

## PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/68710>

Please be advised that this information was generated on 2017-12-06 and may be subject to change.



# Het ontwerpen van leerplekken

## EEN BEDRIJFSKUNDIGE BENADERING VAN LEER-WERKPLEKKEN VOOR HET MBO

Van 'de nieuwe werknemers' wordt tegenwoordig veel verwacht. Ze moeten creatief en kritisch zijn, initiatief nemen en zelf oplossingen vinden voor problemen. In reactie op deze eisen is het beroepsonderwijs in beweging gekomen. Voor de nieuwe werknemer is 'het nieuwe leren' ontwikkeld. Daarin staat het verwerven van competenties centraal. Mede daardoor is de vraag naar leren in de praktijk sterk toegenomen. Er is een grote behoefte aan leerplekken in bedrijven en instellingen. Aan wat voor eisen moeten zulke leerplekken eigenlijk voldoen? Aan welke criteria voldoet een goede leerplek? Op leerplekken gaat het om leren en ook om werken. Daarover valt vanuit bedrijfskundig perspectief het nodige te zeggen.



Remy Brinkhorst en Ben Dankbaar

*R. Brinkhorst MSc studeerde bedrijfskunde aan de Radboud Universiteit Nijmegen en is nu werkzaam als consultant bij Capgemini binnen het cluster Business Innovation.*

*Prof. dr. B. Dankbaar is hoogleraar bedrijfskunde aan de Radboud Universiteit Nijmegen.*

## Inleiding

In de moderne kenniseconomie is behoefte aan 'een nieuw type werknemer': iemand, die voortdurend gericht is op verbetering, die er plezier in heeft om haar of zijn talenten ontwikkelen en in staat is om steeds een andere rol op zich te nemen. Werknemers moeten innovatief, creatief en een kritische houding hebben en ze moeten kunnen samenwerken (Mensink, 2000; Boschma en Groen, 2006; Procesmanagement herontwerp MBO, 2006). Heel veel eisen die vroeger alleen aan kenniswerkers werden gesteld, worden nu ook gesteld aan 'gewone' werkers. Je kunt spreken van een professionalisering van de arbeid over een breed front. Bij dit soort beweringen zijn wel enige kritische kanttekeningen te maken, maar dat zullen wij hier niet doen. We stellen vast dat deze eisen in toenemende mate ook ingang vinden in de vormgeving van het onderwijs. Men heeft een nieuwe onderwijsvorm 'Het nieuwe leren' ontwikkeld. Het gaat om 'competentiegericht onderwijs', gericht op het ontwikkelen van competenties bij de studenten waarmee zij zelfstandige, gemotiveerde en sociaal betrokken werknemers worden (Van der Linden, Van Oort en Van der Neut, 2006).

Competentiegericht onderwijs wordt onder andere ingezet in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Het mbo werkt samen met het bedrijfsleven en de Kenniscentra Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (KBB) aan deze grote vernieuwing. Deze onderwijsvorm dient twee doelen: het mbo moet beter aansluiten op de eisen die het bedrijfsleven stelt, en het competentiegericht onderwijs moet de

deelnemers meer boeien, zodat voortijdig schoolverlaten wordt voorkomen (Ministerie OCW, 2007). De vraag naar leerplekken is de afgelopen jaren enorm toegenomen. Het is echter onduidelijk hoe het is gesteld met de kwaliteit van het leren in de beroepspraktijk. Op dit moment onderzoekt de Algemene Rekenkamer in hoeverre mbo-leerlingen met de beroepspraktijkvorming de vaardigheden verwerven die zij nodig hebben op de arbeidsmarkt en in de samenleving, en of er eigenlijk wel voldoende leerwerkplaatsen van een passend niveau zijn (www.rekenkamer.nl, 2007).

In de wereld van het onderwijs is natuurlijk al veel nagedacht over leerplekken, waarbij men vooral steunt op inzichten uit de didactiek. In dit artikel kijken we naar leerplekken door een bedrijfskundige bril. Daarbij worden we geholpen door het feit dat in bedrijven ook steeds meer sprake is van leren en competentie-management (Van der Heijden, 1999). Eerst presenteren we een aantal 'ontwerpvereisten' voor leerplekken, die zijn afgeleid uit relevante bedrijfskundige literatuur. Vervolgens rapporteren we over een klein onderzoek onder de verschillende partijen die bij de vormgeving van leerplekken betrokken zijn. Hoe belangrijk vinden zij deze vereisten? In welke mate worden deze vereisten in de praktijk al gehanteerd? We constateren dat de vereisten brede steun vinden, maar dat het niet altijd duidelijk is wie voor wat verantwoordelijk is bij het ontwerp van leerplekken.

## 1. Praktijkleren in het mbo

Elk jaar kiezen ongeveer 485.000 jongeren voor een vakopleiding in het mbo (Ministerie OCW, 2007). In het mbo wordt veel tijd en aandacht besteed aan het leren in de beroepspraktijk. De mate waarin in de praktijk wordt geleerd, is wettelijk geregeld in de Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB). De opleidingen in het mbo worden in vier niveaus onderscheiden, waarbinnen de omvang van het praktijkleren varieert. Daarbij worden twee leerwegen onderscheiden (Bronneman-Helmers, 2006).

- *de beroepsbegeleidende leerweg (bbl)*. De bbl is een opleiding die bestaat uit een combinatie van theoretisch onderwijs op school en beroepspraktijkvorming (bpv) bij een organisatie. De bbl wordt ook wel duaal mbo of duaal leren genoemd. De bbl omvat een praktijkdeel dat minstens 60 procent van de studieduur in beslag neemt. De combinatie vier dagen per week in een bedrijf en één dag per week naar school is hier gebruikelijk.
- *de beroepsopleidende leerweg (bol)*. De bol omvat een praktijkdeel van ten minste 20 procent en ten hoogste 60 procent van de studieduur.

Het onderwijs wordt overwegend bij een van de 42 regionale opleidingscentra (ROC) gevolgd. Zij richten zich op 64 verschillende beroepenvelden, zoals bouw, administratie, mode en textiel, toerisme en ICT (ROC.nl, 2007). Er zijn ook vakinstellingen die zich op één beroepenveld richten en particuliere instellingen die op commerciële basis opleidingen verzorgen. De onderwijsinstellingen hebben de verantwoordelijkheid voor het theoretische onderwijs, voor afstemming tussen theorie en praktijk en voor de sociaalpedagogische begeleiding. Zij zijn verant-

woordelijk voor de begeleiding van de leerlingen tijdens de gehele opleiding, dus ook tijdens de stage of het werken op een leer-arbeidsplaats (ACOA, 2006). Leren in de praktijk bestaat uit vele vormen. Zo wordt er geleerd door middel van (computer)simulaties, in werkplaatsen van de school en door middel van stages in een leerbedrijf. Ons onderzoek richt zich alleen op de laatste vorm van leren in de praktijk: de stage. Om leerresultaten te behalen maken opleidingen gebruik van eigen concepten en landelijk ontwikkelde concepten. In veel gevallen wordt er een mix van eigen en landelijke concepten gebruikt (Van der Linden, Van Oort en Van der Neut, 2006).

