’ omdat dit bij de interesses van de lerende hoort, op het langzaam maar zeker ontwikkelen van een beroepsidentiteit (Groot 2021).

Dat kan niet zonder inhoudelijke visie op wat beroepsonderwijs is en hoe een leerplan moet worden opgebouwd. Zoals Onstenk e.a. (2023) zeggen, wordt daar in de publieke ruimte nauwelijks over nagedacht. Het vraagt ons inziens om het samen laten komen van leer- en werktaken in verschillende fasen van de leer- en werkloopbaan en om inzicht in de mechanismen die wendbaarheid bepalen. Een leerarrangement is gebaseerd op een flexibel, adaptief leerplan, binnen een fysieke en digitale leeromgeving, waarin lerenden actief zijn en zelf onder begeleiding keuzes maken welke leeractiviteiten zij binnen deze leeromgeving volgen en in welke samenhang (Zitter en Hoeve, 2012).

ER MOET DUS WAT GEBEUREN

Zowel in het mbo als in het hbo worden deze problemen bestuurlijk gezien wel onderkend. De meeste scholen spreken in hun visiedocumenten over het belang van flexibilisering, talentontwikkeling, gepersonaliseerde leerroutes (mbo) of persoonlijke leerpaden (hbo), al dan niet geïntegreerd voor het initiële en post-initiële onderwijs. De flexibilisering van onderwijs betreft zowel de onderwijsorganisatie als de onderwijsinhoud (Aukema e.a. 2017). Maar aandacht voor talentontwikkeling gaat om veel meer dan alleen flexibel onderwijs op maat, het vraagt om samenhang en hulp bij maken van keuzes. Het impliceert dat de lerende mede-eigenaar is van diens leerproces en dat het onderwijs aansluit op de behoeften, capaciteiten en interesses van de lerende (vergelijk Bray & McClaskey, 2013). En dat kan niet zonder zelfregie bij de studenten en een begeleidende structuur van de school, ook gezien de maatschappelijke opdracht van het beroepsonderwijs. Deze zelfregie of zelfregulering moet worden ontwikkeld (Sins, 2023). We hebben het dus over systemische aanpassingen in het onderwijs en de arbeidsmarkt, maar ook om persoonlijk gedrag, die met elkaar in wisselwerking staan.

Eerst het persoonlijk gedrag. Er wordt veel over talentontwikkeling en wendbaarheid van studenten gesproken. Iedereen telt! Maar op welke wijze? Bij talentontwikkeling in het beroepsonderwijs gaat het -kort genomen- om de

persoonlijke groei van studenten in een nieuwe ‘zone van naast ontwikkeling’. Daar leren zij nieuwe activiteiten te creëren, reflecteren op de resultaten en delen en hergebruiken van de kennisopbrengsten. Kennis en vaardigheden moeten worden gestapeld. Sommige studenten hebben meer oefening nodig, anderen kunnen zich sneller ontwikkelen. Een van de grote vragen daarbij is of de talentontwikkeling deductief of inductief moet worden begeleid. Is de theorie leidend, of juist de praktijk?^{xviii}

In dit proces speelt metacognitie een grote rol. Het gaat in het beroepsonderwijs om leren kiezen, leren leren en leren werken. Andrea Klaijisen heeft daar ‘leren leven’ aan toegevoegd gericht op persoonsvorming en socialisatie. En dat in een superdiverse wereld, die in de digitale wereld van de sociale media wordt bevestigd. Kenmerk van deze identiteit is dat deze slecht wordt herkend door beleidsmakers en leidinggevendenden in het onderwijs. Er is onmiskenbaar sprake van een generatievraagstuk in het onderwijs en in de samenleving.

Bij de ontwikkeling naar meer persoonlijke leerroutes gaat het dus om het toerusten van individuen om meer regie in hun eigen (doorlopende) leerproces te nemen en hun leertraject zelf (mede) vorm te geven (Van Loon e.a. 2016). Dus toegespitst op persoonlijke leer- en ontwikkelbehoefte. Hoe kunnen we de vaardigheden die lerenden nodig hebben om zelfregie te ontwikkelen, helpen (door) te ontwikkelen? Welke begeleidingsstructuren of instrumenten zijn behulpzaam en welke partners in het leren spelen hierin welke rol?

En dan de systeemkant. Als het uitgangspunt van het beroepsonderwijs van de toekomst gericht is op een ontwikkelingsgerichte leer- en werkloopbaan, die stimuleert dat lerenden zich evenwichtig kunnen ontwikkelen, waarbij ze in de praktijk aan den lijve ondervinden waar de persoonlijke talenten en ontwikkelingsmogelijkheden liggen, dan moet het systeem daarbij ondersteunend zijn. We constateren dat een doorlopende gepersonaliseerde leerlijn of doorlopende flexibilisering van onderwijssystemen nog ontbreekt. Scholen zijn druk met het opdelen van hun bestaande curricula in kleine, afzonderlijke, losstaande eenheden. Dat lijkt efficiënt, maar roept ook vragen op. Het grote risico is dat het hele stelsel nóg onoverzichtelijker wordt. Door decentralisatie van besluitvorming ontstaan meer en meer afstemmingsproblemen en regels op lagere niveaus. Flexibiliseren kan bovendien niet zonder zicht te hebben op het talent van de lerende in relatie tot de functies in het werkveld. Er is dus behoefte aan samenhang tussen de verschillende onderdelen die samen het leerarrangement voor de student vormen.

WAAR KUNNEN WE INGRIJPEN?

Het opentrekken van het stelsel lichten we toe aan de hand van drie elementen die zowel op mbo- als op hbo-niveau van toepassing zijn:

- Keuzeruimte voor lerenden
- Werkend leren en lerend werken
- Begeleiding en ontwikkeling van lerenden.

Keuzeruimte voor lerenden

Keuzeruimte is een rekbaar begrip in het huidige stelsel: op het niveau van opleidingen is de keuze enorm: een scholier kan in Nederland kiezen uit 736 opleidingen op mbo-niveau en 1.129 op hbo-niveau met een veelheid aan modules voor werkenden (LLO), die opleiden tot een veelvoud aan beroepsmogelijkheden. Scholieren hebben maar een heel beperkt idee voor wat voor functies wordt opgeleid. Laat staan of ze weten daar aanleg voor te hebben. Het is dus niet vreemd dat landelijke uitvalpercentages zo hoog zijn.

Eenmaal binnen in het stelsel, dus gekozen voor een opleiding, blijkt de keuzevrijheid voor studenten juist zéér beperkt te zijn. Studenten moeten hun weg vinden in een omgeving waarin een standaardcurriculum wordt uitgeschonken. Het standaardcurriculum is aanbodgericht, veelal gebaseerd op deductieve kennisontwikkeling en ook nog eens overvol. Het geeft nauwelijks keuzeruimte. Pogingen om deze keuzeruimte te vergroten, worden snel ingeruimd voor verplichte onderdelen, zoals de keuzedelen in het mbo (die de voorheen bestaande vrije keuzeruimte hebben vervangen). In ons huidige stelsel is er niet of nauwelijks professionele aandacht voor het maken van keuzes, afgezien van de groei van het LOB-programma. Zoals eerder gezegd: het aanbod is gebaseerd op vaste routes, ingedeeld in leerjaren die vaak ook een overgangsmoment markeren en op gestandaardiseerde beroepsprofielen en werkwijzen.

Het vergt dus tijd en moeite te kiezen. De overgang naar een ander schooltype vraagt bijvoorbeeld van jonge mensen enige gewenning. Wat voor de één een nieuwe kans is, is voor de ander een stevige uitdaging. In de grensovergang tussen onderwijsstelsels zijn leerlingen relatief kwetsbaar, omdat ze zich moeten aanpassen aan nieuwe omstandigheden. Leren is hierbij een belangrijk

Het is véél en misschien wel téveel. In 'Twintigerstwijfels & dertigersdilemma's' bespreekt Wijnants (2021) een beroemd experiment van de Amerikaanse universiteiten Columbia en Stanford over keuzes maken. Onderzoekers Sheena Iyengar en Mark Lepper gingen jam verkopen op een markt. De ene dag kregen de consumenten de keuze uit zes jams, de andere uit maar liefst 24. Hoewel de tafel met 24 jammetjes veel meer bekijks trok, besloot de meerderheid aan die tafel om uiteindelijk toch niks te kopen. Terwijl bij de tafel met zes jammetjes structureel minder mensen kwamen kijken maar veel meer klanten daadwerkelijk wat kochten. Meer opties zijn aantrekkelijk, maar werken blijkaar ook verlamvend.

sleutelwoord: ontwikkelen gaat niet vanzelf (op een enkele uitzondering na) en erachter komen wat je wilt en kunt (ontwikkelen van talenten) evenmin.

Patrick Sins bepleit in zijn oratie dat je zelfregie moet leren ontwikkelen. Om als lerende goede keuzes te maken, vraagt dat onder andere om inzicht in jezelf als lerende, inzicht in de arbeidsmarkt en inzicht in de leer(loopbaan) mogelijkheden die er zijn. De eerste fase van een leerroute zou dus een landings-, selectie-, oriëntatie- en verwijzingsfunctie moeten hebben. Wie is waarvoor geschikt, wat spreekt je aan, wat is er te leren en waar kun je naar toe? Een belangrijke bouwsteen voor de keuzeruimte voor studenten is de domeinoriëntatie op wat er mogelijk is bij aanvang van een leerroute. In de praktijk zien we dat veel mbo'ers een andere richting afronden dan waaraan ze beginnen. Blijkbaar zijn veel studenten blijkbaar nog niet toe aan het maken van beslissende keuzes en komen ze gaandeweg de studie erachter dat hun liefde naar een andere tak van sport gaat.

De domeinoriëntatie start bij een oriëntatie op het werkveld en dient als fundament voor een latere carrièreshift of als waardevolle bouwsteen voor de wendbare, hybride werknemer die in de toekomst van grote waarde zal zijn op de arbeidsmarkt. In deze fase dus een persoonlijke kennisgeving met de verschillende kanten, functies en taken in een beroepsdomein. Door interactie met verschillende vakmensen in de praktijk ervaren studenten zelf wat er buiten te halen is, wat er speelt en wat er wordt gevraagd op de arbeidsmarkt. Zo kan de student een realistisch beeld ontwikkelen van deze mogelijkheden en van de raakvlakken met de eigen talenten en interesses.^{xix}

In het M-jaar ('mind the gap' jaar) bij ROC van Amsterdam en mboRijnland vindt bijvoorbeeld een verkenning plaats met bedrijven, op levensbeschouwelijke en filosofische vragen. Het entreeprogramma in Lelystad kent een oriëntatie van tien weken. Zie ook de ontwikkelingen bij het Vista College waar een expliciet oriëntatie plaats vindt op een bepaald opleidingsdomein.

Op het niveau van opleidingen is denken vanuit samenhang nodig om onderlinge verbindingen mogelijk te maken.

Drie fasen

Het cyclische proces van: 'preboarding' ofwel instappen, socialisatie – 'onboarding' ofwel ontwikkelen, groeien – 'offboarding' ofwel afronden, overstappen, zou een richtlijn kunnen vormen voor het nieuwe stelsel. Studenten leren op deze manier ook steeds weer opnieuw hoe zij zich kunnen en moeten voorbereiden, ontwikkelen en mogelijk overstappen.

Connectoren

Wendbare en adaptieve leerroutes, die zijn opgebouwd uit samenhangende eenheden, kunnen met elkaar verbonden worden door verschillende soorten connectoren, zoals ondersteuning bij het maken van keuzes (oriëntatie, intake, adviesgesprekken), assessments (start assessment, werkplek-assessments gericht op reeds verkregen competenties) of begeleiding in de vorm van coaching, mentoring of bijvoorbeeld online gesprekken (Zitter en Aalsma 2023). Ook kan gebruik worden gemaakt van een persoonlijk portfolio of een 'skills'-paspoort als instrument om de leerarrangementen te verbinden. De begeleiding is erop gericht dat de lerende zelf eigenaar wordt van diens eigen route, dat elke stap en connector aanzet tot leren, dat de lerende onderzoekend diens weg vervolgt.

Leerarrangementen en (hybride) leeromgevingen moeten dus dusdanig worden ontworpen dat er samenhang kan worden gecreëerd en dat de lerende diens leerroute hier soepel mee kan vormgeven. Extra hulp is daarbij nodig via ‘connectoren’ om de flexibele onderdelen beter aan elkaar te ‘klikken’ (zie figuur 1).

Ook in het hbo is er een zeer laag rendement in de eerste fase. De Wijziging Wet Studiefinanciering 2015 benoemde destijds de grote toestroom van studenten en de toegenomen diversificatie van de studentenpopulatie als rationale dat noopte tot hervorming. De kwaliteit van het stelsel stond onder druk, de studie-uitval was te hoog, talent werd te weinig uitgedaagd en er was te weinig flexibiliteit in het systeem om de gevarieerde vraag van studenten en de arbeidsmarkt goed te bedienen. Kwaliteit van onderwijs is, zo stelde men, niet alleen kennis of vakmanschap, maar betekent ook een brede zelfontplooiing van iedere student, waaronder het vermogen tot moreel oordelen en kritisch denken. Rigide onderwijsprogramma's waarbij grove meet- en toetsbare eisen zwaarder wegen dan de ontwikkeling van het individu stond de intrinsieke motivatie in de weg. Inmiddels is opnieuw een stelselherziening gaande, maar staat de vraag van 2015 nog immer open hoe te komen vanuit de situatie van ‘rationele moetens naar emotionele willens’, waarbij de student eigenaar wordt van diens leerproces?

De HvA beschrijft dit als volgt:

- *Meer keuze in het samenstellen van het studieprogramma, waarbij ook keuzes over opleidingen heen mogelijk zijn*
- *Meer vraaggericht en just-in-time ten behoeve van werkend leren waarbij de praktijk(vraag) het startpunt vormt van het leren.*
- *In eigen tempo studeren in de opleiding, of kortcyclisch studeren in doorlopende leerpaden.*

WERKEND LEREN EN LEREND WERKEN

Lerenden voorbereiden op een veranderend werkveld kan niet uitsluitend in een klaslokaal plaatsvinden. Er is meer aandacht nodig voor een continue reflectiviteit tussen school en werk. In het ontwerpproces van initiële opleidingen kan het leven lang leren als aspect worden meegenomen (Nieuwenhuizen, 1993). De ontwikkelingsgerichte leerwerkloopbanen zullen dus de professionele ontwikkeling van lerenden volgen, die op meerdere plaatsen wordt uitgevoerd: dan wel binnen een bestaand instituut, dan weer in het werk of een hybride, beroepsgerichte leerwerkgeving (Zitter & Hoeve, 2012).

In het (ideaaltypische) ontwerp van het beroepsonderwijs van de toekomst is het daarom van belang samenhangende leerroutes mogelijk te maken. Dit betekent dat studenten een eigen, passende leerroute kunnen kiezen, die via

verschillende soorten leeromgevingen loopt, bijvoorbeeld met realistische taken, opdrachten, problemen of projecten uit de praktijk, die op school worden uitgevoerd. Op basis hiervan kunnen studenten zich breed oriënteren en gericht(er) keuzes gaan maken.