Voor het leren in de beroepspraktijk zijn studenten van beide leerwegen, bol en bbl, aangewezen op praktijkplaatsen in erkende leerbedrijven. De kenniscentra (KBB) zijn verantwoordelijk voor de werving, erkenning en kwaliteit van leerbedrijven. Opleidingsadviseurs bezoeken en beoordelen de leerbedrijven. Er zijn negentien KBB's die verschillende bedrijfstakken en branches vertegenwoordigen. Door middel van een BPV-overeenkomst tussen onderwijsinstelling, leerling en leerbedrijf wordt de beroepspraktijkvorming (BPV) gerealiseerd. Voor de begeleiding en opleiding van de leerling in de praktijk wordt een praktijkopleider aangewezen door het leerbedrijf (Bronneman-Helmers, 2006). Zij zorgen voor overdracht van vakkennis, het verwerven en ontwikkelen van competenties en voor de begeleiding van de leerling tijdens de praktijkperiode (Onstenk en Janmaat, 2006). De functie van het leren op de werkplek verschilt per onderwijsniveau en per type opleiding. De functies van leren op de werkplek worden onderscheiden in: oriëntatie, motivatie, socialisatie en kwalificatie (Bronneman-Helmers, 2006).

## 2. Ontwerpvereisten voor leerplekken

Om zicht te krijgen op aard en kwaliteit van leerplekken is het noodzakelijk om criteria te ontwikkelen op grond waarvan leerplekken vergeleken en beoordeeld kunnen worden. In de bedrijfskundige literatuur wordt op verschillende plaatsen aandacht besteed aan leerprocessen tijdens het werk, omdat het bieden van leer-mogelijkheden in het werk verbonden is met kwaliteit van de arbeid, maar ook met flexibiliteit en innovatievermogen van het bedrijf. Op grond van de eisen die aan de 'nieuwe werknemer' gesteld worden, zijn in de bedrijfskundige literatuur een aantal gebieden te onderscheiden die aanknopingspunten bieden voor het formuleren van eisen aan leerplekken. De 'nieuwe werknemer' moet goed kunnen samenwerken, creatief zijn en een kritische houding hebben. Deze eigenschappen komen ook aan de orde in de literatuur over kwaliteit van de arbeid (sociotechnisch ontwerpen), zelforganisatie (chaostheorie), de lerende organisatie en talentontplooiing (HRM). Aan de hand van deze literatuur zijn 27 ontwerpvereisten geformuleerd. Verschillende stukken literatuur overlappen elkaar. Daarom presenteren wij de ontwerpvereisten niet gekoppeld aan de literatuur, maar ingedeeld naar vier categorieën. Allereerst worden er vereisten gesteld aan de *context* van de leerplek in de organisatie, vervolgens aan de *inhoud* van de leerplek, de *leereffecten* en tot slot de *begeleiding*.

## DE CONTEXT VAN DE LEERPLEK

In de bedrijfskundige literatuur wordt steeds benadrukt dat werken en leren altijd ook *samen* werken en *samen* leren is. Daarom spelen teamconcepten in de literatuur over kwaliteit van de arbeid en zelforganisatie altijd een belangrijke rol (De Witte en Van Ruijsseveldt, 1998). In een team is er contact met collega's en wordt er samengewerkt. Daarnaast kunnen in een team talenten worden ingezet en ontwikkeld (Schoemaker, 1994) en kunnen principes van zelforganisatie worden vormgegeven (Kuipers, 1989). Om maximale ruimte voor zelfregulering te bewaren moeten alleen de specificaties van werkzaamheden die kritiek zijn, worden vastgelegd (Morgan, 1986; Kuipers en Van Amelsvoort, 2002). Te veel specificatie leidt tot een rigide systeem zonder zelforganiserende processen en te weinig specificatie tot verminderende prestaties (Zoethout, 2006). Ondersteunings- en overlegmogelijkheden vormen belangrijke (externe) regelmogelijkheden met behulp waarvan problemen die zich in het werk voordoen, opgelost kunnen worden. Daarnaast leren we in hoge mate van anderen, doordat ze ons helpen, doordat ze ons iets voordoen of doordat ze met ons overleggen. Het is de belangrijkste vorm waarin geheimen van het vak worden doorgegeven. Daarnaast moeten uiteraard de arbeidsomstandigheden en arbeidsvoorwaarden op orde zijn. In de stage moet bij primaire afspraken gedacht worden aan het toepassen van een cao, loon (stagevergoeding), toeslagen, werktijden en duur van het arbeidscontract. Dit brengt ons tot de ontwerpvereisten zoals verwoord in box 1.

Box 1.

### Vereisten met betrekking tot context

1. De leerplek moet een plaats hebben binnen een team in de organisatie.
2. Het team waarbinnen de leerplek zich bevindt, moet voldoende mogelijkheden hebben om zijn werkzaamheden zelfstandig te organiseren.
3. Het team waarbinnen de leerplek zich bevindt, moet voldoende ondersteuningsmogelijkheden bieden, dat wil zeggen mogelijkheden voor sociale communicatie, voor onderlinge ondersteuning en voor onderling overleg.
4. De arbeidsomstandigheden op de leerplek moeten zodanig zijn dat er veilig geleerd kan worden.
5. De leerplek wordt vormgegeven volgens de arbeidsvoorwaarden zoals overeengekomen tussen leerbedrijf en stagiair.

## DE INHOUD VAN DE LEERPLEK

Bij de arbeidsinhoud kan onderscheid gemaakt worden tussen voorbereidende, uitvoerende, ondersteunende en coördinerende of organisatorische taken. De bedrijfskundige literatuur benadrukt dat verscheidenheid in taken leerbevorderend werkt. Een combinatie van uitvoerende en regelende taken zorgt ervoor dat ruimte voor zelforganisatie wordt ingebouwd (Romme en Witteloostuijn, 1997; Kuipers en Van Amelsvoort, 2002). Ook een combinatie van gemakkelijke en moeilijke taken is belangrijk. Immers van een functie die alleen maar uit moeilijke taken bestaat, wordt men overspannen en van een functie die alleen maar uit gemakkelijke taken bestaat, leert men niet veel (Christis, 1998; Pot et al., 1991). Organiserende taken zijn onder te verdelen in functionele contacten, periodiek werkoverleg en andere vormen van overleg. Deze taken geven belangrijke moge-

lijkheden om problemen samen met anderen op te lossen of aan de orde te stellen. Daarnaast vormen organiserende taken een voorwaarde voor het ontwikkelen van sociaalorganisatorische kennis en vaardigheden. De literatuur benadrukt dat het niet wenselijk is dat werknemers voor het oplossen van problemen *altijd* een beroep moeten doen op collega's. Autonomie heeft betrekking op de mate waarin werknemers zelfstandig beslissingen kunnen nemen met betrekking tot de uitvoering van het werk en het oplossen van de problemen die zich daarbij voordoen. Door de opleiding zijn eindtermen voor competenties ontwikkeld die de stagiair moet hebben verworven voor aanvang van de stage. Ook het leerbedrijf kan kwalificatievereisten stellen ten aanzien van de werkzaamheden die de stagiair in het leerbedrijf gaat uitvoeren. Hierbij kan een onderscheid worden gemaakt in vaktechnische kwalificaties en sociaalnormatieve kwalificaties (Bronneman-Helmers, 2006). Deze competenties moeten uiteraard worden meegenomen in de bepaling van de arbeidsinhoud van de leerplek. In de moderne HRM-literatuur wordt veel aandacht besteed aan de ontwikkeling van 'talenten' van medewerkers. Voordat de arbeidsinhoud van een stagiair wordt bepaald, dient er eerst nagedacht te worden over welke talenten hij/zij wil ontplooiën in de stage. Talenten kunnen worden bepaald aan de hand van kennis, vaardigheden, houding en eigenschappen. Met een geïntegreerde inzet van instrumenten op het gebied van opleiding, training, instructie, coaching en mentoring kan het talent van stagiaires verder ontwikkeld worden (Van Beers, 2005; Mensink, 1991; Orlemans, 2006; Schoemaker, 1994).

De literatuur over leren en lerende organisaties kent talrijke modellen die het cyclisch karakter van leren benadrukken (Argyris en Schön, 1978). Onstenk et al. (1990; Onstenk, 1997) onderscheiden uitvoerende, reflectieve en verwerkende leeractiviteiten:

- Bij *uitvoerende leeractiviteiten* gaat het om de feitelijke uitvoering van concrete leeractiviteiten in de werkomgeving. De uitvoerende leeractiviteiten zijn onder te verdelen in: verrichten van activiteiten; voorbereiding en evaluatie van werkactiviteiten; leren door gebruik te maken van de sociale werkomgeving; en tot slot informatieverwerking.
- De *reflectieve activiteiten* omvatten reflectie op zowel het leerproces als op de stage als leerplek. De reflectie is gericht op het nadenken over en reageren op voor het leerproces remmende en stimulerende factoren die de stageplaats kenmerken.
- De *verwerkingsactiviteiten* hebben als doel de geleerde stof 'eigen' te maken door persoonlijke ervaringen.

Dit brengt ons tot de ontwerpvereisten zoals verwoord in box 2.

## LEEREFFECTEN

Onstenk (1997) onderscheidt de leereffecten arbeidssocialisatie, inzicht in het beroep, inzicht in het leerbedrijf, beroepsmatige competenties en persoonlijke ontwikkeling. *Arbeidssocialisatie* heeft betrekking op samenwerkingsvaardigheden, sociale en communicatieve vaardigheden in omgang met collega's en leiding, inzicht in verhoudingen tussen groepen in het bedrijf, het 'leren werken' door het

Box 2.

**Vereisten met betrekking tot inhoud**

6. De leerplek wordt afgestemd op de talenten van de stagiair.
7. De leerplek wordt afgestemd op talenten die de stagiair wil ontwikkelen.
8. Docent(en), de praktijkopleider en de leerling moeten overeenstemmen welke instrumenten worden ingezet voor talentontwikkeling.
9. Voor de leerplek worden door het leerbedrijf kwalificatievereisten geformuleerd.
10. Voor de leerplek worden door de opleiding kwalificatievereisten geformuleerd.
11. De arbeidsinhoud van de leerplek omvat een evenwichtige verdeling van gemakkelijke en moeilijke taken.
12. De taken van de leerplek hebben een realistisch karakter.
13. De leerplek moet voorzien zijn van een bepaalde mate van autonomie.
14. De leerplek moet de stagiair in de gelegenheid stellen inzicht te krijgen in het procesverloop en het omgaan met storingen.
15. De leerplek moet ruimte bieden voor uitvoerende leeractiviteiten.
16. De leerplek moet ruimte bieden voor reflectieve leeractiviteiten.
17. De leerplek moet tijd en gelegenheid bieden voor verwerkende leeractiviteiten.
18. De leerplek moet de stagiair in de gelegenheid stellen om *double loop learning* te ontwikkelen.

opdoen van tijdsbesef en arbeidsritme, het ingroeien in een werkcultuur en het leren omgaan met informele normen en waarden. *Inzicht in het beroep* is gericht op de maatschappelijke plaats van het beroep, mogelijke functies en specialisaties, toekomstige ontwikkelingen in de beroepsgroep, beroepsnormen en bedrijfsidentiteit. Inzicht in het leerbedrijf bestaat uit bedrijfsspecifieke kennis over de routing van het productieproces, kennis van markt en omgeving van het bedrijf, specifieke organisatiekenmerken, productieplanning, verloop van productieprocessen en algemeen inzicht in de organisatie van het bedrijf. *Beroepsmatige competenties* zijn gericht op praktische beroepsvaardigheden, beroepsmatige omgangsvaardigheden, beroepsmatig inzicht, beroepsmatige probleemoplosvaardigheden en expertise. Deze beroepsmatige competenties laten een brede *ontwikkeling van vakbekwaamheid* zien en *ontwikkeling van het leervermogen*. Dit brengt ons tot de ontwerpvereisten uit box 3 met betrekking tot beoogde leereffecten van de stagiair.

Box 3.

**Vereisten met betrekking tot leereffecten**

19. De leerplek moet bijdragen tot arbeidsocialisatie.
20. De leerplek moet bijdragen tot inzicht in het beroep.
21. De leerplek moet inzicht geven in het leerbedrijf.
22. De leerplek moet bijdragen aan het verwerven van beroepsmatige competenties.
23. De leerplek moet bijdragen aan de ontwikkeling van de stagiair.

**BEGELEIDING**

Begeleiding speelt een belangrijke rol in de stage. Via begeleiding worden de leeractiviteiten beïnvloed en kunnen de beoogde leereffecten worden behaald. In 'het nieuwe leren' verandert de rol van begeleiding, maar wordt deze niet minder belangrijk (Teurlings, Van Wolput en Vermeulen, 2006; Onstenk en Janmaat, 2006). Ook ten aanzien van de begeleiding kunnen ontwerpvereisten geformuleerd worden (box 4).