VOORBEELDEN

In het domein Zorg en Welzijn van het Friesland College (nu Firda) bleek dat hun visie op Praktijkgestuurd leren niet meer voldoende aansloot op de voortdurende veranderende beroepspraktijk. In samenwerking met het werkveld is een ruggengraat van beroepstaken ontworpen voor de zorgverlener van de toekomst. Deze ruggengraat bestaat uit zeven beroepstaken (voor niveau 4), waaraan de student adaptief tijdens de opleiding werkt: afhankelijk van de werkplek en de groeifase van de student. De zeven beroepstaken zijn door het samen te ontwikkelen met het werkveld ontwikkeld als zodanig herkenbaar in de praktijk van het werk. De studenten volgen hiermee een praktijkgestuurd curriculum, dat gebaseerd is op een continue verbinding met de beroepspraktijk. Ook medewerkers in de beroepspraktijk kunnen aan de hand van de beroepstaken hun loopbaan verder door ontwikkelen.

ROC Rivor en Avans-Plus hebben een programma ontwikkeld waarbij de grenzen tussen mbo en hbo worden geslecht. Lerenden ontwikkelen zich in verschillende beroepstaken, ondersteund door een digitale leeromgeving.

Een leerroute kan zich vervolgen via een vroege stage naar een leeromgeving met bijvoorbeeld verdiepend projectonderwijs. Projecten lopen dan op in complexiteit. Bij iedere leeromgeving is er een expliciete verbinding met de praktijk waardoor deze leerroutes zich dwars door de praktijk heen slingeren. Optimaal ingerichte leerroutes zorgen voor optimale perspectieven op de arbeidsmarkt, die ook passen bij de talenten van studenten gedurende de hele (leer)loopbaan.

Op het niveau van de instellingen zal het steeds meer gaan om het overall portfolio van leeromgevingen dat voor een sector samen met de regionale partners wordt ontwikkeld, gemonitord en up-to-date wordt gehouden om te blijven aansluiten bij het veranderende werkveld. Om talenten te ontwikkelen en ontwikkelmogelijkheden te benutten is het onderwijs *responsief* op de arbeidsmarkt (in de regio). Beroepsonderwijs zal meer gaan inzetten op een sterke samenwerking met het regionale werkveld. Hoefijzers ea. suggereren meer ruimte te maken in de kwalificatiestructuur op regionaal niveau, zodat specifieke eisen van het regionale bedrijfsleven kunnen worden ingewilligd. Niet een volgetimmerd programma dus, maar met vrije ruimte voor afstemming van school en werkveld. (Hoefijzers e.a. 2021-b).

BEGELEIDING EN ONTWIKKELING VAN LERENDEN

In het onderwijs is teveel sprake van stijgende uitval (5 jaar na de start is het rendement van het hbo maar net hoger dan 50%, na 8 jaar is het 70%). Maatschappelijk gezien komen teveel jongeren niet mee (denk aan de laaggeletterdheid, de toenemend digitale kloof, en de stijgende armoede in gezinnen). Dat vraagt om intensivering van de begeleiding. We moeten veel beter kijken welke vormen van passend onderwijs er nodig zijn. Dat vergt investeringen in de begeleidings- en zorgstructuur in en om de school.

Aandacht voor talentontwikkeling stelt eisen aan het ontwerp van een leerplan en aan de begeleiding van de studenten. Dat gebeurt steeds vaker in samenwerkingsprojecten waarin beroepsonderwijs en bedrijfsleven met elkaar optrekken en werken aan authentieke vraagstukken en oplossingen in opdracht van kleinere en grotere bedrijven, waarvan de leeruitkomsten worden gevalideerd in een portfolio van studenten. Het is nuttig om de methodologie van deze samenwerkingsprojecten te expliciteren, omdat ze een groei van kennis en vaardigheden in de tijd mogelijk maken. De studenten brengen immers iets tot stand (zij creëren nieuwe producten en diensten), tegelijkertijd reflecteren zij op wat ze doen en delen daarover de kennis. Van Merrienboer heeft het over de geleide opbouw en overgang van eenvoudige naar meer complexe taken. Door in projecten te laren kunnen studenten vaardigheden ontwikkelen. Praktijkproblemen oplossen gaan samen met het opbouwen van kennis en vaardigheden.

De kunst voor de opleidingen is vervolgens in kaart te brengen hoe in deze samenwerkingen intrapersoonlijke vaardigheden (leren leren, zelfregulatie en ondernemendheid), interpersoonlijke vaardigheden (samenwerken, communiceren, en sociaal culturele vaardigheden), denkvaardigheden (kritisch denken, probleemoplossend vermogen en creativiteit) als digitale vaardigheden (instrumentele vaardigheden, informatievaardigheden en mediawijsheid), zich ontwikkelen (Christoffels & Baay, 2016). Voor de ontwikkeling van deze vaardigheden die nodig zijn om naar de toekomst toe te kunnen (blijven) functioneren in de maatschappij en op de arbeidsmarkt is wel een samenhangend plan nodig. Anders ontstaat er geen regie of meer eigen verantwoordelijkheid door studenten.

In het economische beroepsonderwijs wordt daaraan al vormgegeven, bijvoorbeeld in Amsterdam, Rotterdam en Zwolle, waar mbo en hbo steeds meer gezamenlijk optrekken. In dat domein is sprake van ingrijpende veranderingen in het werkveld, waar administratieve banen verdwijnen maar de zakelijke dienstverlening wel groeit. Bovendien stroomt tot 70% van de studenten door van het mbo naar het hbo, waarbij voor de studenten een nieuwe start wordt gemaakt. In Rotterdam startte men met het idee van 'vrije zones', door mbo en

hbo op elkaar te betrekken, geïnspireerd op de samenwerking bij Codarts tussen Herman de Kooning en de Erasmusuniversiteit. De consequenties reiken ver, want dan moeten de doorstroomprogramma's worden aangepast (om de grote uitval terug te kunnen dringen) en zijn er regionale gegevens over de gevraagde kennis en vaardigheden nodig (waar leiden we immers voor op?). Door een gezamenlijke (sectorale) regionale ruggengraat te vormen met zowel onderwijs als werkveld als overheid, wordt het mogelijk om ruimte te creëren voor dwarsverbanden en crossovers, voor individuele ontwikkelingsgerichte (leer)loopbaan en verbinden van school en werk (Van der Meer, 2021).

VOORBEELD

In de Rotterdamse verkenning naar een toekomstbestendig economisch beroepsonderwijs werden drie vormen van 'vrije zones' uitgewerkt. Ten eerste de koppeling tussen de eindfase van het mbo en de propedeuse van het hbo; ten tweede cross-overs tussen opleidingen (economie en haven, economie en zorg et cetera), en ten derde het valideren van leerresultaten bij werkzaamheden die niet plaatsvinden onder de verantwoordelijkheid van het onderwijs. Later zijn in opdracht van de CMMBO verschillende dimensies uitgewerkt van het ideaaltypische ontwerp van een regionaal samenwerkingsverband: inhoudelijk, ruimtelijk, temporeel, sociaal en instrumenteel. Het valt op dat scholen in de praktijk zoekende zijn naar hoe het curriculum moet worden opgebouwd, en wat daarbij de verhouding is tussen meer economische, meer organisatorische, meer juridische dimensies van het leerplan. In het mbo in Zwolle ging men het verst door het economisch proces centraal te plaatsen en af te stappen van de gebruikelijke niveau-indeling. Het vraagt veel discipline van de schoolleiding deze opbrengsten goed te ordenen.

Persoonlijke begeleiding op maat en daarmee ook een veranderend profiel voor opleiders is dus een vereiste. Ook van opleiders wordt een responsieve houding ten aanzien van hun eigen kennis en het regionaal beroepsprofiel verwacht, evenals meer aandacht voor het begeleiden van keuzeprocessen bij studenten.

TOT SLOT

'Open de wereld voor ons', zo verwoorden studenten zelf hun behoefte. Studenten willen ervaren wat er te koop is, wat je allemaal kunt worden, welke beroepen welke richting op gaan. Ze willen zich kunnen aanpassen naarmate zij meer inzicht ontwikkelen over zichzelf, hun talenten én de mogelijkheden op de arbeidsmarkt. Maar dat kan niet zonder regie. Ontwikkelingsgerichte leerwerkloopbanen vragen om samenhangende leerarrangementen waarin permanente aandacht bestaat voor aanleg, drijfveren en de bredere alloceerbaarheid van kennis en vaardigheden. Dat bevordert een persoonlijke arbeids- en beroepsidentiteit (Den Boer e.a. 2012). Juist bij de overstap van regulier middelbaar

onderwijs naar én binnen het beroepsonderwijs (mbo en hbo) is deze aandacht noodzakelijk.

Een bekwame vakvolwassen professional bezit immers niet alleen een verzameling van losse, geïsoleerde 'skills'. Het gaat juist om de metacognitie en het vermogen tot verdere ontwikkeling. Het worden van een bekwame professional is een doorlopend ontwikkelingsproces, waarbij betekenisvolle eenheden van kennis, vaardigheden en houding samen met persoonsvorming en socialisatie centraal staan.

We kunnen wel spreken over talentontwikkeling en over wendbaar gedrag, maar als we deze begrippen niet operationaliseren en doordenken, houden we een stelsel in stand waar de ene opleiding de ander uitsluit. We moeten constateren dat in Nederland de leercultuur hapert. Wat is er nodig om een versterking van de leercultuur te bereiken? We sluiten af met enkele ijkpunten.

- Als we in de toekomst uit willen gaan van keuzeruimte voor studenten, zou talentontwikkeling centraal moeten staan. Dat vraagt om een andere insteek: de talenten van lerenden erkennen en herkennen, het onderdompelen in een bepaald studiedomein, socialisatie in het werkveld. Het denken over leerarrangementen kan worden versterkt om de broodnodige samenhang te brengen in de vele gepersonaliseerde leerroutes. Docenten hebben daarin een belangrijke rol. Niet alleen als begeleider, maar ook als vakdocent, pedagoog en ontwerper van leerprocessen. Als scholen zich gaan ontwikkelen naar hybride instituten, waar het werkveld in continue verbinding staat met het onderwijs, dan moeten docenten zich continue bewust zijn van de actualiteit van de werkvloer. Dat betekent ook dat in de organisatie van de toekomst onderwijskundig ontwerpers nodig zijn die de adaptiviteit van het onderwijs continue kunnen helpen vormgeven, samen met docenten.
- Het beroepsonderwijs heeft een enorme belangrijke bijdrage aan de Nederlandse samenleving. Het is in potentie emancipatoir en innovatief, maar er is momenteel sprake van te veel uitval. Dat vraagt om intensivering van de begeleiding. We moeten beter kijken welke vormen van passend onderwijs er voor de meest kwetsbare studenten nodig zijn. Dat vergt investeringen in de begeleidings- en zorgstructuur in en om de school. Studenten die dreigen uit te vallen kunnen een aangepast programma volgen, een minor, een soort van 'career college', met aandacht voor gedragscomponent: begeleiding en motivatie. In alle gevallen moeten leerrechten als individueel

trekkingsrecht worden beschermd, ook na de opleiding. En voor alle studenten is onderwijs nodig in de eigen mentale gezondheid, vitaliteit en weerbaarheid en inzicht in eigen succes en faalfactoren.

- De barrières tussen mbo en hbo kunnen we slechten door beroeps- en academische routes meer aan elkaar gelijk te schakelen. De filosofie van ‘vrije zones’ in het economische domein doet een aanzet door mbo en hbo op elkaar te betrekken. Dat blijkt ook uit de groei van AD-programma’s en samenwerkingen tussen mbo en hbo in zorg en welzijn. De organisatie van de toekomst zet samenwerking met het werkveld niet (meer) weg in de aparte kolommen voor bedrijfsopleidingen, trajecten op maat, etc.
- Ook het bedrijfsleven moet zijn verantwoordelijkheid nemen en de verbindende leerarchitectuur met de scholen verbeteren en een einde maken aan wat ‘bullshit jobs’ worden genoemd. Dat kan al op kleine schaal: een goede stagevergoeding (zodat een bijbaan naast de stage niet nodig is en studenten zich niet laten weggopen), geen discriminatie en uitsluiting, volwaardige leerwerkplaatsen. Studenten kunnen elkaar onderling coachen al dan niet onder begeleiding op afstand vanuit de school. In de verbinding tussen het beroepsonderwijs en de arbeidsmarkt moet huiswerk worden gedaan. Er zijn nu zoveel projecten gaande, maar die evalueren we onvoldoende. Scholen en bedrijven organiseren samenwerkingsprogramma’s maar we weten niet precies wat die opleveren. Realiseert het mbo zijn drievoudige kwalificatie? Waar stromen studenten succesvol door, wat ontbreekt er en waarom? In het bedrijfsleven tieren de bedrijfsopleidingen welig, wat is daarvan het geheim?
- Omkering van de macrodoelmatigheid. We hebben een andere manier van kijken nodig naar de samenwerking tussen beroepsonderwijs en arbeidsmarkt. De eisen die we stellen kunnen we zorgvuldig wegen en waar mogelijk herijken. Uitval uit de school kan via deelcertificaten toch leiden tot een diploma op een later moment. Buitenschoolse ervaringen kunnen meetellen in het portfolio. Dat heeft gevolgen voor het begrip macro-doelmatigheid. We bepleiten een ‘omkering’ van de macro-doelmatigheid gericht op de ontwikkeling van lerenden in het licht van de noden in de samenleving.^{xx} Gelijke behandeling tussen mbo en hbo is daarbij een kernpunt. Commissies in macro-doelmatigheid in beide sectoren moeten oog hebben voor de ontwikkeling van onderop die doorwerking heeft op beide domeinen. En het

vergt van minister OCW en van de vertegenwoordigende organen in de sector in zowel mbo als in hbo durf om over de eigen grenzen heen te kijken en de onderlinge concurrentie te overkomen.

Het is een opgave voor de nabije toekomst om de leerarrangementen in het beroepsonderwijs werkelijk te verbinden aan wat de samenleving vraagt. Dat betekent dat lerenden niet ingezet worden op het plan van iemand anders, maar hun eigen ambitie, perspectief om kunnen zetten in een leerroute die zich langzaam ontvouwt. Waarbij de lerende start met het ontwikkelen van diens eigen kwaliteiten die van pas komen in deze route. Niet met alles tegelijk, maar enkele die het meeste aanspreken op basis van een gerichte kennismaking met het werkveld. Vervolgens ontstaat verdieping en complexiteit gericht op verdere ontwikkeling in de leerwerkloopbaan. Dan gaan we een inclusieve, dynamische samenleving tegemoet waar ieder diens eigen plaats op de arbeidsmarkt kan vinden en dan echt iedereen. Waar gelijke kansen geen hol begrip is maar een fundamenteel onderdeel van de Nederlandse arbeidsmarkt en samenleving.

Naar een permanente transitie

In dit hoofdstuk beschrijven Hans Schuit, Martine Hoefeijzers en Rob Knechten de transities die nodig zijn om het mbo gereed te maken voor de verwachtingen van de samenleving. mbo dat de veranderingen in de samenleving als een uitdaging kan oppakken vraagt naar hun inzicht om een permanente transitie op drie gekoppelde niveau's: het macroniveau (de overheid en de sociale partners), het meso-niveau (de regio) en het micro-niveau (het onderwijsteam).