Box 4.

**Vereisten met betrekking tot begeleiding**

24. Bij de leerplek moet vastgelegd worden wie vanuit de opleiding de stagiair begeleidt.
25. Bij de leerplek moet vastgelegd worden wie vanuit het leerbedrijf de stagiair begeleidt.
26. Bij de leerplek moet vastgelegd worden welke activiteiten door de opleiding worden begeleid.
27. Bij de leerplek moet vastgelegd worden welke activiteiten door het leerbedrijf worden begeleid.

### 3. Beoordeling en toepassing

De 27 ontwerpvereisten die in de voorgaande paragraaf zijn geformuleerd, zijn voorgelegd aan zestien personen, werkzaam bij de drie verschillende typen actoren die bij ontwerp, ontwikkeling en beoordeling van leerplekken betrokken zijn: het kenniscentrum, het leerbedrijf en de beroepsopleiding. Vijf respondenten waren werkzaam bij drie verschillende kenniscentra, zeven bij zes verschillende leerbedrijven en vier bij vier verschillende beroepsopleidingen. Hoewel deze zestien personen geen representatieve steekproef vormen, geven zij door hun spreiding over het veld wel een goede eerste indruk van de meningen over deze vereisten. Aan alle respondenten is gevraagd om voor alle 27 vereisten de volgende vragen te beantwoorden:

- In welke mate wordt dit vereiste in de praktijk gehanteerd? Antwoordcategorieën: niet (1), misschien (2) en wel (3);
- Hoe belangrijk is dit vereiste? Antwoordcategorieën: zeer onbelangrijk (1), onbelangrijk (2), onbelangrijk noch belangrijk (3), belangrijk (4) en zeer belangrijk (5).

Aan de hand van gemiddelde scores bespreken we per categorie in hoeverre de actoren de ontwerpvereisten gebruiken en in hoeverre ze die belangrijk vinden. Een gemiddelde score van 2,5 of hoger bij de vraag over het gebruik betekent dat dit vereiste een rol speelt bij de feitelijke inrichting van leerplekken. Een gemiddelde score van 3,5 of hoger bij de vraag over belangrijkheid beschouwen we als indicatie dat dit vereiste ook belangrijk gevonden wordt. Naast de gemiddelde scores worden ook de verschillen en overeenkomsten tussen actoren besproken, voor zover er verschillen waren.

#### DE CONTEXT VAN DE LEERPLEK

De categorie context bestaat uit vijf ontwerpvereisten. Alle vereisten worden in de praktijk gebruikt en belangrijk gevonden (tabel 1). Kenniscentra hanteren vooral *ontwerpvereiste 1, 3, 4 en 5*. Zij vinden deze belangrijk tot zeer belangrijk. De leerbedrijven hanteren *alle ontwerpvereisten* en vinden deze belangrijk tot zeer belangrijk. Beroepsopleidingen zijn het alleen eens over *ontwerpvereiste 2*, zij hanteren dit en vinden het belangrijk. De eerste drie ontwerpvereisten hebben betrekking op het onderwerp team. De meningen lopen tussen de drie categorieën respondenten niet ver uiteen. Over vereiste 2, namelijk dat het team waarbinnen de leerplek zich bevindt, voldoende mogelijkheden moet hebben om zijn werkzaamheden zelfstandig te organiseren, lopen de meningen dus uiteen. Het heeft de laagste gemiddelde score voor belangrijkheid en gebruik. Dat komt



vooral doordat de kenniscentra dit vereiste lager scoren. Om als leerbedrijf erkend te worden, hoef je niet met zelfsturende teams te werken. De andere twee vereisten in deze categorie hebben betrekking op arbeidsomstandigheden en arbeidsvoorwaarden. Ook deze ontwerpvereisten scoren positief. Beide worden gebruikt bij het inrichten van een leerplek en worden belangrijk geacht. Alleen bij de respondenten uit de beroepsopleidingen verschillen de meningen sterk, zowel ten aanzien van gebruik als met betrekking tot belang.

Tabel 1.  
Vereisten met betrekking  
tot context

	Wordt gebruikt?	Rang	Is belangrijk?	Rang
1. De leerplek moet een plaats hebben binnen een team in de organisatie.	2,56	3	3,88	3
2. Het team waarbinnen de leerplek zich bevindt, moet voldoende mogelijkheden hebben om zijn werkzaamheden zelfstandig te organiseren.	2,56	3	3,81	5
3. Het team waarbinnen de leerplek zich bevindt, moet voldoende ondersteuningsmogelijkheden bieden, dat wil zeggen mogelijkheden voor sociale communicatie, voor onderlinge ondersteuning en onderling overleg.	2,69	1	3,88	3
4. De arbeidsomstandigheden op de leerplek moeten zodanig zijn dat er veilig geleerd kan worden.	2,63	2	4,25	1
5. De leerplek wordt vormgegeven volgens de arbeidsvoorwaarden zoals overeengekomen tussen leerbedrijf en stagiair.	2,56	3	4,00	2

## DE INHOUD VAN DE LEERPLEK

De categorie inhoud bestaat uit dertien ontwerpvereisten (6 t/m 18, zie tabel 2). Deze kunnen in vier subgroepen worden ingedeeld: de *ontwerpvereisten* 6 tot 8 gaan over het onderwerp talent. *Ontwerpvereisten* 9 en 10 gaan over kwalificatievereisten. *Ontwerpvereisten* 11 tot 14 hebben betrekking op taken, autonomie en proces. *Ontwerpvereisten* 15 tot 18 ten slotte zijn gericht op leeractiviteiten. Over het onderwerp talent wordt verschillend gedacht. *Ontwerpvereisten* 6 en 8 worden niet gebruikt bij het inrichten van een leerplek. Over het algemeen lijkt maar weinig rekening gehouden te worden met de talenten en wensen van de stagiair. Overigens vindt een meerderheid van de respondenten het onderwerp talent wél belangrijk bij het inrichten van een leerplek. Er zijn ook discrepanties in de groep kwalificatievereisten. *Ontwerpvereiste* 9, namelijk dat kwalificatievereisten door het leerbedrijf geformuleerd moeten worden, wordt in de praktijk niet gebruikt. Beide ontwerpvereisten met betrekking tot kwalificatievereisten worden wel door een meerderheid van de respondenten belangrijk geacht. De ontwerpvereisten uit de derde groep (taken, autonomie en proces) worden wel gebruikt bij het inrichten van een leerplek. Een meerderheid vindt deze ontwerpvereisten ook belangrijk tot zeer belangrijk. Opvallend is hierbij dat de respon-

denten afkomstig uit kenniscentra minder belang hechten aan het vereiste dat de arbeidsinhoud van de leerplek een realistisch karakter moet hebben. Tot slot de vereisten met betrekking tot leeractiviteiten: de *ontwerpvereisten 17 en 18* worden in de praktijk niet gebruikt bij het inrichten van een leerplek, maar de andere twee scores juist heel hoog. Wel worden alle ontwerpvereisten uit deze groep belangrijk tot zeer belangrijk gevonden. Blijkbaar gaan veel betrokkenen ervan uit dat het verwerken van het geleerde (het voltooien van de leerproces) niet noodzakelijkerwijs op de leerplek zelf plaatsvindt.