Eerder in de bundel hebben we kunnen lezen dat het ontstaan van het mbo sterk samenhangt met de wens van de rijksoverheid om iets te doen aan de onbeheersbaarheid van de kosten en de enorme problematiek van voortijdig schoolverlaten. Kijkend naar de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB), dan lijkt de transitie, die de auteurs uit deze bundel bepleiten, in grote lijnen nog steeds de drievoudige kwalificatie van de student voor te staan:

- opleiden voor een vak/beroep
- opleiden voor een vervolgopleiding
- opleiden voor goed burgerschap

Veel auteurs constateren dat het mbo zich in zijn uitwerking vooral ontwikkeld heeft tot een curriculum- en KD-gestuurd systeem. De nadruk op curriculum en KD's maakt het onderwijs en de studenten minder wendbaar, flexibel en minder toegerust op een steeds dynamischer arbeidsmarkt.

De benodigde transitie erkent het belang van de drievoudige kwalificatiefunctie van het mbo, maar gaat tegelijkertijd aanzienlijk verder dan dat. De transitie wil het mbo meer richten op de talentontwikkeling van alle individuen. Dat betekent naast aandacht voor voltijds initiële studenten steeds meer inzet op maatwerktrajecten in het kader van LLO en tweede-kans-onderwijs. De leervraag wordt immers steeds meer divers. De huidige wet- en regelgeving en de daarop gebaseerde financiering heeft onvoldoende oog voor de maatschappelijke opgaven van de samenleving in het algemeen en de eigen regio in het bijzonder.

De bouwstenen binnen de gewenste en noodzakelijke transitie van het mbo zijn dan ook:

1. Meer oog voor het *belang van talentontwikkeling*, meer mogelijkheden voor lerenden om zelf regie te kunnen voeren op het eigen proces van leven lang ontwikkelen.
2. Meer aandacht voor de *vormgeving van het leren*. Het curriculum wordt nu vooral gestuurd vanuit de kwalificatiedossiers. Meer aandacht voor het leren leren en blijven leren is nodig, naast aandacht voor meta-vaardigheden en actief burgerschap. Deze inrichting van het leerproces veronderstelt een onderwijssetting waarin leergemeenschappen een centrale positie innemen.
3. *Borgen van het civiel effect* blijft belangrijk, maar er is meer ruimte nodig voor andere vormen van kwalificering dan een bol- of bbl-diploma. EVC zal steeds belangrijker worden in een samenleving waarin ieder talent nodig is binnen de arbeidsmarkt en daarvoor optimaal toegerust moet worden. Hiervan komen gelukkig steeds goede voorbeelden. Inmiddels is ook een toolkit beschikbaar^{xxi}
4. De dynamiek van de arbeidsmarkt, de technologische ontwikkelingen en de opgave aan de regionale samenleving om alle burgers te laten deelnemen aan het economisch en maatschappelijk proces, vragen om een veel prominentere plek van de regio binnen het mbo. Beter is het om de *regionale ecosystemen centraal* te stellen en mbo-instellingen daarbinnen te laten participeren.

-
5. Een *andere organisatieloga*: minder het curriculum en meer de maatschappelijke opgave van het mbo, met name binnen de eigen regio, centraal stellen.
 6. De *maatschappelijke opdracht van het mbo centraal stellen*: talentontwikkeling van individuen centraal stellen, ‘kansrijk opleiden’ binnen een context van een dynamische arbeidsmarkt, de noodzaak van leven lang ontwikkelen en dienstbaarheid aan de regionale, maatschappelijke vraagstukken.

PLEIDOOI VOOR EEN INTEGRALE EN MULTI-LEVEL TRANSITIE AGENDA

De transitie van het mbo is buitengewoon omvangrijk en complex. De 6 bouwstenen voor de transitie van het mbo zullen integraal benaderd moeten worden. Dit heeft alleen kans van slagen wanneer er op alle niveaus die een rol hebben binnen de transitieopgave, vanuit een gedeelde visie op het wat en waarom van de transitie, de bereidheid is om met elkaar regelmatig op voet van gelijkheid met elkaar in gesprek te gaan. Dit onder erkenning van verschillen in rollen, verantwoordelijkheden en bevoegdheden. Door een permanent proces van ideeënuitswisseling gericht op consensus ontstaat na enige tijd een collectieve beweging in de richting van de beoogde transitie waarin actoren op verschillende niveaus elkaar gaan vertrouwen en hopelijk ook beter leren begrijpen.

Een mooi voorbeeld ter inspiratie voor de door ons voorgestane beweging, die je in zichzelf misschien al als een transitie zou kunnen beschouwen, is te destilleren uit het totstandkomingsproces van de recente toekomstverkenning voor middelbaar beroepsonderwijs, hoger onderwijs en wetenschap ‘Vandaag is het 2040’ onder leiding van KBA Nijmegen (Eimers red., 2023). Meer dan 850 mensen die zich op enige wijze betrokken voelen bij de toekomst van het tertiair onderwijs en de wetenschap in Nederland zijn in regiobijeenkomsten, themabijeenkomsten, rondetafel bijeenkomsten en via interviews, Delphi-onderzoek en enquêtes betrokken geweest bij het formuleren van een drietal perspectieven voor de toekomst van het mbo, hbo, wo en het wetenschappelijk onderzoek.

Kortom, wij denken dat er een opdracht ligt om een transitie van het mbo plaats te laten gaan vinden waarbij een samenhangende integrale transitie-agenda is vereist:

Transitie agenda met drie onderling sterk samenwerkende lagen



Hierbij zijn er meerdere uitdagingen. Hoe kan dit op een wijze die op draagvlak kan rekenen? Hoe zorgen we ervoor dat de teams van professionals in staat worden gesteld om de transitie kansrijk te maken? En hoe kan de complexiteit van de transitieopgave voor de professional eenvoudig worden gemaakt? Hoe houden we het overzichtelijk en eenvoudig? Hoe zorgen we voor niet meer maar minder voorschriften? En tenslotte ‘waarom nu’?

Veel vragen, maar op basis van de ervaring van de auteurs zijn er ook volop antwoorden en aanbevelingen die een leidraad kunnen bieden voor landelijke programma's, CvB's, MT's of teams van professionals die een deel van deze opgave in willen vullen. Een moderne kijk is om ook ter inspiratie AI / ChatGPT zijn werk te laten doen. Als we vanuit verschillende perspectieven (rijksoverheid met sociale partners, per instelling, teams van professionals) de vraag stellen aan AI dan is er in ieder geval een duidelijke rode draad.

RODE DRAAD IN DE TRANSITIE VANUIT AI

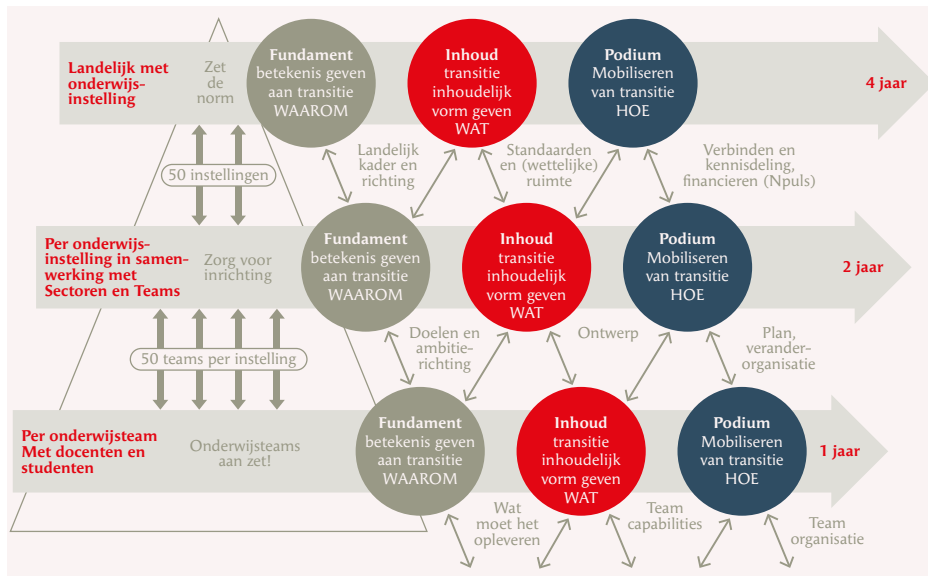
Om de transitie van het mbo op landelijk niveau met alle instellingen te realiseren is het belangrijk om aspecten zoals visie en strategie, financiering, verandering in curriculum en onderwijsmethoden in acht te nemen *en een gecoördineerde en gezamenlijke inspanning* te leveren. Vanuit het perspectief vanuit de mbo instelling is het organiseren van de transitie *een proces dat tijd, middelen en toewijding vergt*. Door een goed doordacht plan en een team van deskundigen samen te stellen, kan de transitie effectief worden georganiseerd en uitgevoerd. *De onderwijsteams van professionals spelen een cruciale rol*. Zij kunnen zorgen voor een meer flexibele manier van onderwijs waarbij ook het leven lang leren wordt geïntegreerd. Zij kunnen bijdragen aan het ontwikkelen van flexibele onderwijsprogramma's, het aanpassen van didactische aanpak, het bieden van begeleiding en ondersteuning, het bevorderen van loopbaanbegeleiding, en het versterken van hun eigen professionaliteit.

DE AANPAK VAN DE TRANSITIE

De transitie aanpak die wij voorstellen kent als basis:

1. Drie continue onderling sterk samenwerkende lagen:
Rijksoverheid met sociale partners, Onderwijsinstellingen
met de partners in hun regio, teams van professionals.
2. Drie continue op elkaar afgestemde vragen 'Waarom, Wat, Hoe'
 - a. Een goed fundament met voor iedere betrokkene continue een helder antwoord op 'WAAROM' doen we dit op landelijk niveau, voor onze instelling en voor de teams van professionals en de studenten.
 - b. Een aanpak waarin continue duidelijk is 'WAT' we wanneer gaan doen. Hiervoor zijn meerdere sporen per niveau waarbij parallel en in samenhang keuzes worden gemaakt.
 - c. Een samenwerking op landelijk niveau, per instelling en op team niveau waarin op ieder niveau en tussen de niveaus de 'HOE' is georganiseerd. Het betreft bijv. de besluitvorming, coördinatie, afstemming, communicatie.
3. De groei naar een permanente transitieagenda waarbij de tijdslijnen van circa 4, 2 en 1 jaar een kans bieden om van de programma aanpak naar een structurele aanpak te gaan die gebaseerd is op realistische etappes waarbij niet het begin en eindpunt centraal staat, maar de tussentijdse hybride situatie en waar rekening kan worden gehouden met continue nieuwe invloeden en waarbij dit ook onderdeel wordt van de organisatie van het mbo.

Dit leidt tot onderstaand model van de transitie met een continue interactie tussen drie lagen waarbij continue de vragen moeten worden beantwoord gesteld: WAAROM willen we dit (Fundament voor transformatie), WAT houdt het in (Inhoudelijke stappen) en HOE mobiliseren we (Podium om te communiceren)? Deze continue vragen en antwoorden vinden plaats op de 3 lagen waarbij de afstemming binnen en tussen de lagen plaats moet vinden. De kaderstellende laag, het Rijk, 'zet de norm', maar haalt hiervoor ook op bij de mbo-instellingen en hun teams. De instellingslaag moet – in interactie met Rijk en teams - zorgen voor de inrichting. Wanneer de uitvoerende laag, de laag van de onderwijsteams, gelooft in het WAT en WAAROM en voldoende ruimte krijgt kunnen daadwerkelijk stappen gezet worden op weg naar de benodigde transitie van het mbo.



Deze aanpak is gebaseerd op een model (*trinifinit) dat zich richt op continue afstemming tussen 'Waarom, Hoe en Wat bij een grootschalige vernieuwing of verandering' dat als leidraad gebruikt kan worden gedurende de transitie welke wij in de volgende paragrafen verder uitwerken.

1^E NIVEAU: RIJKSOVERHEID MET SOCIALE PARTNERS

In de vorige hoofdstukken waarin de bouwstenen zijn beschreven hebben wordt duidelijk dat het een andere kant op moet met het mbo.

WAAROM - waarom moet de rijksoverheid aan de bak, en waarom nu?

Het gaat niet zo zeer om optimalisatie van aspecten binnen het mbo, maar eerder om een herziening van de fundamente, om een transitie van het stelsel. Een dergelijke transitie vraagt om een duidelijke positiebepaling en kaderstelling op landelijk niveau. Als mbo-instellingen financieel of op het gebied van inspectiebeoordeling risico lopen, mag je niet verwachten dat de instellingen grensverleggende experimenten aangaan in hun opleidingen, zelfs al genieten deze de steun van het regionale bedrijfsleven. Wanneer het mbo betekenisvol wil blijven binnen de context van regionale verschillen, responsief wil zijn voor de vragen van de regionale arbeidsmarkt, uiteenlopende groepen van studenten en een sleutelspeler wil zijn binnen de LLO-ambities van de BV Nederland, dan

vraagt dit om een fundamentele herbezinning op de basisuitgangspunten van het mbo. Dan kun je niet lui afwachten welke mooie bottom-up-initiatieven er uit het mbo opborrelen. Dit vraagt om een overheid die zijn verantwoordelijkheid neemt en het lef heeft om opnieuw te kijken naar de uitgangspunten voor de kwalificatiefunctie van het mbo.

We schrijven hier nadrukkelijk ‘overheid’ en niet ‘ministerie van OCW’, al heeft dit ministerie bij een transitie van het mbo natuurlijke een grote rol. De Rijksoverheid heeft een brede verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van individuen, maar ook voor de ontwikkeling van samenleving en economie, voor de energie- en klimaattransitie, waarvoor ook een transitie van het mbo nodig is. Vanuit deze integrale verantwoordelijkheid is regie en sturing van de rijksoverheid op de transitie van het mbo van groot maatschappelijk en eigen belang. Maatschappelijk belang en eigen belang vallen hier feitelijk samen, omdat de transitie van het mbo ook nodig is voor de energietransitie, voor economische ontwikkeling, om barsten te slaan in het ‘granieten bestand’ van werklozen, om werkende mensen minder gezondheidsklachten hebben et cetera. Kortom, een transitie van het mbo draagt ook bij aan meer belastinginkomsten en minder uitgaven aan onnodige uitkeringen en ziektekosten.

Deze transitieopgave hoeft het Rijk niet in zijn/haar uppie tot stand te brengen. Sterker nog, het Rijk kan dat niet eens alleen. De transitie die de auteurs in deze bundel voor ogen hebben zal op landelijk niveau samen met sociale partners zoals werkgeversorganisaties, de mbo Raad en andere instituties tot stand gebracht moeten worden. En, zoals eerder aangegeven, ... in verbinding met en in eigenaarschap van mbo-instellingen en hun onderwijsteams.

Waarom nu?

Als er één moment is waarop die transitieopgave gelanceerd en gerealiseerd kan worden, dan is het nu. Anders dan zo’n 15 jaar geleden staat het mbo niet langer in het verdomhoekje. Waar er rond 2008-2009 in brede lagen van politiek en samenleving twijfels waren over de bestuurbaarheid van het mbo, en er stemmen opgingen om het mbo maar op te splitsen of op te heffen, ligt er nu een warme deken van politieke en maatschappelijke waardering over het mbo. Dat heeft ongetwijfeld voor een deel te maken met de tekorten aan vakmensen, maar ook met de kwaliteitsslag die er na het advies ‘Meer focus op het mbo’ van de commissie Oudeman in 2010 gemaakt is in het mbo. De commissie stelde dat het mbo wel degelijk bestuurbaar was, meerwaarde had in de geest van de WEB, maar dat die meerwaarde sterk afhankelijk was van de bestuurskracht (lees: leervermogen c.q. een volwaardige PDCA-cyclus) binnen de instellingen. Diverse ministers van OCW hebben zich sinds het rapport van de commissie

Oudeman samen met de instellingen zelf sterk gemaakt voor kwaliteitsverbetering van het mbo. Beginnend met 'Focus op vakmanschap' (Marja Bijsterveldt) hebben de kwaliteitsagenda's van de afgelopen jaren en de huidige werkagenda's mbo van de instellingen bijgedragen aan verbetering van de kwaliteit van het mbo en de politiek-maatschappelijke waardering voor het mbo. Daarom, als er een moment is waarop het mbo een fundamentele transitie of transformatie door kan maken, dan is dat nu!