Tabel 2.  
Vereisten met betrekking  
tot inhoud

	Wordt gebruikt?	Rang	Is belangrijk?	Rang
6. De leerplek wordt afgestemd op de talenten van de stagiair.	2,00	13	3,50	13
7. De leerplek wordt afgestemd op talenten die de stagiair wil ontwikkelen.	2,50	7	3,81	8
8. Docent(en), de praktijkopleider en de leerling moeten overeenstemmen welke instrumenten worden ingezet voor talentontwikkeling.	2,06	12	3,88	7
9. Voor de leerplek worden door het leerbedrijf kwalificatievereisten geformuleerd.	2,44	9	3,75	11
10. Voor de leerplek worden door de opleiding kwalificatievereisten geformuleerd.	2,63	5	4,06	4
11. De arbeidsinhoud van de leerplek omvat een evenwichtige verdeling van gemakkelijke en moeilijke taken.	2,75	3	4,06	4
12. De taken van de leerplek hebben een realistisch karakter.	2,50	7	4,13	3
13. De leerplek moet voorzien zijn van een bepaalde mate van autonomie.	2,69	4	3,81	8
14. De leerplek moet de stagiair in de gelegenheid stellen inzicht te krijgen in het procesverloop en het omgaan met storingen.	2,63	5	3,81	8
15. De leerplek moet ruimte bieden voor uitvoerende leeractiviteiten.	2,88	1	4,56	1
16. De leerplek moet ruimte bieden voor reflectieve leeractiviteiten.	2,88	1	4,31	2
17. De leerplek moet tijd en gelegenheid bieden voor verwerkende leeractiviteiten.	2,44	9	3,56	12
18. De leerplek moet de stagiair in de gelegenheid stellen om <i>double loop learning</i> te ontwikkelen.	2,31	11	3,94	6

## LEEREFFECTEN

In deze categorie worden alle ontwerpvereisten gebruikt bij het inrichten van een leerplek (ze scoren allemaal hoger dan 2,5; zie tabel 3). Ook worden deze ontwerpvereisten belangrijk gevonden, ze hebben zelfs allemaal een gemiddelde score hoger dan 4. De respondenten vanuit de kenniscentra letten in de praktijk vooral op beroepsmatige competenties en persoonlijke ontwikkeling (*ontwerpvereisten 22 en 23*). Over de bijdrage aan arbeidssocialisatie als ontwerpvereiste wordt door hen verschillend gedacht. Een meerderheid van de leerbedrijven en beroepsopleidingen gebruiken alle ontwerpvereisten.

Tabel 3.  
Vereisten met betrekking tot leereffecten

	Wordt gebruikt?	Rang	Is belangrijk?	Rang
19. De leerplek moet bijdragen tot arbeidssocialisatie.	2,56	5	4,06	4
20. De leerplek moet bijdragen tot inzicht in het beroep.	2,75	3	4,44	2
21. De leerplek moet inzicht geven in het leerbedrijf.	2,69	4	4,06	4
22. De leerplek moet bijdragen aan het verwerven van beroepsmatige competenties.	2,94	1	4,63	1
23. De leerplek moet bijdragen aan de ontwikkeling van de stagiair.	2,88	2	4,44	2

## DE BEGELEIDING

In deze categorie wordt *ontwerpvereiste 26* niet gebruikt bij de inrichting van een leerplek. De gemiddelde score is lager dan 2,5 (zie tabel 4). Dat komt omdat de kenniscentra en de beroepsopleidingen dit vereiste in de praktijk niet hanteren. Blijkbaar wordt niet stelselmatig vastgelegd hoe en door wie vanuit de opleiding de activiteiten op de leerplek worden begeleid. Niettemin worden alle ontwerpvereisten uit deze categorie erg belangrijk gevonden.

Tabel 4.  
Vereisten met betrekking tot begeleiding

	Wordt gebruikt?	Rang	Is belangrijk?	Rang
24. Bij de leerplek moet vastgelegd worden wie vanuit de opleiding de stagiair begeleidt.	2,63	3	4,50	2
25. Bij de leerplek moet vastgelegd worden wie vanuit het leerbedrijf de stagiair begeleidt.	2,94	1	4,69	1
26. Bij de leerplek moet vastgelegd worden welke activiteiten door de opleiding worden begeleid.	2,19	4	4,19	4
27. Bij de leerplek moet vastgelegd worden welke activiteiten door het leerbedrijf worden begeleid.	2,94	1	4,44	3

## 4. Actoren en verantwoordelijkheden

Vooraf over de bovenvermelde discrepanties tussen gebruik en waardering van bepaalde ontwerpvereisten is met de respondenten verder gesproken. Hoe kan het dat een vereiste wel belangrijk wordt gevonden, maar in de praktijk niet wordt gehanteerd? Uit de gesprekken komt naar voren dat dit vooral samenhangt met onduidelijkheden en verschillen van mening over de verdeling van verantwoordelijkheden. In deze paragraaf zullen we meer inzicht geven in de relaties tussen de verschillende actoren. Per actor schetsen we een zelfbeeld en lichten we toe welke positie ze innemen in het opleiden van een leerling en hoe zij dat proces beïnvloeden.