'Waarom nu?' heeft ook te maken met de constatering van de auteurs in deze bundel dat het mbo zijn drievoudige kwalificatieopdracht in de praktijk eenzijdig invult. Er is te weinig aandacht geweest de afgelopen jaren voor andere kwalificaties dan beroepskwalificaties, te weinig aandacht voor meta-vaardigheden, te weinig aandacht voor de maatschappelijke opgaven van de regio, te weinig aandacht voor de toenemende diversiteit in de leervragen van (potentiële) studenten. Het mbo is als stelsel weinig flexibel gebleken om in te spelen op deze behoeften van studenten en samenleving.

Aanbevelingen:

- Een transitie van het mbo vraagt op systeemniveau om sturing en regie van de Rijksoverheid.
- Benader de mbo-transitie vanuit een brede, integrale verantwoordelijkheid als Rijk voor de ontwikkeling van burgers, economie en samenleving.
- Benut het momentum voor de transitie: het mbo 'staat er goed op' in de publieke en politieke opinie.

WAT – Terughoudendheid Rijk bij formuleren van het 'wat' van de mbo-transformatie

In 2008 verscheen het advies van de commissie Dijsselbloem 'tijd voor onderwijs' over het falen van onderwijsvernieuwing in het voortgezet onderwijs. Eén van de belangrijkste mantra's van de commissie was dat de overheid zich diende te beperken tot het formuleren van het 'wat' van onderwijsvernieuwing, en dat het 'hoe' van de onderwijsvernieuwing vooral aan het onderwijs zelf (met inbreng van ouders, teams van professionals) moest worden overgelaten. De Inspectie van het Onderwijs diende zich hierbij te richten op het controleren of het 'hoe' van de scholen ook voldoende bijdroeg aan het realiseren van het door de Rijk geformuleerde 'wat', de doelen van het onderwijs.

Nu gaat een transitie zoals beoogd door de auteurs binnen deze bundel vermoedelijk nog wel iets verder dan het stimuleren van 'het nieuwe leren' op schoolniveau, maar toch zijn wij van mening dat de Rijksoverheid terughoudend zou moeten zijn bij het formuleren van het 'wat' met betrekking tot het

beroepsonderwijs. Daarbij zou het mbo kunnen leren van het beroepsonderwijs in Duitsland, waar de Duitse variant van onze kwalificatiedossiers ('Ausbildungsordnungen') veel globaler is dan bij ons: 'Eine von dem Ausbildungsrahmen abweichende Organisation der Ausbildung is insbesondere zulässig, soweit betriebspraktische Besonderheiten die Abweichung erfordern' (Schuit e.a., 2009). Anders gezegd: in Duitsland mag je afwijken van het KD wanneer kenmerken van het werk of het bedrijf daarom vragen. Ook zijn werkgevers in grote mate betrokken bij de examinering van studenten en hebben zij invloed op de wijze van examinering.

Voor een meer flexibele inrichting van het onderwijs kunnen we in andere opzichten ook naar ons eigen hbo kijken. Daar hebben landelijke Sector Advies Commissies een grote stem in het bepalen van de contouren van beroepsprofielen voor de opleidingen en wordt er ook samengewerkt bij het opstellen van beroeps/vakoverstijgende masteropleidingen. In het hbo ontbreekt een Inspectie van het Onderwijs en is de kwaliteitsborging georganiseerd via een stelsel van visitaties, waarbij studenten, docenten en vertegenwoordigers van het werkveld een belangrijke rol spelen. Dichtbij huis, hoger beroepsonderwijs in plaats van middelbaar onderwijs, maar wat vrijheidsgraden en adaptief vermogen betreft 'worlds apart'. Anders gezegd, een rijksoverheid die terughoudend is met het 'wat' heeft in het hbo niet geleid tot grote politieke en maatschappelijke twijfels over de doelen en kwaliteit van het onderwijs!

Aanbevelingen:

- Geef ruimte aan mbo-instellingen om samen en in overleg met werkgevers en overheden uit de betrokken regio('s) de opleidingen in te richten, van niveau 1-4, BOL, BBL, maatwerktrajecten LLO et cetera.
- Zorg op stelselniveau voor een skillspaspoort, dat past binnen EQF-kaders, en dat één taal, één systeem biedt voor het eenduidig vastleggen van kwalificaties van 'studenten' en 'cursisten', die hun kwalificaties verwerven op uiteenlopende manieren, binnen verschillende bedrijven en regio's (de huidige ontwikkelingen onder de vlag van 'competent.nl' lijken hiervoor een stap in de goede richting). De civiele waarde van het skills paspoort is een belangrijk slot op de deur voor de onderwijskwaliteit van het mbo.
- Denk na of de Onderwijsinspectie voor het mbo nog langer nodig is. Een systeem met visitaties heeft niet tot grote politiek-maatschappelijke twijfels geleid over de doelen en kwaliteit van het hbo.

- Financiering 1: houdt de financiële parameters van het mbo gelijk. Denk niet dat een transformatie leidt tot bezuiniging. Misschien kunnen opleidingstrajecten op niveau 4 per saldo goedkoper worden, maar dat is dan mooi geld dat geïnvesteerd kan worden om onderwijs en begeleiding aan mbo-1/2-studenten te versterken.
- Financiering 2: houd daarnaast rekening met dubbele lasten op het gebied van studentenadministratie en onderwijslogistiek. De overgang naar een meer student-based-systeem van opleiden kost een aantal jaren extra geld, omdat twee systematieken in de lucht gehouden moeten worden.

HOE - In dienst van het wat en waarom van de mbo-transformatie!

Indachtig Dijsselbloem dient het Rijk zeer terughoudend te zijn wat betreft richtlijnen en voorschriften voor de inrichting en organisatie van het beroepsonderwijs. Bovendien past een dergelijke voorschrijvende rol niet bij het interactieve karakter van het transitieproces, nodig voor eigenaarschap van de instellingen en de teams, dat wij voorstaan. Wat betreft de benodigde transformatie van het mbo-stelsel zelf, waarbij het zwaartepunt meer naar de regio, naar de instellingen, naar het werkveld en naar de studenten/cursisten verschuift, kan het niet anders zijn dat deze stakeholders ook een belangrijke rol krijgen bij het bepalen van de gewenste richting en ruimte op stelselniveau. Dat geldt ook voor de monitoring en bijstelling van de ingezette mbo-transitie. Wat betreft het HOE vraagt de transitie dus meer om een luisterende overheid, een overheid die zich laat voeren door de ideeën en ervaringen van deskundigen en betrokkenen.

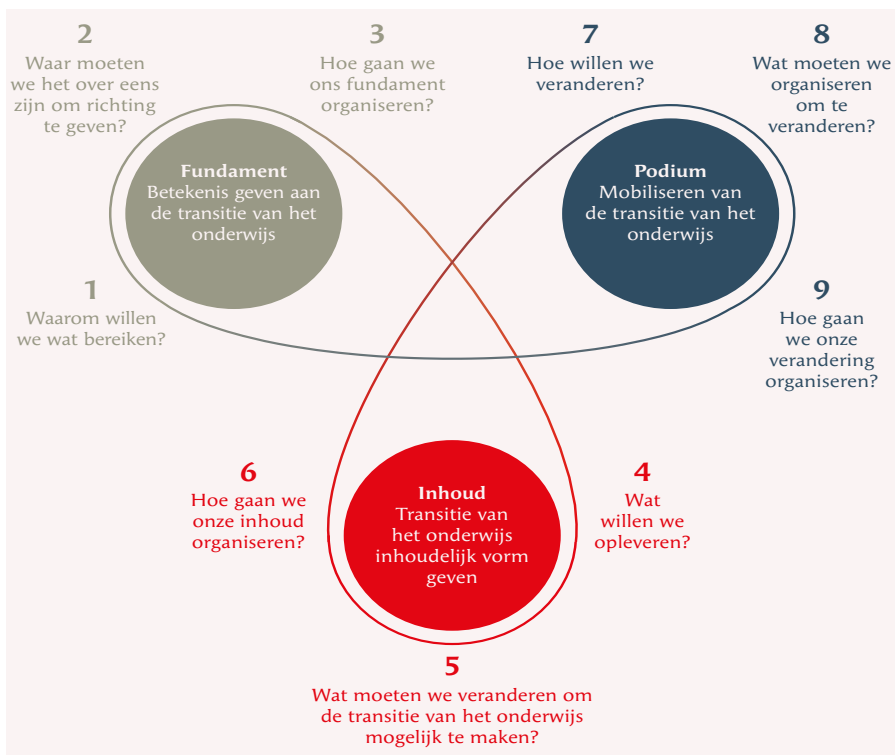
Aanbevelingen:

- Op weg naar een meer luisterende overheid, naar meer participatieve besluitvorming over het mbo dient het Rijk zichzelf opnieuw uit te vinden.
- Het Rijk kan hierbij leren van lokale besluitvorming tussen gemeenten en schoolbesturen in diverse wetten en beleidsregels in het funderend onderwijs, daar waar gerefereerd wordt aan 'Op Overeenstemming Gericht Overleg'.
- Een andere inspiratiebron kan komen uit de experimenten met burgerdemocratie en besluitvorming binnen de G-1000-overleggen en de daarbij gehanteerde spelregels, en het totstandkomingsproces van de recente toekomstvisie voor mbo, hbo, wo en wetenschap.

2^E NIVEAU: INSTELLING BINNEN DE REGIO

Voor iedere instelling is er de keuze en het moment om te gaan starten met de transitie van het onderwijs binnen de tijdshorizon van nu en 2 tot 4 jaar. Hierbij kan gebruik worden gemaakt van de resultaten van de landelijke initiatieven om met meerdere instellingen kennis te delen en te komen tot uitwerkingen van het fundament (Waarom), de inhoud van de transitie (Wat) en de wijze waarop de mobilisatie plaats kan vinden in een instelling (Hoe).

In onderstaande illustratie een handreiking over de eerste stappen die een Bestuur van een mbo kan doorlopen met een interdisciplinair team om de belangrijkste vragen te beantwoorden.



WAAROM - Een fundament om betekenis te geven aan de transitie van het onderwijs

Het is best ingewikkeld om als mbo instelling ook daadwerkelijk te starten met de benodigde transitie. Er zal een goed doordacht plan moeten komen en een team van deskundigen zal samengesteld moeten worden om de transitie effectief

te organiseren en uit te voeren. Als eerste stappen is het verstandig om samen in meerdere iteraties vanuit meerdere perspectieven te sparren en inzichten te verkrijgen over het *waarom* als *fundament*:

1. *Waarom willen we als onderwijsinstelling ‘wat’ bereiken?*

Als Instelling is het cruciaal om bij de start en daarna op regelmatige basis helder ‘het waarom vanuit meerdere perspectieven’ te verwoorden: Wat betekent dit voor alle betrokken partijen en partners zodat iedereen zich met deze ‘waarom’ kan identificeren? Hierbij is het van belang dat we dezelfde ‘taal’ spreken. Voor de transitie zijn vervolgens de prioriteiten en een uitwerking van de belangrijkste principes ter onderbouwing van belang.

2. *Waar moeten we binnen onze onderwijsinstelling het over eens zijn om richting te geven?*

Welke uitgangspunten kiezen we? Wat wordt bijvoorbeeld het onderwijs ontwerp voor de combinatie van regulier onderwijs en LLO, hoe gaan we hier de onderwijslogistiek op aanpassen, wat is de dienstverlening, hoe wordt dit digitaal en administratief ondersteund en de impact op de onderwijsteams?

3. *Hoe gaan we ons binnen onze onderwijsinstelling het fundament organiseren en zorgen we er binnen de instelling ervoor dat voor alle betrokkenen binnen en buiten de instelling altijd de ‘waarom doen we dit’ helder is?*

Dit betekent dat vanuit al deze perspectieven (student, team, medewerker, bedrijfsleven, bestuur, ...) helder moet zijn nu en ook over 2 of 4 jaar dat dit nog steeds ‘het juiste verhaal is’. Het gaat dan om:

- Bewustwording met daarin de communicatie gericht op waarom, de coalitie gericht op verkennen en verbinden met sectoren, bedrijfsleven en interne organisatie, inzicht in mbo trends door experts op thema’s en tenslotte ook de besluitvorming organiseren gericht op doelen / waarom)
- het concept met daarin de communicatie gericht op de gekozen richting, de coalitie van richting gevers, absorptievermogen van de teams van professionals, leiderschap door relevantie (waarde) te belichten en inhoudelijk besluitvorming over het inhoudelijk concept.

WAT - Inhoud van de transitie van het onderwijs, om het onderwijs vorm te geven

Gedurende de uitwerking van het 'WAAROM' wordt vaak ook al de inhoud 'WAT' en het 'HOE' besproken. In de praktijk blijkt dat het onderscheid maken hierin en dit iteratief steeds meer verdiepen een goede route is. Het is haast onmogelijk om aan het begin van een dergelijke transitie de WAT en de HOE in detail uit te werken. Wel is het mogelijk het 'WAT' in een aantal onderdelen uiteen te rafelen en vervolgens een aantal sporen te bepalen 'HOE' het WAT wordt gerealiseerd

4. *'WAT' willen we opleveren?*

Als we uitwerken wat we op willen leveren (bijvoorbeeld een nieuw 'dienstverleningsconcept om te versnellen' t.b.v. de flexibilisering van het onderwijs) dan zouden we dit moeten belichten vanuit het perspectief van de belanghebbenden zoals de student en de regionale arbeidsmarkt. Ook zouden we dan inzicht moeten verkrijgen in wat het gaat kosten en wat het gaat opleveren. Dit geldt dus voor alle op te leveren resultaten van de transitie.

5. *'WAT' moeten we veranderen om de transitie van het onderwijs mogelijk te maken?*

Een inzicht in de huidige praktijk (run), de toekomstige situatie en de benodigde aanpassingen (change) van bijvoorbeeld het onderwijs, de interne processen en de organisatie kan verhelderend werken om het 'WAT' scherp te krijgen. Een handige manier is de MORA te hanteren voor bijvoorbeeld dit inzicht van de processen.

6. *Hoe gaan we onze inhoud 'WAT' organiseren?*

Hierbij is het belangrijkste hoe we de kennis mobiliseren en een coalitie bouwen die bruggen bouwt gericht op interdisciplinaire samenwerking (met onderwijs- en ondersteuning vertegenwoordigers, specialisten). Daarnaast hebben we leiderschap nodig (door te faciliteren en tijd beschikbaar te maken) voor het promoten van de richting en uitgangspunten en tenslotte ook helderheid over wie over welke inhoud besluit en die is gericht op acceptatie.