### KENNISCENTRA

Kenniscentra zijn wettelijk verantwoordelijk voor de werving, erkenning en kwaliteit van leerbedrijven. Opleidingsadviseurs van de kenniscentra bezoeken en beoordelen de leerbedrijven. Daarnaast onderhoudt een kenniscentrum de kwalificatiestructuur voor de opleidingen. Maar de geïnterviewde kenniscentra vinden niet dat hun taak is volbracht bij de juiste hoeveelheid stageplaatsen en voldoende aanbod van gekwalificeerd personeel. Op eigen wijze ontplooiën zij activiteiten om de rol van intermediair te vervullen. Ze proberen bijvoorbeeld onderwijsinstellingen en bedrijfsleven bij elkaar te brengen door docenten uit te nodigen bij bedrijven. Naast het leggen van contacten probeert men met deze bezoeken ook docenten meer inzicht te geven in de hedendaagse technologie. Daarnaast organiseren ze rondleidingen voor leerlingen in bedrijven, zodat die een beter beeld krijgen bij de sector. De afdeling Innovatie van een van de kenniscentra helpt opleidingen bij het vertalen van beleid en dit wordt vervolgens besproken met het bedrijfsleven. Het bedrijfsleven wordt door dit kenniscentrum geholpen bij het beoordelen van de leerling op de leerplek. Een ander kenniscentrum profileert zich als het kennis- en adviescentrum voor technisch vakmanschap. De producten en diensten van deze organisatie richten zich op de loopbaanontwikkeling van werknemers en het verhogen van het totale vakmanschap in bedrijven. Er zijn ook kenniscentra die arbeidsmarktverkenningen uitvoeren in samenwerking met regionale sectoren en brancheorganisaties. Hierdoor kunnen ze ROC's adviseren om bijvoorbeeld een opleiding te laten groeien of juist in te laten krimpen. Uit de interviews blijkt dat kenniscentra vooral een adviesfunctie hebben. Omdat kenniscentra een spil zijn tussen het bedrijfsleven en de beroepsopleidingen, kunnen zij deze partijen adviseren over de inrichting van een leerplek. Kenniscentra geven bijvoorbeeld training aan praktijkopleiders hoe een leerling te begeleiden. Deze cursussen zijn niet altijd verplicht, maar een kenniscentrum kan een leerbedrijf wel adviseren hieraan deel te nemen om zo de kwaliteit van het opleiden te garanderen. Men verschaft de leerbedrijven tools om het leereffect zo groot mogelijk te maken. Zo maken ze leerbedrijven enthousiast om goed op te leiden. Daarnaast willen ze leerbedrijven laten zien dat ze hun opleidingsbeleid aan hun personeelsbeleid kunnen koppelen en dat het niet alleen aardig is om stageplaatsen aan te bieden, maar dat het ook te maken heeft met de toekomst van het leer-

bedrijf. De opleidingen worden door de kenniscentra in contact gebracht met leerbedrijven. Ieder kenniscentrum probeert op haar eigen manier deze twee partijen bij elkaar te brengen. Volgens de kenniscentra is het voor een school belangrijk om te weten wat een leerbedrijf vraagt van een toekomstige medewerker en hoe het onderwijsprogramma daarin past. Leerlingen brengen een groot deel van hun opleiding in het werkveld door en hierbij is het belangrijk dat beide partijen weten wat ze van elkaar verwachten.

De kenniscentra oefenen invloed uit op de verschillende categorieën van de ontwerpvereisten. Omdat zij een intermediair zijn tussen de leerbedrijven en de beroepsopleidingen, is hun invloed vooral indirect via een van deze partijen. De categorie context krijgt van de kenniscentra veel aandacht. Door middel van een BPV-plan (BeroepsPraktijkVorming) worden de context en een deel van de inhoud vastgelegd. Ze kijken voor welke opleidingen het leerbedrijf geschikt is, welke taken er uitgevoerd kunnen worden en of de leerlingen op hun niveau de werkzaamheden kunnen uitvoeren. Kenniscentra vinden de bepaling van de inhoud vooral bij het onderwijs liggen. Kenniscentra hangen meer boven de inhoud en via verschillende kanalen proberen ze de inhoud te matchen en te beïnvloeden. De invulling van de kwalificatiestructuur speelt hierbij ook een belangrijke rol. De categorie leereffect wordt niet direct beïnvloed door de kenniscentra. Kenniscentra kunnen het leereffect indirect beïnvloeden via de begeleiding. Naast de context vinden zij begeleiding het meest belangrijk. Als ze de praktijkbegeleiders goed trainen, dan kunnen ze indirect invloed uitoefenen op de begeleiding van de leerling. Volgens hen staat de praktijkbegeleider het dichtst bij de leerling.

Er is traditioneel een spanningsverhouding tussen de kenniscentra en de beroepsopleidingen. Wie bepaalt wat er in het onderwijs gebeurt? De kenniscentra benadrukken dat zij de kwalificatiestructuur maken en zorgen voor de BPV-kwaliteit. De scholen benadrukken dat zij de leerlingen opleiden en een vak bijbrengen. Daar komt bij dat institutioneel de kenniscentra landelijk opereren en de scholen veelal regionaal. Volgens sommigen zou het beter zijn wanneer de kenniscentra ook zouden kiezen voor een regionale insteek.

## LEERBEDRIJVEN

De leerbedrijven oefenen invloed uit op alle categorieën van de ontwerpvereisten. Ze benadrukken dat de invulling van de leerplek moet worden afgestemd tussen beroepsopleiding, leerling en leerbedrijf. Stagiaires worden bij de leerbedrijven door middel van een sollicitatiegesprek aangenomen. Om goed te kunnen begeleiden is het belangrijk dat er met de school en leerling is afgestemd welke doelen de leerplek heeft. Dit geeft rust bij de leerlingen. De inhoud van de activiteiten ligt voor een deel al vast, maar is ook afhankelijk van het leervermogen en de interesse van de stagiair. De positie die de leerbedrijven innemen bij het invullen van een leerplek, is niet duidelijk te koppelen aan een van de categorieën van de ontwerpvereisten. Zoals in de vorige paragraaf al bleek, hanteren ze bijna alle ontwerpvereisten en vinden ze ze allemaal belangrijk. Leerbedrijven voelen zich

echter niet overal verantwoordelijk voor. De verantwoordelijkheid voor ontwerpvereiste 5 en 16 ligt volgens de geïnterviewden bij de beroepsopleidingen. Ontwerpvereiste 18 is afhankelijk van het niveau van de leerling. De selectie van praktijkopleiders wordt door de leerbedrijven zelf gedaan. De geïnterviewde leerbedrijven zijn positief over het competentiegerichte onderwijs. Zij werken zelf al met competenties en vinden het prettig dat het mbo-onderwijs dat nu ook gaat doen. Zo kunnen ze één taal spreken. Men verwacht echter niet dat het werk dat door de leerling gedaan wordt, erdoor zal veranderen. Leerbedrijven vinden de scholen nog overwegend intern gericht. Ze kunnen buiten de formele contacten moeilijk met hen in contact komen. De gedachte dat opleiding en leerbedrijf samen aan het opleiden zijn, wordt in de praktijk niet altijd gerealiseerd. De leerbedrijven erkennen dat beroepsopleidingen wel proberen een inhaalslag te maken. Het management wil volgens hen wel, maar het is moeilijk om de docenten mee te krijgen en met hen hebben de leerbedrijven in veel gevallen mee te maken. Volgens de leerbedrijven ligt de primaire verantwoordelijkheid voor de leerling bij de beroepsopleiding. Ze hebben de taak om de leerling maatschappelijk te vormen. Dat betekent onder andere dat leerbedrijven willen dat de school ervoor zorgt dat leerlingen kunnen lezen, schrijven, solliciteren en een goede arbeidshouding hebben.