HOE - Podium om de transitie binnen de onderwijsinstelling te mobiliseren

Om de transitie van het onderwijs bij de instelling te realiseren is het van belang een permanent podium te creëren waarin de veranderorganisatie is ondergebracht

en waar de communicatie, de afstemming op landelijk niveau en de samenwerking met de teams van professionals wordt gebundeld. Ook is het podium de plaats waar de afwegingen voor de instelling plaatsvinden en waar de keuzes gemaakt worden. Deze veranderorganisatie is dus multidisciplinair met specifieke veranderrollen, een vertegenwoordiging vanuit instelling brede rollen maar zeker ook vanuit de onderwijsteams.

7. *Hoe willen we veranderen?*

Hierbij is het van belang om de tijdshorizon te bepalen en de te behalen doelen in de tijd te plaatsen. Wat kunnen we als instelling in 2 tot 4 jaar realiseren en welke sporen zijn van belang om de verandering langs te organiseren (Onderwijs, Samenwerking, Cultuur, Digitalisering). Vervolgens moet er logica in alle veranderingen worden gebracht 'wat willen we als eerste en wat is daarvoor nodig, wat kan parallel, waar liggen afhankelijkheden en waar kunnen we daadwerkelijk mee starten. Cruciaal is dat er niet alleen naar het eindpunt en het beginpunt wordt gekeken, maar vooral ook naar momenten (bijv 1x per jaar) waar voor alle sporen weer een moment is dat er een 'freeze' is waarin alle vernieuwingen in samenhang ook functioneren. Daarna kan dan weer een volgende etappe worden gezet in de transitie naar het eindpunt.

8. Wat moeten we organiseren om te veranderen?

Om inzicht te krijgen in de verandering zal een Roadmap moeten worden opgesteld. Hierin is het mogelijk de verschillende sporen in kaart te brengen, met de daarbij de resultaten die nodig zijn en een samenhang tussen de te behalen resultaten. Als de Roadmap er is zal ook de organisatie bepaald moeten worden. In veel organisaties worden hiervoor programma's gedefinieerd. Dit is een goede manier, echter programma's hebben de neiging hun eigen organisatiestructuur neer te zetten en zijn eindig, waardoor er bij meerdere programma's continue wijzigende organisaties zijn. Zeker als een programma stopt. Deze transitie en in bredere zin, de 'verandering' is eigenlijk oneindig. Verandering is de enige constante. Pas daarom de organisatie hier ook op aan.

Een meer structurele aanpak is dan ook om een continue portfolio (transitieportfolio sturing) van veranderingen in te richten en daar regie te hebben op het starten, bijsturen of beëindigen van programma's, projecten, innovaties en andere omvangrijke veranderinitiatieven.

Deze permanente transitie organisatie kan dan hiervoor continue afwegingen te maken ten aanzien van:

-
- Capaciteit en Prioriteit : Tijdens de verbouwing zijn we open
 - Managen van schaarste (kennis en expertise)
 - Tijdslijnen (wat moet nu, wat kan straks, wat moet in de toekomst)
 - Podium (formalisatie, communicatie, borging, betrokkenheid)

9. *Hoe gaan we onze verandering organiseren?*

Als eerste moet het vermogen (om het te doen) ingericht worden. Cruciaal hierbij is dat er voldoende aandacht is om, en voldoende middelen zijn vrijgemaakt voor de teams zodat deze teams ook daadwerkelijk mee kunnen doen. In deze stap wordt de communicatie gericht op: we gaan het doen en een coalitie gericht op planvorming. Een kernteam formeren, leiderschap tonen door focussen op gezamenlijke ambitie, de financiering en benodigde middelen vrijmaken en tenslotte besluitvorming inrichten gericht om het plan te realiseren. Na de start zal de communicatie gericht moeten worden op 'we doen het samen'.

Na het doorlopen van deze 9 stappen heeft een instelling voor de transitie een fundament (het WAAROM is helder bij betrokken en kan uitgedragen worden), een aanpak is gedefinieerd (HOE gaan we de transitie realiseren inclusief helderheid over randvoorwaarden) en inhoudelijk zijn de belangrijkste keuzes gemaakt (WAT moeten we realiseren). Nu kan binnen de instelling met de teams die in deze fase betrokken waren en in afstemming met landelijke ontwikkelingen een volgende iteratie van de transformatie worden doorlopen.

3^E NIVEAU: TEAMS VAN PROFESSIONALS

Na het rijksoverheids- en het instellingsperspectief willen we ook ingaan op het perspectief van het team van professionals.

Onderwijs is een teamsport en elk onderwijs team is anders

Onderwijs is een teamsport (Dijkgraaf, 2023, 1:54). Het onderwijsteam is het hart van het mbo. Samen verzorgen docenten, instructeurs en onderwijsassistenten het onderwijs aan studenten en leiden hen op tot vakbekwaam in hun beroep (Knol, 2023, 0:59). Het onderwijsteam is een afspiegeling van het beroep en zet zich met hart en ziel in om dit over te dragen op de studenten (De Moel, 2023, 1:31).

Elk onderwijsteam is anders. Qua samenstelling, maar ook qua wensen en eisen over het onderwijs. Kwaliteit staat altijd voorop en daarom probeert ieder

onderwijsteam het curriculum zo goed mogelijk aan te laten sluiten op de wensen van hun doelgroep, de eisen vanuit het werkveld en de mogelijkheden van het eigen team. U kunt zich voorstellen dat elk onderwijsteam dus een eigen curriculum heeft. Belangrijk is dat in de transitie naar ander onderwijs, deze verschillen mogen blijven bestaan. Elk onderwijsteam moet de ruimte krijgen om een eigen kleur te geven aan het nieuwe curriculum, zodat het tegemoetkomt aan de wensen van hun studentenpopulatie en de veranderingen in het werkveld. Uiteraard passend bij de landelijke kaders en de kaders van de organisatie.

WAAROM - We weten waarom we het doen!

We weten waar we vandaan komen!

Wanneer een transitie gewenst is, bijvoorbeeld door een veranderende strategie van een organisatie of nieuwe maatschappelijke opgaven, moet het voor elk lid van het onderwijsteam heel helder zijn **waarom** deze transitie ingezet wordt (Sinek, 2019). Welke noodzaak is er? En wat willen we met deze verandering bereiken? Wat is het doel? Het onderwijsteam bestaat altijd uit meerdere professionals die samen onderwijs maken. De antwoorden op de vragen moeten voor ieder individueel teamlid helder zijn, zodat iedereen voelt dat er iets moet veranderen en om samen de koers te bepalen. Dit is een belangrijke stap en hier moet niet licht over gedacht worden. Als niet iedereen het **WAAROM** begrijpt, wordt het lastig om gezamenlijk een nieuw of herzien curriculum te ontwerpen en uit te voeren. Alle verandering is moeilijk, zeker veranderingen waarvan de noodzaak niet duidelijk is of gevoeld wordt. Het onderwijsteam zal dan gemakkelijk weer in oude gewoontes (traditioneel onderwijs) vervallen (Homan, 2009). Neem dus de tijd om het **WAAROM** voor het hele onderwijsteam scherp te stellen en één taal te gaan spreken over de transitie. Wat verstaan we bijvoorbeeld onder flexibel onderwijs? Wat is modulair onderwijs? Welk doel hebben we voor ogen? En wat betekent dat voor het huidige onderwijs? In meerdere groeps gesprekken met het team van professionals maak je het **WAAROM** helder en maak je een teamvisie die richting gaat geven aan de transitie.

Aanbevelingen:

- Onderwijs is een teamsport en ieder teamlid heeft een stem. Geef ieder teamlid dus spreektijd en luister naar elkaar. Betrek ook zeker studenten bij veranderingen. Hun kijk op en ervaring met onderwijs kunnen de voorstellen verrijken.
- Benoem karttrekkers in de transitie. Zij gebruiken de input van het onderwijsteam om tot voorstellen voor een visie te komen.

-
- Laat de voorstellen van feedback voorzien door het hele onderwijsteam. Door samen te werken wordt het steeds beter en vormt het jullie gezamenlijke uitgangspunt om vanuit het WAAROM nieuw onderwijs te ontwikkelen.

WAT - We weten wat we doen!

Als het WAAROM vanuit het Rijksniveau en het instellingsniveau duidelijk is, en teams de gelegenheid gehad hebben om hun inbreng te leveren in het WAT op instellingsniveau, is het tijd om na te denken over wat het team dan te doen staat om dat doel te bereiken. Het onderwijsteam kan ervoor kiezen om het curriculum totaal om te gooien of aanpassingen te doen. Waar het team ook voor kiest, het zal **stapsgewijs** gaan gebeuren (CINOP, 2022). Het onderwijsteam gaat dus nu bepalen welke aanpassingen *must have* (nu noodzakelijk), *should have* (later noodzakelijk) en *could have* (wenselijk) zijn. Hierbij is het goed om te luisteren naar de wensen en behoeften van de studenten. Dit helpt bij het prioriteren van de wijzigingen. Dit wordt opgenomen in het **teamontwikkelplan**. Zo'n plan is niet in beton gegoten, maar geeft richting aan de transitie. Wat gaan we aanpakken? Wat heeft prioriteit? En waar werken dus ook alweer met z'n allen aan? Belangrijk om ook te bepalen aan welke kaders gehouden moet worden. Wat zijn de eisen en wensen vanuit de organisatie? Aan welke wettelijke regels moeten we ons houden? Ga ook zeker in gesprek met de ondersteunende diensten die te maken hebben met het WAT van de verandering. Door deze collega's vroeg te betrekken bij de transitie, geef je ze de gelegenheid om mee te denken en (on)mogelijkheden te bespreken. Niets zo vervelend om een onderwijsvernieuwing compleet te hebben uitgedacht en vervolgens te horen dat het niet ingevoerd kan worden, vanwege niet toereikende systemen.

Aanbevelingen:

- Bepaal wat de teams van professionals willen behouden in het onderwijs, willen aanpassen en weg willen doen. Input van het hele team èn studenten is gewenst.
- Co-creatie met het werkveld is een mooie methode om in samenspraak met het onderwijsteam, de studenten en het werkveld na te denken over het WAT van de transitie.
- Betrek de collega's van de ondersteunende diensten zo snel mogelijk bij de plannen van de teams voor de transitie.

HOE - We weten hoe we het aanpakken!

We weten waar we heen bewegen!

Het WAT is vastgelegd in het team ontwikkelplan en de ontwerpeisen zijn vastgesteld. Dan kan het onderwijsteam gaan bepalen welke onderwijsvorm daarbij passend is, waar er geleerd gaat worden en welke keuzemogelijkheden studenten krijgen. Zorg ervoor dat het WAAROM overeenkomt met de instellingsvisie en de maatschappelijk gewenste transitiedoelen. De aanpak moet natuurlijk wel tot het doel gaan leiden.

Vaak nemen onderwijsteams de tijd om het eerste jaar van de opleiding strak neer te zetten en dan gaandeweg invulling te geven aan het tweede en eventueel derde leerjaar. Daar is wat voor te zeggen, omdat er ontwikkeld moet worden, terwijl de 'winkel' open is. Toch is het beter om ook direct de lijnen uit te zetten voor de latere leerjaren, zodat je als team van professionals flexibel om kunt gaan met het onderwijsontwerp.

Bij een onderwijstransitie hoort een andere manier van werken. Aandacht voor professionalisering van het docententeam is daarbij van belang. Als het doel is om studenten meer in the lead te zetten, zullen docenten moeten leren hoe ze dat het beste kunnen doen. Wanneer studenten meer te kiezen hebben, is goede studentenbegeleiding door kundige docenten een must.

Aanbevelingen

- Maak een werkbaar stappenplan. Geen papieren tijgers, maar werkbare plannings. Hiervoor zijn ook allerlei technische oplossingen voor, zoals Teams of Monday.
- Plan ook regelmatig evaluatiemomenten en toets continu of er aanpassingen zijn t.a.v. de WAAROM, WAT en HOE. In onderwijsland veranderen we veel, maar checken we niet altijd waarom iets wel of niet goed verloopt. Belangrijk om dit wel gedegen te doen om op koers van het doel te blijven.
- Professionaliseer het docententeam. Zorg voor handvatten voor de docenten om de transitie succesvol te maken.

Als het WAAROM helder is en de WAT en HOE bepaald zijn, gaat het onderwijsteam aan de slag met het fijnontwerp van het curriculum. De inhoud wordt gevormd. Hier zijn onderwijsteams minimaal een schooljaar mee bezig. Vanaf de start van een nieuw schooljaar kan het curriculum dan ingezet worden bij een nieuw cohort.

KANS: TRANSITIE VAN HET ONDERWIJS IS PERMANENT → REGEL HET DAN OOK ZO!

In de eerste hoofdstukken van deze bundel wordt er ingegaan op diverse trends die als gemeenschappelijkheid hebben dat de komende jaren in het onderwijs er veel verandering vereist is. De trend van flexibel leren en LLO is net als eerdere trends ook nu weer een opeenstapeling van verbeteringen, veranderingen en vernieuwingen van het onderwijs. Met een transitie als totaalaanpak.

Echter er is veel veranderbaarheid en.... een “daar gaan we weer” reactie!. Iedere regeringsperiode en met de komst van een nieuwe minister komt weer een plan en iedere zoveel jaar wordt vanuit het bedrijfsleven aangegeven dat er veranderingen nodig zijn. Door het personeelstekort en vanuit de docenten wordt ook om veranderingen gevraagd. En dan zijn er ook de snel wijzigende behoeften vanuit de studenten.

Als we de tijdslijnen voor de transitie nemen dan hebben we het over een tijdslijn van 4-8 jaar op landelijk niveau, van 2-4 jaar op instellingsniveau en van 1-2 jaar voor een individueel onderwijs team. Als je dan kijkt naar de continue trends, de impact van deze trend en de veranderbaarheid dan moeten we dit anders gaan organiseren.

De opdracht is groot en een belangrijk deel van de oplossing is om te erkennen dat veranderen en een transitie een permanent karakter heeft. Regel het dan ook ! en erken dat er op landelijk niveau , per instelling en voor de teams van professionals: Geld en tijd (van het totale budget) moet worden gealloceerd en dat het ook zo wordt georganiseerd dat er een mechanisme is dat de wendbaarheid versterkt en waar structureel een portfolio van programma's projecten of initiatieven te managen.

Voor een permanente transitie is het van belang dat er vooral gekeken wordt in etappes die de permanente transitie vormgeven waarbij er na iedere etappe een werkbare hybride vorm van oud en nieuw is vanuit alle perspectieven. Daarna kan dan weer een volgende etappe worden gezet in de transitie.

Als we nu een andere manier van organiseren na streven en hier het flexibel leren en LLO voor benutten dan hebben we de kans om gelijktijdig de transitie van het onderwijs als permanente factor te realiseren.

Van een transitie agenda naar een permanente transitie

Een aanpak om de transitie agenda te realiseren is om deze zo in te richten dat de samenwerking door de Rijksoverheid met haar sociale partners, de onderwijsinstelling en de Onderwijsteams met professionals leidt tot een permanent transitieproces, een lerend ecosysteem op stelselniveau dat de continue

veranderingen voor de komende jaren ook permanent kan omzetten vanuit landelijke en/of technologische ontwikkelingen en vanuit ideeën vanuit de onderwijsteams naar aanpassingen binnen de onderwijsinstelling.

Sleutels tot succes zijn:

- Governance (Portfoliosturing van initiatieven (bottom-up en top-down), koppelen aan doelen en begroting).
- Regie (Wendbaar en efficiënt organiseren).
- Teams en verantwoordelijkheid (leiderschap en eigenaarschap bij professionals in teams en multidisciplinaire teams).
- Actief inzicht (voorbeeld metromap met sporen, verantwoordelijkheden en te behalen resultaten structureel doornemen met betrokkenen) met doelen, resultaten en afhankelijkheden voor inzicht.
- Transparante communicatie en voortgang, samenhang ter ondersteuning van interdisciplinaire samenwerking.

AFRONDEND

Om de opdracht die er ligt te realiseren zal een transitie van het mbo plaats gaan vinden waarbij een samenhangende integrale transitie-agenda is vereist:

Transitie agenda met drie onderling sterk samenwerkende lagen



De aanpak kenmerkt zich door drie continue onderling sterk samenwerkende lagen: de Rijksoverheid met sociale partners, Onderwijsinstelling binnen regio's, Teams van professionals en drie continue op elkaar afgestemde vragen 'Waarom, Wat, Hoe'

De transitie van het mbo leent zich bij uitstek voor de groei naar een permanente transitieagenda die gebaseerd is op realistische etappes waarbij niet het begin en eindpunt centraal staan, maar het transitieproces, het bijbehorende leerproces op stelselniveau en tal van tussentijdse hybride situaties.

Ten slotte

De verwachtingen die aan het mbo worden gesteld zijn hooggespannen. De studenten, de bedrijven en instellingen zijn er voor hun toekomst van afhankelijk. De kwaliteit van de maatschappij, de sociaal maatschappelijke vraagstukken en de Nederlandse economie zijn gediend bij sterk mbo dat daarmee verbonden is. De vele partijen die rondom het mbo sturing, invloed en toezicht uitoefenen, zijn erop gericht het beste uit het mbo te halen. En dat alles legt op de mbo-instellingen de grote last om aan al die verwachtingen en invloeden te voldoen.

Het is daarom noodzaak om het mbo daarin bij te staan, handreikingen te bieden en daar waar nodig te wijzen op de obstakels die in de weg staan van goed mbo. Deze bundel wil daaraan een bijdrage leveren: Het middelbaar beroepsonderwijs is niet eenvoudig (1-voudig) maar meervoudig, tenminste 11-voudig. De verschillende auteurs hebben 11 bijdragen geleverd voor de (door)ontwikkeling van het mbo.

- a. Over **meerdere** aspecten van goed beroepsonderwijs
- b. Vanuit **meerdere** invalshoeken, disciplines
- c. Vanuit **meerdere** posities in het systeem
- d. Vanuit **meerdere** mentale (vanuit het hart, hoofd, handen) perspectieven

De intentie van dit boek is om te laten zien, hoe bloeiend het denkwerk is op het gebied van middelbaar beroepsonderwijs: een rijk scala aan bruikbare inzichten. Dezelfde meervoudigheid zie je terug in de kern van het middelbaar beroepsonderwijs, met alle verschillende doelgroepen, belangengroepen, programma's, niveau's.

Die twee vormen van meervoudigheid: in de praktijk enerzijds en in het denken over die praktijk anderzijds, zouden elkaar vaker en beter kunnen vinden. Ons beroepsonderwijs staat op een hoog niveau. Goed zijn is echter niet hetzelfde als goed blijven. Beroepsonderwijs wordt uitgedaagd door grote maatschappelijke processen (klimaat, inclusie, personalisering), maar heeft ook nog wat te verbeteren (motivatie, keuzeprocessen, welzijn). Het mbo uitvinden, dat nodig is om de uitdagingen van de 21^e eeuw met zijn snelle veranderingen te kunnen faciliteren, is een opgave die nooit meer af is. Een lerende mbo-sector die dat samendoet met de studenten en de bedrijven en instellingen en daarvoor de ruimte krijgt van de overheid en de sociale partners is daarvoor een must.

Die veranderingen zijn deels voorspelbaar (ontgroening, toenemende informatisering) maar hebben ook grillige en chaotische patronen in zich met soms maar gedeeltelijk begrepen dynamiek. Tegelijkertijd is het denkwerk voor een belangrijk deel afkomstig uit de gedragswetenschappen (onderwijskunde, bestuurskunde,

psychologie). Dat zijn allemaal kennisgebieden die zelf behoorlijk beweeglijk zijn en die niet gekenmerkt worden door harde wetten of duidelijke patronen: er bestaat geen onderwijskundige zwaartekracht die voorspelt in welke richting het object zal bewegen.

De bundel reikt ervaringen aan uit de praktijk, bruikbare inzichten vanuit andere sectoren en beschouwingen maar ook reflecties vanuit de gedragswetenschappen (onderwijskunde, bestuurskunde, psychologie). Allemaal bedoeld om de dialoog met elkaar aan te gaan over wat er nodig is, waar het ingewikkeld is en waar we trots op kunnen zijn.

In de moderne tijd wordt die dialoog in onze ogen te veel gevoerd op bestuurs tafels (SBB, CMMBO, MBO-raad) en te weinig in het rechtstreekse gesprek met de werkpraktijk. Het is de ambitie van beide samenstellers van deze bundel om dat gesprek meer op gang te brengen. Het is ook een appèl op de bestuurlijke structuren om hun dialogen meer te verbreden naar de relevante werkpraktijken. De dialogen voor de samenhang tussen de drie genoemde zichtlijnen Dat levert veel mogelijke voordelen op: beter samenhang tussen praktijk en beleid, meer inspiratie en meer onderling vertrouwen. Zo kan een lerende mbo-sector ontstaan die toegerust blijft voor de vragen van de zich ontwikkelende maatschappij.

Een nationale mbo-academie die dit lerend ecosysteem faciliteert, onderzoekt en ondersteunt, vormt een noodzaak om het mbo blijvend vooraan te brengen. Die zal ook de recente toekomstverkenningen voortzetten en helpen vertalen naar werkende praktijken, maar ook naar ondersteuning en inspiratie en naar toezicht en regelgeving die passend en behulpzaam zijn voor een krachtige doorontwikkeling van het mbo. Deze academie blijft in samenhang kijken langs de drie geschetste zichtlijnen: de zichtlijn student-docent-bedrijf, de zichtlijn mbo-instelling in de regio en de nationale zichtlijn.

Wat overduidelijk blijkt uit de 11 bijdragen in deze bundel, is een grote passie bij de verschillende schrijvers, om bij te dragen aan datzelfde doel waar iedere dag ruim 60 duizend mensen voor op weg gaan naar hun ROC's, AOC's of vak-instellingen: om jongeren en volwassenen te helpen worden wie ze willen en kunnen zijn.

Max Hoefeijzers en Marc Vermeulen

Auteursregister



Erica Aalsma

✉ erica.aalsma@deleermeesters.nl
☎ +31 6 159 56 259
in <https://www.linkedin.com/in/erica-aalsma-56872b6/>

Bijdrage aan hoofdstuk 11

Erica Aalsma is strategisch onderwijsontwerper in het beroepsonderwijs. Zij is oprichter van De Leermeesters, een collectief van zzp'ers (sinds 2007), die samen met onderwijs en bedrijfsleven rijke, beroepsgerichte -hybride- leeromgevingen ontwerpen en realiseren. Zij plaatsen de hybride leeromgeving in het kader van het ontwikkelen van wendbaar vakmanschap, leven lang ontwikkelen en maatschappelijke vraagstukken.

De Leermeesters werken samen met teams in voornamelijk mbo- en enkele hbo-instellingen.

Erica is daarnaast samenwerkingspartner van het Lectoraat Beroepsonderwijs (Kenniscentrum Leren en Innoveren, Hogeschool Utrecht) en participeert vanuit die rol in meerdere onderzoeksprogramma's als ontwerper/ praktijkonderzoeker.

Zij is auteur van het boek 'De omgekeerde leerweg' (2011).

Motto: "Werken aan verandering door te denken en werken vanuit ontwerpersperspectief."



Cyrille van Bragt

☎ +31 6 24 98 66 68
✉ c.van.bragt@yuverta.nl
in <https://www.linkedin.com/in/cyrillevanbragt/>




Bijdrage hoofdstuk 5

Cyrille van Bragt is lid van het college van bestuur bij Yuverta. Yuverta is de grootste groen-blauwe onderwijsinstelling van Nederland en biedt praktijkonderwijs voor vmbo, mavo, de vakroute, het groene lyceum, mbo en leven lang ontwikkelen. Thema's als klimaat, energie, water, voeding en welzijn van mens en dier staan binnen het onderwijs centraal. Jonge mensen worden binnen Yuverta opgeleid om een positieve bijdrage te kunnen leveren aan de huidige en toekomstige uitdagingen waar Nederland voor staat. Ze ontvangen een stevige basis voor de rest van hun leven en leren om zelfstandig duurzame keuzes te maken. Haar expertise centreert zich rondom onderwijsontwikkeling, duurzaamheid, impact, community building, co-creatie, praktijkgericht onderzoek, creativiteit, onderwijsinnovatie internationalisering, onderwijskwaliteit en cultuurontwikkeling. Ze is ruim 25 jaar werkzaam in het onderwijs. Sinds 1997 actief binnen het hbo en sinds 2017 binnen het groen-blauwe mbo.

Motto: "Be the change you wish to see in the world."



Cees Brouwer

 06 46 108 706
 Cees.brouwer@wxs.nl
 <https://www.linkedin.com/in/cees-brouwer-9063835/?originalSubdomain=nl>

Bijdrage hoofdstuk 8


Cees Brouwer is managing director van Brouwer Consultancy. Hij richt zich op projecten en adviesactiviteiten op het snijvlak van onderwijs en arbeidsmarkt. Sinds 2019 is hij kerngroep lid van mboin2030 en medetrekker van het thema Dialogisch Valideren.

Brouwer heeft ruim 20 jaar gewerkt in de private sector, met name in de informatica- en telecommunicatie industrie. Halverwege zijn carrière is hij overgestapt naar de publieke sector en is onderwijsbestuurder geweest bij de Open Universiteit en ROC Rivier. Daarnaast is hij toezichthouder bij Stichting Primair en Stichting Homerun, lid van adviesraad E-Wise en ESTI en voorzitter van de borgingscommissie van Oneplanet en een lokale ouderenbond KBO.

Recente opdrachten zijn: een onderzoek naar LLO binnen mbo instellingen (mbo-raad), een kenniscommunity voor Talent binnen Food en Lifescience (Provincie Gelderland). De combinatie van leren en werken, jezelf ontwikkelen en inzetbaar is een rode draad in zijn loopbaan. Dat verklaart ook de passie om – in een open aanpak – (onderwijs) hulpmiddelen te ontwikkelen die zowel de lerende als degene die dit faciliteren te ontwikkelen en uit te voeren.



Hans Cremer

 06-51301834
 jj.cremer@hva.nl
 <https://www.linkedin.com/in/hcremer>

Bijdrage hoofdstuk 10

Hans Cremer is landelijk Programmamanager Integraal Skillspaspoort en is verbonden aan de Hogeschool van Amsterdam als programmamanager flexibilisering en docent/onderzoeker. Als auteur van het managementboek Program Canvas heeft hij een bewezen aanpak om zaken collectief in beweging te krijgen met tastbaar resultaat.

Expertise: programmamangement, onderwijs en bedrijfskunde.

Hans is sinds 2017 actief in het HBO en heeft een achtergrond in het financieren en opzetten van bedrijven/organisaties met maatschappelijke impact als directeur van ABN AMRO Incubator Holding BV.

Motto: “Ik kijk naar studenten en werkenden als Michelangelo: ‘het beeld zit al in de steen’. Ik geloof er heilig in dat een Integraal Skillspaspoort en flexibilisering van het onderwijs hand in hand moeten gaan.”



Martine Hoefijzers



Max Hoefijzers

✉ max@hoefijzersadvies.nl

Bijdrage hoofdstuk 11

Martine Hoefijzers is onderwijsadviseur bij Summa College.

Na het afronden van de Master Onderwijskundig Ontwerp en advisering heeft ze als zelfstandig onderwijskundige ervaring opgedaan in verschillende (school) organisaties. Om het onderwijs nog beter te leren begrijpen, haalde ze haar lesbevoegdheid in het mbo, waar ze 5 jaar als docent Nederlands voor de klas stond. Bij Summa College houdt Martine zich vooral bezig met het mogelijk maken van persoonlijke leerroutes voor studenten, door middel van flexibel onderwijs. Ze is nauw betrokken bij de schoolbrede aanpak hiervan en ondersteunt onderwijsteams bij flexibilisering.

Motto: *“Als je doet wat je deed, krijg je wat je wat je kreeg” (Einstein)*

Bijdrage hoofdstuk 3 en 7

Max Hoefijzers was vanaf 1977 resp. leraar scheikunde, directeur en bestuurder in het MBO.

Bij de komst van de ROC's veranderde de opdracht van het mbo: “Niemand van school zonder een diploma”. Daarvoor was ander onderwijs nodig. Vele jaren heeft hij gewerkt aan die vernieuwing van het onderwijs. In Dordrecht realiseerde hij daarvoor het Leerpark en de Duurzaamheidsfabriek. De doorlopende leerweg VMBO-MBO-HBO-WO en de samenwerking onderwijs en bedrijfsleven kregen daar gestalte. Vanaf 2016 tot april 2023 maakt hij deel uit van de Commissie Macro-doelmatigheid MBO en verkent hij samen met anderen de noodzaak om naar een MBO-praktijk te streven die in zichzelf Macrodoelmatig is.

Motto: *“Om als MBO in the lead te komen, is het noodzakelijk werk te maken van een heldere en gewaardeerde maatschappelijke opdracht, die verder gaat dan het runnen van de onderwijspraktijk”*



Leo van den Hoek

Organisatieadviseur

☎ 0297-523261

☎ 06 51 205 682

✉ leo.vandehoek@lvdhp.nl



mr. Marjolein ten Hoonte

✉ marjolein.ten.hoonte@randstadgroep.nl

in www.linkedin.com/in/marjoleintenhoonte

marjoleintenhoonte

Bijdrage hoofdstuk 4

Leo is ruim 48 jaar organisatieadviseur. De eerste 34 jaar was hij werkzaam bij KPMG waarvan 18 jaar als partner. In die tijd heeft hij strategische opdrachten uitgevoerd voor grote bedrijven en maatschappelijke instellingen. In zijn tijd als partner heeft hij diverse managementfuncties bij KPMG vervuld. Ook is hij een aantal jaren lid geweest van de directie van KPMG Consulting in Nederland.

Sinds 2007 is Leo zelfstandig strategisch adviseur gevestigd met als bedrijfsnaam Leo van den Hoek & Partners BV.. Daarnaast is hij voorzitter van Q-Associates U.A, een coöperatie van een aantal zelfstandig opererende adviseurs in de onderwijssector.

Leo is als strategisch adviseur vooral werkzaam voor onderwijsinstellingen in het hbo, het mbo en het vo. Hij richt zich daarbij op vraagstukken als fusie en samenwerking, topstructuur en besturing en inrichting van onderwijsinstellingen. Daarnaast treedt hij op als coach en adviseur voor individuele bestuurders en toezichthouders. Zijn opdrachtgevers zijn vooral Colleges van Bestuur en Raden van Toezicht.