## BEROEPSOPLEIDINGEN

De ROC's zijn grote onderwijsinstellingen met 13.000 tot 30.000 leerlingen. Ze worden van de kant van het ministerie en de kenniscentra geconfronteerd met nieuwe kwalificatiestructuren en profielen en hebben relatief weinig tijd om zich daarop voor te bereiden. De onderwijsinstellingen hebben daarnaast te maken met een grensloze inschrijving waarbij ook risicoleerlingen binnenkomen. De geïnterviewden begrijpen wel dat het mbo vaak als te veel naar binnen gericht wordt ervaren, maar stellen dat er inmiddels veel wordt gedaan om dat te veranderen. Scholen kunnen hun opleidingen attractiever maken door docenten naar buiten te laten gaan. Men zoekt actief contact met de leerbedrijven. Vroeger gingen de leerlingen naar een leerbedrijf en liet men aan het leerbedrijf over wat er geleerd werd. Tegenwoordig bepalen leerbedrijf en ROC samen de invulling van de leerplek.

Alle beroepsopleidingen hebben regelmatig contact met de betreffende kenniscentra. De relatie wordt als goed beschouwd. Alle beroepsopleidingen omschrijven hun relatie met de leerbedrijven eveneens als goed, al zijn er verschillen op te merken in het relatiebeheer. Docenten hebben contact met de praktijkopleiders en samen stemmen ze de inhoud van de leerplek af. Eén opleiding informeert de leerbedrijven tijdens het studiejaar met een nieuwsbrief. Zo proberen ze contact te houden en kunnen de leerbedrijven nadenken of ze een stagiair kunnen gebruiken. Bij een andere opleiding speelt de stagecoördinator een centrale rol. Daar wordt veel waarde gehecht aan het vakmanschap van de praktijkopleider. Wanneer een praktijkopleider vertrekt naar een andere organisatie, vertrekt de opleiding ook bij het betreffende leerbedrijf, wanneer de nieuwe praktijkopleider niet aan hun eisen voldoet. Een andere opleiding vindt het moeilijk om met alle leer-

bedrijven goed contact te hebben. Zij vinden de leerbedrijven niet altijd even flexibel bij het inplannen van een afspraak.

De beroepsopleidingen vinden alle ontwerpvereisten belangrijk, waarbij de nadruk op begeleiding ligt. De verantwoordelijkheid daarvoor ligt volgens hen bij de opleiding. Er moet een duidelijke structuur zijn, die de leerling begeleidt naar het eindstuk. De structuur voor de leerlingen zit in een persoonlijk ontwikkelingsplan (POP). Leerlingen moeten zelf bedenken welk leerdoel ze gaan bereiken en dan met het leerbedrijf overleggen hoe ze dat gaan bereiken. De persoon die begeleidt, is volgens sommige geïnterviewden belangrijker dan de situatie. Zij verzetten zich tegen de gedachte dat de situatie ingericht moet zijn op allerlei competenties. Bij de categorie begeleiding zouden nog ontwerpvereisten toegevoegd moeten worden ten aanzien van het niveau en de ervaring van de begeleider. Alle opleidingen mikken in de toekomst op versterking van de relatie met de leerbedrijven. Een aantal zou ook meer activiteiten met de kenniscentra willen doen.

De opleidingen realiseren zich steeds meer dat zij verantwoordelijk (gemaakt) zijn voor de sociale competenties van leerlingen. Daar willen zij ook meer aandacht aan gaan besteden. Ze willen ook meer aandacht geven aan de individuele ontwikkeling van de stagiair en daar de stage op afstemmen. Volgens sommigen is er zelfs sprake van een fundamentele verschuiving van opleiden door de school naar opleiden door het bedrijfsleven. Bedrijven vervangen de plaats van de leraar die het vak aan de leerlingen leert. Leerlingen komen in dienst van het bedrijf en ontvangen daar de opleiding tot het beroep. De school doet alleen nog de vorming. Anderen achten dit onwaarschijnlijk en/of onwenselijk, maar men is het er wel over eens dat het onderwijs meer dan vroeger individualiseert.

## 5. Conclusies

Op basis van vooral bedrijfskundige literatuur hebben wij een reeks ontwerpvereisten voor leerplekken geformuleerd. Deze ontwerpvereisten zijn in de praktijk getoetst bij drie actoren die invloed uitoefenen op de inrichting van een leerplek: leerbedrijven, kenniscentra en beroepsopleidingen. Bij de toetsing is gevraagd of de actor het ontwerpvereiste zou *gebruiken* bij de inrichting van een leerplek. Daarnaast is om een *oordeel* over het *belang* van het vereiste gevraagd. Het blijkt dat niet alle ontwerpvereisten in de praktijk worden gebruikt, maar dat ze wel allemaal belangrijk gevonden worden. De volgende ontwerpvereisten worden niet gebruikt:

6. De leerplek wordt afgestemd op de talenten van de stagiair.
8. Docent(en), praktijkopleider en leerling moeten overeenstemmen welke instrumenten worden ingezet voor talentontwikkeling.
9. Voor de leerplek worden door het leerbedrijf kwalificatievereisten geformuleerd.
17. De leerplek moet tijd en gelegenheid bieden voor verwerkende leeractiviteiten.

18. De leerplek moet de stagiair in de gelegenheid stellen om *double loop learning* te ontwikkelen.
26. Bij de leerplek moet vastgelegd worden welke activiteiten door de opleiding worden begeleid.

Er is een verband op te merken tussen een aantal van de ontwerpvereisten die niet worden gebruikt. Het onderwerp talent (ontwerpvereiste 6) houdt verband met de kwalificatievereisten van het leerbedrijf. Wanneer het leerbedrijf geen kwalificatievereisten voor de mbo-student opstelt, is het niet mogelijk om de leerplek af te stemmen op de talenten van de stagiair. Er kan geen match gemaakt worden tussen de vereisten van het leerbedrijf en de capaciteiten van de leerling. De begeleiding vanuit de beroepsopleiding (ontwerpvereiste 26) houdt verband met de leeractiviteiten van de stagiair (ontwerpvereiste 17 en 18). Wanneer de school niet vastlegt welke activiteiten zij begeleidt, kan het gebeuren dat een aantal leeractiviteiten niet plaatsvindt. De opleiding denkt dat het leerbedrijf deze leeractiviteiten begeleidt en het leerbedrijf denkt dat de opleiding dat doet.