Met zijn werk probeert hij een bijdrage te leveren aan het verbeteren van het (beroeps) onderwijs. Onderwijs maakt het mensen mogelijk om beter te functioneren. Het beste uit ieder individu halen is zowel voor de maatschappij als voor het individu zelf van groot belang.

Bijdrage hoofdstuk 2

Marjolein ten Hoonte is directeur Arbeidsmarkt en Society Impact bij Randstad Groep Nederland. Een expert, met meer dan 30 jaar ervaring op directieniveau binnen het werk- en onderzoeksgebied arbeidsmarkt. Een veelgevraagd gastspreker. Auteur van *Kunnen we het even over werk hebben*. Ze is voorzitter van NGSZ, bestuurslid van CMMBO en lid van de Raad van Toezicht van CINOP Advies, het Verwey-Jonker Instituut en het Deltion College. Daarnaast was ze lid van de Commissie WIZ. Marjolein is recent toegetreden als lid van de beoordelingscommissie Katalysator Leven Lang Ontwikkelen.

Haar expertise is het volgen van ontwikkelingen op het gebied van onder andere globalisering, technologie, platformisering, duurzaamheid en demografie en de effecten daarvan op de arbeidsmarkt. Centraal staat daarbij de vraag hoe we op een ethische en verantwoorde manier met deze ontwikkelingen kunnen omgaan en ervoor zorgen dat iedereen een loopbaan kan vormgeven en “nieuwe” zekerheid gedurende zijn of haar loopbaan ervaart. Niet de stilzitter belonen maar beweging faciliteren.

Motto: “Op naar een ontslagvrije samenleving met werk en zekerheid voor iedereen”.



Ferdinand van Kampen

+31 6 30 22 35 11
f.v.kampen@vqipinfo.com
www.vqipinfo.com
<https://www.linkedin.com/in/ferdinand-van-kampen-19430320/>

Bijdrage hoofdstuk 6

Ferdinand van Kampen is stafhoofd Business Development van het VISTA college. Hij heeft na 30 jarige carrière als directeur van technische bedrijven in 2018 de overgestapt gemaakt naar het beroepsonderwijs als directeur van het Techniekkollege Zuid Limburg, een samenwerkingsverband van de technische opleidingen van de ROC's Arcus en Leuuenborgh, nu gefuseerd naar het VISTA college.

Leven Lang Ontwikkelen (LLO) en het samenwerken tussen het beroepsonderwijs, bedrijven en overheden zijn beide onderwerpen die zijn hart hebben veroverd én waar hij inmiddels een ruime expertise in heeft opgebouwd.

Motto: “Om in de toekomst van betekenis te kunnen blijven, moeten we nu keuzes maken. En daarvoor moeten we durven om meer over grenzen heen te denken en te acteren. De uitdagingen van vandaag en morgen kunnen niet vanuit een mono-perspectief worden opgelost. We zullen ze samen met de stakeholders moeten aanpakken. In plaats van van binnen naar buiten te kijken, moet we van buiten naar binnen kijken, waarbij het algemeen maatschappelijk belang vooropstaat.”



Rob Knechten

+31 6 52 05 49 99
rknechten@arlande.nl
<https://www.linkedin.com/in/rob-knechten-3472541/>

Bijdrage hoofdstuk 11

Rob Knechten is directeur-eigenaar van Arlande een 'onafhankelijk' Management en Advies Bureau voor Onderwijs, Zorg, Overheid en Mobiliteit – hij is 20 jaar betrokken bij het onderwijs – Arlande heeft een team van 75 management consultants,

Expertise: Regie op Verandering en Transformaties, Digitalisering en Digitale Transformaties, Agile Portfolio Management. Vanuit een 'sense of urgency' pakt hij de handschoen op, om organisatie naar het volgende ontwikkelingsniveau te brengen.

Rob is sinds 2004 actief in het HBO en sinds 2009 in het MBO bij instellingen zoals ROC Nijmegen, Grafisch Lyceum Rotterdam, Nova College en ROC Mondriaan e.a..

Motto: “Als je 'in control' bent dan ga je te langzaam, blijf continu jezelf en je team uitdagen!”



Saskia Laseur

Notaris/Partner

☎ 020 6789 543

📱 06 53 138 393

✉ laseur@vandoorne.com

Bijdrage hoofdstuk 4

Saskia is notaris/partner bij Van Doorne N.V. Ze heeft ruim dertig jaar ervaring in het notariaat, en was tot 2023 ook managing partner van Van Doorne N.V. Ze leerde het vak in Den Haag. Saskia is gespecialiseerd in de semi-publieke sector. Ze maakt zich sterk voor een moderne taakopvatting van de notaris: pro-actief juridisch adviseur, naast het leveren van de klassieke notariële diensten. Ze doet dat zowel buiten als binnen de beroepsgroep. Saskia treedt op als notaris en adviseur van diverse overheden, maatschappelijke instellingen en koepelorganisaties. Hoofdthema's zijn governance en duurzame (publiek-private) samenwerking in de (semi-)publieke sector en de taken en bevoegdheden van bestuurders en toezichthouders. Saskia is daarnaast o.a. bestuurder bij de VandenEnde Foundation, DelaMar Theater, Meer Muziek in de Klas, Avans Fontys Hogeschool, the Law Firm School, en commissaris bij Stadsgoed N.V.



Marc van der Meer

✉ marcvd@m@xs4all.nl

📱 06 12 69 09 22

🌐 <https://www.linkedin.com/in/marc-van-der-meer-74a7745/>

Bijdrage hoofdstuk 5, 6 en 10

Marc van der Meer is onafhankelijk onderzoeker en adviseur van de MBO-sector. Hij trekt het programma 'Taken en rollen van docenten' voor MBOin2030. Is voorzitter van de Nederlandse Vereniging voor Arbeidsverhoudingen, lid van de SER in N.Brabant en lid van de Kwaliteitscommissie van Practoraten.nl.

Is veelgevraagd spreker en auteur. Hij werkte voorheen als bijzonder hoogleraar Onderwijsarbeidsmarkt in Tilburg, voor de toporganen van het MBO en als directeur van ecbo.

Schreef diverse artikelen over de noodzaak van een nieuwe publieke opdracht voor het mbo. Publiceerde verder twee vuistdikke boeken over 'Onderwijs aan het werk' en artikelen over beroepsonderwijs in de economische sectoren, techniek, veiligheidssectoren, en zorg en welzijn.

Expertisegebieden: beroepsonderwijs, arbeidsmarkt, arbeidsverhoudingen, lerarentekort, kennisinfrastructuur, publiek-private samenwerking, gepersonaliseerd leren met ICT, (mede)zeggenschap, kwaliteit van werk en leren, methodisch innoveren.

Motto: "Vakmensen en bewust vertrouwen."

**Onno-Hans Noteboom**

✉ onoteboom@arlande.nl
☎ +31 6 49 93 88 05
in <https://www.linkedin.com/in/onnohansnoteboom/>

Bijdrage hoofdstuk 5

Onno-Hans is bestuurder van Stichting Platform Integraal Ondernemen (Collaborative Innovation) en daarnaast werkzaam als principal management consultant bij Arlande. Binnen Arlande is hij daarnaast voorzitter van de marktgroep onderwijs, specifiek voor het middelbaar en hogerberoeps onderwijs, alsmede voor kennisinstellingen.

Zijn expertise ligt op grootschalige verander-/implementatietrajecten waarin programmasturing- en portfoliomanagement een belangrijke rol spelen. Hoe organiseer je Wendbaar en Efficient onderwijs, waarbij hij de 'doelopende leerlijn' centraal stelt.

Relatie met onderwijssector, in de periode 2007-2019 was hij programmaleider 'Methodisch Innoveren' bij de Hogeschool Utrecht, Domein Business Administration, Commerce and Economics. Deze 'kennis & expertise' neemt hij mee in de (door) ontwikkeling van de publieke sector en specifiek het Middelbaar Beroeps Onderwijs.

Motto: *"Integraliteit als aanjager van vernieuwing door methodisch innoveren."*

**Joan Nunnely**

✉ joan@eyeforyou.net
in <https://www.linkedin.com/in/joannunnely/>

Bijdrage hoofdstuk 10

Joan Nunnely, is ondernemer, spreker en raadslid met de portefeuilles onderwijs, werk & inkomen, haven, economie en kunst & cultuur in de Gemeente Rotterdam. Landelijk is zij betrokken bij de commissie macrodoelmatigheid mbo en docent, adviseur studiesucces op de Rotterdamse Academy (RAc) van de Hogeschool Rotterdam. Joan Nunnely is al vanaf 1988 op de arbeidsmarkt in verschillende rollen en sinds 2002 zelfstandig ondernemer waar zij organisaties adviseert in strategisch en talentmanagement.

Motto: *"Fundamenteel anders kijken naar studenten en young professionals."*

Onderwijs inrichten en ontwikkelen naar wat heb je nodig in de pre-boarding, on-boarding en after-boarding van het onderwijs. Om de gezamenlijke verantwoordelijkheid met overheid, ondernemers en onderwijs aan te gaan om studenten talentgericht te kunnen opleiden voor de banen die bijdragen aan een economische onafhankelijkheid van het individu.



Chiel Renique

✉ a.renique@hccnet.nl

Bijdrage hoofdstuk 11

Chiel Renique was van 1986-2011 secretaris onderwijs van VNO-NCW. Hij beoordeelde van 2010-2012 aanvragen voor Centers of Excellence en Centra voor innovatief vakmanschap. Van 2015-2019 was hij vicevoorzitter van de Commissie Macrodoelmatigheid MBO. Van 1967-1986 was hij als leraar en lerarenopleider zelf actief in het onderwijs.

Zijn expertise is een combinatie van eigen ervaringen in het onderwijs en het opereren op het grensvlak van arbeidsmarkt en onderwijs.

Eind oktober 2023 verschijnt een boek van zijn hand: "Ondernemers over Onderwijs: Thorbeckes schaduw over het beroepsonderwijs. Hij toont de rijkdom aan standpunten en acties van ondernemerszijde inzake onderwijs. Een belangrijke constatering in zijn boek is dat door de keuze van Thorbecke om het middelbaar beroepsonderwijs buiten zijn wet op het middelbaar onderwijs te houden, het beroepsonderwijs een ernstige achterstand opliep bij het algemeen onderwijs.

Motto: "We moeten een onderwijsaanpak vinden waarbij zowel theoretische als praktische vaardigheden aan bod komen."



Hans Schuit

☎ +31 6 23 58 50 85

✉ hans.schuit@bmc.nl

in <https://www.linkedin.com/in/hans-schuit-35199421/>

Bijdrage hoofdstuk 12

Hans Schuit is partner Regionale Samenwerking in het Onderwijs (po, vo, mbo en hbo) bij BMC. Vanuit een achtergrond als onderwijssocioloog heeft hij heel zijn leven gewerkt voor en met het onderwijs (Lerarenopleiding RU Nijmegen, gemeente Nijmegen, KBA Nijmegen en sinds 2010 bij BMC). Samen met 250 collega adviseurs binnen het domein Jeugd en Onderwijs probeer ik onderwijsinstellingen, overheden en soms ook andere partijen op weg te helpen van A naar Beter.

Expertise: duizendpoot zijn, dol op bestuurlijke en andere vormen van complexiteit (o.a. Onderwijs Autoriteit Zeeland en Taskforce VO Zeeuws-Vlaanderen, opstellen Kwaliteitsagenda voor mbo-instelling, medezeggenschapsissues). Veel- en mooischrijver.

Hans is sinds 2005 actief in het MBO (o.a. ROC Nijmegen, ROC van Amsterdam en ROC Flevoland, Horizon College, Terra, MBO Raad, CMMBO, OCW) en HBO (met name macrodoelmatigheidsonderzoeken voor HAN, HvA, HR, en ook de CDHO).

Motto: "Een goed plan helpt bij verandering, maar in het echt gaat het altijd anders!"



Carlo Segers

✉ carlo.segers@firda.nl



Marc Vermeulen

☎ 06 53 707700

✉ m.vermeulen@tias.edu

in <https://www.linkedin.com/in/marcvermeulen58>

Bijdrage hoofdstuk 2

Carlo Segers is bestuurder bij Firda, mbo-instelling in Friesland en Noordelijk Flevoland. Zijn hele loopbaan al betrokken bij de innovatiekracht van het mbo en zit onder andere in het bestuur van het Consortium voor Innovatie van het mbo.

“Opgevoed” vanuit het constructief ontwerpen binnen de techniek, heeft hij dit uiteindelijk omgebouwd naar het ontwerpen van innovatieprocessen binnen het onderwijs. Misschien beschrijven de woorden systeem- en procesarchitect het expertisegebied het beste.

De relatie als onderwijbestuurder is duidelijk, direct betrokken vanuit zijn functie met de ontwikkelingen binnen het beroepsonderwijs van nu en de toekomstige ontwikkelingen.

Motto: *“leren voor is werken aan, werken aan is leren voor”*

Bijdrage hoofdstuk 9

Marc Vermeulen is hoogleraar (onderwijs-) sociologie bij Tias School for Business and Society | Tilburg University. Hij richt zich hier met name op het zichtbaar maken van de impact van publieke instellingen, zeker ook van die in het beroepsonderwijs.

Vermeulen is naast zijn werk bij TIAS ook adviseur en toezichthouder in de publieke sector. Hij was toezichthouder bij AOC Wellant en bij ROC Deltion. Op dit moment is hij o.a. lid van de raad van toezicht van de Hogeschool Utrecht en van HUB Noord-Brabant, scholen voor speciaal onderwijs. Hij is lid van het algemeen bestuur van de NVAO. Tot 1 september 2023 was hij lid van de commissie macrodoelmatigheid mbo (CMMBO).

Daarnaast adviseert hij regelmatig spelers in het onderwijsbestel, zoals SBB, de Inspectie van het Onderwijs en de Stichting Leerplanontwikkeling.

Begonnen als leraar maatschappij in het mbo, heeft die sector hem nooit meer los gelaten, met zijn fascinerende complexiteit en de cruciale rol voor de emancipatie van jongeren.

Bronnen

- Aukema, F., Hissink, E., Jansen, L., Pijls, T., Sanders, M., & Struik, S. (2017). *FlexScan DT. Handleiding*. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
- Bontekoning, A. (2020). *Generaties! Werk in uitvoering*. Mediawerf.
- Bray, B., & McClaskey, K. (2013). *Personalization v differentiation v individualization chart (v3)*. Retrieved from the Rethinking Learning website: <http://barbarabray.net/free-updated-resources>.
- Cedefop. (2014). *Terminology of European education and training policy*. Luxembourg, European Communities.
- Christoffels, I. & Baay, P. (2016). *De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- CINOP (2022). *FlexTool voor ontwerpen van flexibele leerroutes*. CINOP.
- Claxton, G., Atkinson, T., Osborn, M. & Wallace, M. (Eds.) (1996). *Liberating the Learner: Lessons for Professional Development in Education*. London, Routledge.
- Commissie Onderwijs en Besturing BVE. (2010). *Naar meer focus op het mbo!* Den Haag.
- Commissie Parlementair Onderzoek Onderwijsvernieuwingen (Commissie Dijsselbloem). (2008). *Tijd voor onderwijs*. KST113842. Staten-Generaal. Den Haag.
- Cornelis, A. (1998). *Logica van het gevoel : filosofie van de stabiliteitslagen in de cultuur als nesteling der emoties : essay (8^e, verm. dr, Ser. Essence collectie)*. Stichting Essence.
- De Moel, H. (2023, 15 mei). *Verkiezing Onderwijsteam van het Jaar* [Geluidsopname toespraak]. Dit is MBO. Geraadpleegd op 15 mei 2023 van <https://www.youtube.com/watch?v=yidOgSC-ZdE>
- Den Boer, Hoeve & Berendsen (2021)'Identiteitsontwikkeling' in: Hoeve, Vlokhoven, Nieuwenhuis & den Boer. *Handboek beroepsgericht opleiden* Huizen: Pica.
- Dijkgraaf, R. (2023, 15 mei). *Verkiezing Onderwijsteam van het Jaar* [Geluidsopname toespraak]. Dit is MBO. Geraadpleegd op 15 mei 2023 van <https://www.youtube.com/watch?v=yidOgSC-ZdE>.
- Durkheim, E., (1893). *De la division du travail social*. [De verdeling van sociaal werk]. Dissertatie.
- Duvekot, R.C. (2016). *Leren Waarderen. Een studie van EVC en gepersonaliseerd leren*. Proefschrift [Learning to value. A study of EVC and personalised learning. Dissertation]. Houten, CL3S. <http://cl3s.com/leren-waarderen-download/>.

-
- Duvekot, R.C., & Valdés-Cotera, R. (2019). Recognising prior learning experiences of migrants and refugees for inclusion. In: Cedefop, ETF, UNESCO & UIL (2019). *Global Inventory of Regional and National Qualifications Frameworks 2019. Volume 1: Thematic chapters*. Torino, ETF, pp. 60-70. <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/2224-0>.
- Eimers, T. (red.) (2023). *Vandaag is het 2040. Toekomstverkenning voor middelbaar beroepsonderwijs, hoger onderwijs en wetenschap*. Nijmegen/ Utrecht/ Enschede/Amsterdam. KBA Nijmegen, ResearchNed, Andersson Elffers Felix, CHEPS, Kohnstamm Instituut.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A., Lopes, H., Petrovsky, A.V., Rahnema, M., & Champion Ward, F. (1972). *Learning to be. The world of education today and tomorrow*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Freire, P. (1972). *Pedagogy of the oppressed*. Baarn, Anthos.
- Frey, B. & Osborn, M. (2013). *The Future of Employment: How Susceptible Are Jobs to Computerisation?* Oxford University Press.
- Gratton, L., & Scott, A. (2016). *The 100-year life : living and working in an age of longevity*. Bloomsbury Publishing
- Groot, A.F.J.M. (2021). *Vocational identity of at-risk youth: tailoring to support career chances* (Doctoral dissertation, Leiden University).
- Hoefijzers, M., Lohman, T., Van der Meer, M., & Noteboom, O.H. (2021-a). Een nieuwe publieke opdracht voor het mbo, *Vakblad Profiel*, mei, pp. 5-9.
- Hoefijzers, M., Lohman, T., Van der Meer, M., & Noteboom, O.H. (2021-b). Generieke en specifieke competenties in de regio. *Vakblad Profiel*, juni, pp. 20-24.
- Hoefijzers, M., Lohman, T., Van der Meer, M., & Noteboom, O.H. (2021-c). Het mbo-gat, bestaat het en wat kunnen we er aan doen? *Vakblad Profiel*, september.
- Homan, T. (2009). *Veranderen als chaotisch proces*. MainPress BV.
- Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*. London, Routledge.
- Kalshoven, F. & S.Zonderland (2016). Zó werken lange systemen: helder denken over de samenhang tussen pensioen, zorg, wonen, onderwijs, sociale zekerheid en arbeidsmarkt. De Argumentenfabriek.
- Kern, H., & Schumann, M. (1985). Das Ende der Arbeitsteilung. Eine Herausforderung für die Gewerkschaften. [Het einde van de arbeidsverdeling: een uitdaging voor vakbonden]. *Gewerkschaftliche Monatshefte*, pp. 27-38.

Kennispunt MBO Onderwijs & Examinering. (2023).

Toolkit Valideren bewijsmateriaal LLO <https://onderwijsenexaminering.nl/publicaties/toolkit-valideren-bewijsmateriaal-llo/>

Kleijwegt, M. (2016) *Twee werelden, twee werkelijkheden. Hoe ga je daar als docent mee om?* Download <http://margalithkleijwegt.nl/wordpress/wp-content/uploads/2023/04/minocw-2werelden-2werkelijkheden-web.pdf>

Knol, A. (2023, 15 mei). *Verkiezing Onderwijsteam van het Jaar* [Geluidsopname toespraak]. *Verkiezing Onderwijsteam van het Jaar* [Geluidsopname toespraak]. Dit is MBO. Geraadpleegd op 15 mei 2023 van <https://www.youtube.com/watch?v=yidOgSC-ZdE>

Lane, M., Williams, M., & Broecke, S. (2023). The impact of AI on the workplace: Main findings from the OECD AI surveys of employers and worker. OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 288, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/ea0a0fe1-en>.

Lohman, T., Van der Meer, M., & Noteboom, O.H. (2020). De toekomst van arbeid in beeld. Stello Academy. www.stello.academy.

Luyendijk, J. (2022). De zeven vinkjes: hoe mannen zoals ik de baas spelen. Uitgeverij Pluim.

Maturana, H.R., & Varela, F.J. (1980). Conclusions. In: Autopoiesis and Cognition. Boston Studies in the Philosophy and History of Science, vol 42. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-009-8947-4_6.

Milanez, A. (2023). The Impact of AI on the Workplace: Evidence from OECD Case Studies of AI Implementation. <https://doi.org/10.1787/2247ce58-en>.

Ministerie van OCW (2011): *Actieplan mbo 'Focus op vakmanschap 2022-2015'*. Den Haag.

Mitchell, T.M. (1997). Machine learning. McGraw-Hill.

Nieuwenhuis, L.F.M. (1993). Beroepsgerichte leerplanontwikkeling. In W.J. Nijhoff, H.A.M. Franssen, & W.T.J.G. Hoeben (eds), *Handboek curriculum: Modellen, theorieën, technologieën* (pp.191-210). Amsterdam: Swets & Zeitlinger.

Nussbaum, M. (2002). Capabilities and social justice. *International Studies Review*, 4(2), 123–135.

Oesch, D. (2013). *Occupational change in Europe*. Oxford University Press.

Onstenk, J. A. Westerhuis en J. van den Berg (2023), *Van beroep naar onderwijs en terug: een verhaal van twee werelden: 25 jaar Wet Educatie en beroepsonderwijs*, 's-Hertogenboch: eco.

-
- Van Amersfoort, W., Brouwer, C., Klaijssen, A., Van der Meer, & M., Schobben, J. (2021). Eindrapportage fase 2 voor een toekomstperspectief op het beroepsonderwijs in 2030. Den Haag: Ministerie OCW. <https://mboin2030.nl/nl/downloads>.
- Van der Meer, M. & Verheijen, E. (2018). De blik van buiten. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum beroepsonderwijs (ECBO).
- Van der Meer, M. (2021). Achtergrondstudie vrije zones. Rotterdam: Hogeschool van Rotterdam, In Holland, Albeda, Zadkine. Onderzoek naar een ontwerp van ideaaltypisch economisch-administratief onderwijs.
- Van Kampen, F. (2021-2022). Verbinden, Zuid-Limburg (zie www.vqpinfo.com).
- Van Loon, A., Van der Neut, I., de Ries, K & Kral, M. (2016). Dimensies van gepersonaliseerd leren. De eerste bouwsteen voor het organiseren van gepersonaliseerd leren. Arnhem/Nijmegen: HAN.
- Van Merrienboer, J.J.G., & Kirschner, P.A. (2018). 4C/ID in the Context of Instructional Design and the Learning Sciences. In F. Fischer, C. E. Hmelo-Silver, S. R. Goldman, & P. Reimann (Eds.), *International Handbook of the Learning Sciences* (1 ed., pp. 169-179). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315617572-17>.
- Sennett, R (2008). De ambachtsman : de mens als maker. Meulenhoff.
- Sennet, R. (2012). The politics rituals of cooperation. Princeton University Press.
- Sinek, S. (2019). Begin met het waarom. Business Contact.
- Sins, P. (2023). Zelfregulerend leren gaat niet vanzelf: maar hoe dan wel? Openbare les. Hogeschool Rotterdam.
- Streeck, W. (1984). Social institutions and economic performance. London: Sage.
- Schuit, H., Kennis R., & Hövels, B., (m.m.v. G. Busse). (2009). Competentiegerichte kwalificatiedossiers gewogen. Deelonderzoek B: Een studie naar de Nederlandse kwalificatiestructuur in internationaal perspectief. Nijmegen. KBA Nijmegen.
- Travers, N.L., Sheckley, B.G. & Bell, A.A. (2003). Enhancing self-regulated learning: a comparison of Instructional techniques. In: *The Journal of Continuing Higher Education* 2003, 51/3, pp. 2-17. <https://doi.org/10.1080/07377366.2003.10400260>
- Weil, D. (2014). The fissured workplace : why work became so bad for so many and what can be done to improve it. Harvard University Press.
- World Economic Forum (2023). The future of jobs. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023>.
- Westerhuis, A., & M. van der Meer. (2017). Great expectations: vet's meaning for dutch local industry. *Professional and Practice-Based Learning*, 18, 83-102.

Wijnants, N. (2019). Twintigerstwijfels & dertigersdilemma's: de belangrijkste loopbaan- en levensvragen van millennials. Prometheus.

Yuverta. (z.d.). Strategisch Koersdocument 2021-2025. Geraadpleegd op 22 sept.2023, van <https://www.yuverta.nl/globalassets/corporate/beleidsdocumenten/jaarverslagen-en-algemene-documenten/strategische-koers.pdf>.

Zitter, I. & Hoeve A. (2012). Hybrid learning environments: merging learning and work processes to facilitate knowledge integration and transitions (Ser. Oecd education working papers, no. 81).

Noten

- i Afgeleid volgens de zogenaamde DESTEP methode: demografische, economische, sociaal-culturele, technologische, ecologische en politieke ontwikkelingen.
- ii Volledigheidshalve: de eerste stabiliteitslaag betreft die van de primaire omgeving, het gezin, de stam waarin basale zekerheid en opvoeding ligt. Deze blijft hier buiten beschouwing
- iii Lane, Williams and Broecke (2023[8]), “The impact of AI on the workplace: Main findings from the OECD AI surveys of employers and workers”, <https://doi.org/10.1787/ea0a0fe1-en>; Milanez (2023[9]), “The impact of AI on the workplace: Evidence from OECD case studies of AI implementation”, <https://doi.org/10.1787/2247ce58-en>.
- iv TNO zegt dat de leercultuur in Nederland zich maar ‘beperkt in de gewenste richting ontwikkelt’. Er zijn weliswaar loopbaanmogelijkheden en ontwikkelgesprekken, maar veel minder is sprake van variatie in het werk en van autonomie (TNO/SER, 2022).
- v Er zijn acht domeinen: landbouw & visserij; techniek inclusief ict; retail & transport/ logistiek; horeca & leisure; zog en welzijn; creatieve beroepen; beveiliging; economie & administratieve beroepen.
- vi <https://breens.nl/themas/leven-lang-ontwikkelen/digiwise-wil-mismatch-tussen-ict-studenten-en-het-bedrijfsleven-oplossen/>
- vii Let wel dat het aantal crebo’s (eindkwalificatie) niet persé het probleem is. Bij VISTA is het aantal crebo’s ook gestegen. Binnen een crebo moeten meerdere groepen onderwijs kunnen volgen.
- viii www.PlatformIO.org
- ix Het 4C/ID-model en bijbehorende ‘Ten Steps methodiek’ prof J van Merriënboer
- x <https://www.regioatlas.nl/>
- xi Moore, M. H. (1995). *Creating public value : strategic management in government*. Harvard University Press.
- xii Zie voor een uitgebreidere toelichting op deze theorie en een handreiking voor het werken in de Nederlandse publieke context: Vermeulen, M., & Vroomen, A. (2019). *Social profit canvas : vertrekpunt voor sociale winst en waarde*. Den Bosch, WHISE (www.whise.nl).

- xiii Waslander, S. (2017) Sturingsdynamiek in het mbo TIAS School for Business and Society, Tilburg University. ; Van Montfort, C., R. van Schoonhoven, D. de Graaf & F. de Vijlder (2022). Verduurzaming van publieke waarde door samenwerking in het mbo.. Retrieved 2023, from <https://research.vu.nl/en/publications/ccef6445-63d7-4765-b1a1-fe636901e19c>.; Oomens, M., J. Bokdam, M. Honingh & M. Oude Vrielink (2022) Functies en vormen van horizontale verantwoording en dialoog in het mbo Retrieved from <https://www.nro.nl/sites/nro/files/media-files/functies-en-vormen-van-horizontale-dialoog.pdf>
- xiv Hooge, E.H. (2017). Sturingsdynamiek in onderwijs op stelselniveau: lenige netwerksturing door de overheid. Tilburg: TIAS School for Business and Society, Tilburg University.
- xv Overigens loopt de metafoor maar beperkt door. Zie de prachtige documentaire (muziek Erik Vloeimans) de Nieuwe Wildernis over het dierlijk leven in het Rotterdamse havengebied
- xvi Zie voor een uitgebreidere onderbouwing van deze denkwijze Vermeulen, M. (2021). Turbulente governance. Over de ontnormalisering van bestuurlijk handelen. Tilburg: TIAS School for Business and Society, Tilburg University. <https://publicaties.tias.edu/turbulente-governance/>
- xvii www.mboin2030.nl en <https://toekomstvanonderwijsenwetenschap.nl>
- xviii Van der Meer, Hoefijzers en Noteboom, De Nieuwe Meso, 2023.
- xix Draagt later keuzemoment voortgezet onderwijs bij aan schoolsucces? Kennisrotonde 225 (2017). Den Haag.
- xx Zie ook van der Meer, Hoefijzers en Noteboom (2023) in De Nieuwe Meso.
- xxi Zie: <https://onderwijsenexaminering.nl/publicaties/toolkit-valideren-bewijsmateriaal-llo/>

Elf

~~Eenvoudig~~ mbo

over de (door)ontwikkeling van het mbo

Max Hoefijzers en Marc Vermeulen hebben ter gelegenheid van hun afscheid van de Commissie Macrodoelmatigheid MBO, het idee opgevat, om samen met een aantal zeer bij het mbo betrokken mensen, geheel belangeloos, een bundel te maken met bruikbare ervaringen en inzichten, voor de (door)ontwikkeling van het mbo. De schrijvers zijn op heel verschillende wijze betrokken bij het mbo en bogen op ruime ervaring. Ze schrijven over verschillende aspecten, vanuit verschillende posities en zichtlijnen over de waarde en de toekomst van het mbo.

In deze tijd, die bol staat van veranderingen, worden hoge verwachtingen aan het mbo gesteld. Het is aan het mbo om die verwachtingen waar te maken. Maar dat is geen eenvoudige klus. Met de passie voor de student en met de betrokkenheid van het bedrijfsleven en de instellingen zal het mbo daarin slagen. Verbouwen met de winkel open, samen met partners, in dialoog, vormgeven aan werkende praktijken. De kwaliteit bewaken en innovaties doorvoeren. Een lerende sector zijn. Het is de hoop en de verwachting van de schrijvers dat deze bundel een bijdrage levert aan deze grote opgave.