De actoren vinden alle geformuleerde ontwerpvereisten belangrijk, maar ze gebruiken ze niet allemaal bij de inrichting van een leerplek. Blijkbaar vertrouwt men erop dat een andere actor daarvoor de verantwoordelijkheid neemt. Om te voorkomen dat verantwoordelijkheden op elkaar worden afgeschoven en er uiteindelijk met sommige belangrijke ontwerpvereisten niets gebeurt, is het noodzakelijk dat betrokkenen hierover in overleg treden en duidelijke afspraken maken. Daarbij zal het niet altijd mogelijk zijn om de verantwoordelijkheid slechts bij een enkele partij te leggen. Men zal voortdurend met elkaar in contact moeten blijven. Vooralsnog ziet iedereen de beroepsopleiding als de primair verantwoordelijke voor het opleiden van een leerling tot 'een nieuw type werknemer'. Maar de kenniscentra en de leerbedrijven beïnvloeden (steeds meer) de manier waarop de leerling opgeleid wordt. Hoewel gesproken wordt over individualisering en persoonlijke ontwikkeling, lijkt nog relatief weinig aandacht te zijn gegeven aan de rol van de leerling bij het inrichten van de leerplek. Door de invoering van het competentiegerichte onderwijs zal de leerling in toenemende mate ook zelf een verantwoordelijkheid krijgen voor hetgeen hij of zij leert en voor de inrichting van onderwijs en leerplekken.

## Literatuur

- ACOA : Adviescommissie Onderwijs-Arbeidsmarkt – *Over 'hamers' en 'vasthouden' gesproken : vijftwintig jaar middelbaar beroepsonderwijs in Nederland : terug- en vooruitblik.* – Den Bosch : ACOA, 2006
- Argyris, C., en D.A. Schön – *Organizational learning : a theory of action perspective.* – Reading MA : Addison-Wesley, 1978
- Beers, B. van – *Performancemanagement, Competentiemanagement en Talentmanagement : drie kanten van één medaille?.* – In: *Opleiding & Ontwikkeling* 18 (2005) 5, p. 26-28



- Boschma, J., en I. Groen – *Generatie Einstein : slimmer, sneller en socialer* – Pearson Education Benelux, 2006
- Bronneman-Helmers, R. – *Duaal als ideaal? Leren en werken in het beroeps- en hoger onderwijs.* – Den Haag : Sociaal en Cultureel Planbureau, 2006
- Christis, J. – *Arbeid, organisatie en stress : een visie vanuit de sociotechnische arbeids- en organisatiekunde.* – Amsterdam : Het Spinhuis, 1998
- Heijden, H. van der – *Competentiemanagement, van belofte naar verzilvering.* – Deventer : Kluwer, 1999
- Kuipers, H. (1989) *Zelforganisatie als ontwerpprincipe*, Technische Universiteit, Eindhoven
- Kuipers, H., en P. van Amelsvoort – *Slagvaardig organiseren : inleiding in de sociotechniek als integrale ontwerpleer.* – Deventer : Kluwer, 2002
- Linden, R. van der, M. van Oort, en I. van der Neut – *Op weg naar een passende organisatie van competentiegericht beroepsonderwijs in ROC's.* – Tilburg : IVA, 2006
- Mensink, J.C.M. – Zelfmanagement in de nieuwe economie : zes technieken. – In: *Gids voor personeelsmanagement* 79 (2000) 12, p. 64-66
- Mensink, J.C.M. – *Dynamiek in human resource management, talenten benutten als beleid.* - Utrecht : Lemma, 1991
- Ministerie OCW – *Competentiegericht onderwijs en examens in mbo.* 2007. – Online <http://www.minocw.nl> (bezoekt op 10 mei 2007)
- Morgan, G. – *Images of organization.* - Sage Publications, 1986
- Onstenk, J., T. Moerkamp, E. Voncken en P. van den Dool – *Leerprocessen in stages.* -Amsterdam : SCO, 1990
- Onstenk, J. – *Lerend leren werken : brede vakbekwaamheid en de integratie van leren, werken en innoveren.* – Delft : Eburon, 1997
- Onstenk, J., en H. Janmaat – *Samen werken aan leren op de werkplek.* – Den Bosch : CINOP, 2006. – Online <http://www.cinop.nl/> (bezoekt op 23 mei 2007)
- Orlemans, H. – ‘Doordachte drie-eenheid : verenig talentmanagement met performance- en competentie management’. – In: *Gids voor Personeelsmanagement* 85 (2006) 5, p. 13-16
- Pot, F.D., M.H.H. Peeters, P. van Amelsvoort, J. Middendorp – *Functieverbetering en integraal ontwerpen.* – Amsterdam : Nederlands Instituut voor Praeventieve Gezondheidszorg, 1991
- Procesmanagement herontwerp mbo – *Meters Maken : ondernemend mbo in een talenteneconomie.* – 2006. – Online <http://herontwerpmbo.kennisnet.nl/publicaties> (bezoekt op 10 mei 2007)
- Romme, A., en A. van Witteloostuijn – Autopoiesis, chaos en zelforganisatie in de bedrijfskunde. – In: *Bedrijfskunde* 69 (1997) 2, p. 63-71
- Schoemaker, M. – *Managen van mensen en prestaties, personeelsmanagement in moderne organisaties.* – Deventer : Kluwer Bedrijfswetenschappen, 1994
- Schoemaker, M. – Talent, competentie en prestatie : een complexe driehoeksverhouding. – In: *Opleiding & Ontwikkeling* 18 (2005) 5, p. 29-31
- Teurlings, C., B. van Wolput, en M. Vermeulen – *Nieuw leren waarderen : een literatuuronderzoek naar effecten van nieuwe vormen van leren in het voortgezet*

*onderwijs*. – 2006. – Schoolmanagers\_VO Online <http://www.schoolmanagers-vo.nl/publicaties/brochures/> (bezoekt op 5 april 2007)

Witte, M. De, en J. Van Ruysseveldt – Oordelen over ‘kwaliteit van de arbeid’ : hedendaagse stromingen. – In: J. Van Ruysseveldt, M. De Witte en J. von Grumbkow – *Organiseren van mens en arbeid : hedendaagse benaderingen van de kwaliteit van de arbeid*. – Heerlen : Open Universiteit, 1998, p. 1-37

Zoethout, K. – *Selforganising Processes of Task Allocation*. – Ridderkerk : Labyrinth Publications, 2006

#### Websites

Algemene Rekenkamer, [www.rekenkamer.nl](http://www.rekenkamer.nl), 25 april 2007

ROC.nl – Centraal toegangslotet voor het onderwijs in Nederland, [www.roc.nl](http://www.roc.nl), 10 mei 2007