



Configuraties mbo-opleidingen

Joke Huisman

Colofon

Titel	Configuraties mbo-opleidingen
Auteurs	Joke Huisman
Uitgave	Expertisecentrum Beroepsonderwijs December 2010
Ontwerp	Art & Design Theo van Leeuwen BNO
Vormgeving	Evert van de Biezen
ISBN/EAN	978-94-6052-030-3
Bestellen	Via info@ecbo.nl o.v.v. bestelnummer A00594



ecbo 's-Hertogenbosch
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
073 687 25 00

ecbo Utrecht
Postbus 19194
3501 DD Utrecht
030 296 04 75

info@ecbo.nl
www.ecbo.nl

Gebruik en overname van teksten, ideeën en resultaten uit deze publicatie is vrijelijk toegestaan, mits met bronvermelding.

Inhoudsopgave

	Woord vooraf	5
1	Inleiding	7
2	Veranderingen in het middelbaar beroepsonderwijs	13
3	Voorbeelden van de configuraties	17
3.1	Ontwikkelingsgestuurde configuratie	17
3.2	Praktijkgestuurde configuratie	18
3.3	Opdrachtgestuurde configuratie	20
3.4	Beoordelingsgestuurde configuratie	21
3.5	Vakdisciplinairgestuurde configuratie	22
4	Beschrijvingskader configuraties	23
4.1	De eenheid van de configuratie	23
4.2	De opleidingsonderdelen	23
4.3	Sturend principe	25
4.4	De vormgevingskenmerken	26
5	Configuraties	29
5.1	Toelichting	29
5.2	Ontwikkelingsgestuurde configuratie	32
5.3	Praktijkgestuurde configuratie	34
5.4	Opdrachtgestuurde configuratie	36
5.5	Beoordelingsgestuurde configuratie	38
5.6	Vakdisciplinairgestuurde configuratie	40
5.7	De vijf configuraties en hun kenmerken naast elkaar	42
5.8	Slotopmerkingen	43

Literatuur	45
Bijlage 1: Verantwoording beschrijvingskader	47
1 Configuraties in arbeidsorganisaties	47
2 Configuraties in het onderwijs	48
3 Naar een beschrijvingskader voor configuraties mbo-opleidingen	50
Bijlage 2: Resultaat verwerking interviews	53
1 De kenmerken van de configuraties	53
2 Het voorkomen van de configuraties	53
3 De situatiekenmerken	54
Bijlage 3: Resultaat besprekingsrondes	57
1 Opmerkingen eerste ronde	57
2 Deskundigen uit de eerste besprekingsronde	58
3 Opmerkingen tweede ronde	59
Gebruikte afkortingen	61



Woord vooraf

De voortdurende veranderingen op de arbeidsmarkt en de deelnemerspopulatie in het beroepsonderwijs hebben aanleiding gegeven tot een aanpassing van de kwalificatie-eisen en de inrichting en werkwijzen in het onderwijs. Daarmee is de afgelopen jaren onder de noemer van de invoering van competentiegericht onderwijs flink geëxperimenteerd. Deze experimentele fase heeft ertoe geleid dat de 'eindtermendocumenten' waarin de kennis en vaardigheden van leerlingen werden beschreven, zijn vervangen door 'competentiegerichte kwalificatie-dossiers', waarin werkprocessen centraal staan. Door werkprocessen expliciet te benoemen zijn de kwalificatie-eisen in het beroepsonderwijs meer praktijkgericht van karakter geworden. Uiteraard waren de opleidingen al praktijkgericht omdat de te leren kennis en vaardigheden aansloten bij de beroepspraktijk. Praktijkgerichtheid betekent nu bovendien dat er aangetoond moet worden dat studenten de werkprocessen kunnen uitvoeren op het niveau van een aankomend beroepsbeoefenaar.

De nieuwe kwalificatiedossiers zijn door de overheid vastgesteld, terwijl de onderwijsinspectie toeziet op de naleving. De dossiers zeggen echter niets over de manier van opleiden. Het 'wat' ligt weliswaar vast, maar het 'hoe' is aan het onderwijs. Uiteindelijk zijn het teams van docenten en praktijkbegeleiders, die ervoor zorgen dat hun studenten de vereiste bekwaamheden ontwikkelen. Dat er niet één manier is om dat te bereiken, blijkt uit de verschillende manieren waarop opleidingsteams hun onderwijs gaan inrichten. Het Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo) heeft in opdracht van de overheid de ontwikkelingen op dat terrein de afgelopen periode jaarlijks in kaart gebracht in de zogenoemde cgo-monitor.

Op basis van deze monitorgegevens kan de gedachte dat competentiegericht onderwijs een eenvormig pedagogisch-didactisch concept is voor de inrichting van beroepsonderwijs worden verlaten. Op basis van een analyse van 69 casestudies heeft Joke Huisman vijf ideaaltypische inrichtingen van beroeps-onderwijs geïdentificeerd die zij heeft gedefinieerd op het niveau van opleidingen. Zij kiest voor de term 'configuraties', in plaats van modellen of scenario's, omdat

dit begrip verwijst naar eisen ten aanzien van interne en externe consistentie van de kenmerkende elementen en ingrediënten, die er deel van uitmaken en die op het niveau van een opleiding met elkaar een samenhangend en op elkaar afgestemd geheel vormen.

De configuraties zijn in deze publicatie uitgewerkt en onderbouwd vanuit theoretische inzichten over het ontwerpen van opleidingen. De auteur heeft de configuraties getoetst bij experts uit de wetenschap en praktijk. De identificatie van deze vijf configuraties levert naar verwachting een belangrijke nuancering op voor het verdere onderzoek naar de effecten van cgo, waarin tot dusver het onderscheid tussen experimentele en non-experimentele opleidingen richtinggevend was voor het vaststellen van de effecten van de invoering van de cgo.

De nu opgestelde 'configuraties' kunnen behulpzaam zijn voor professionals in de praktijk om hun onderwijspraktijk tegen het licht te houden. Door de ideaaltypen met elk hun voor- en nadelen als volwaardige varianten van middelbaar beroepsonderwijs naast elkaar te zetten, ontstaat ruimte om te kijken wat het best past bij een opleidingsteam en bij de studenten, die zij in verschillende beroepssectoren op een bepaald kwalificatieniveau opleiden. Voor onderzoekers in het veld van het beroepsonderwijs levert de publicatie *Configuraties mbo-opleidingen* een waardevolle opmaat voor nadere verkenning en beoordeling van onderwijsvernieuwingen.

Ten slotte is de publicatie een afsluiting van het werk dat Joke Huisman gedurende bijna dertig jaar verricht heeft bij een van de voorlopers van ecbo. Zij geldt als een van de dragers van het praktijkgerichte onderzoek van het beroepsonderwijs, en met genoegen brengen we die kleur ook in dit boekje tot uiting.

Marc van der Meer
Directeur Expertisecentrum Beroepsonderwijs



Inleiding

1

“Ik schaamde me voor sommige leerlingen. Ze waren wel geslaagd en wisten van alles en konden ook wel iets in elkaar zetten, maar ik wist eigenlijk als docent dat ze moeite zouden hebben om een baan te vinden.”

“We gaan wel door met waar we mee begonnen zijn. We zijn het onderwijs gaan veranderen omdat we niet meer tegen onderuitgezakte passieve leerlingen wilden aankijken. We wilden ze enthousiast zien. En ondanks de problemen die we hebben, is dat wel wat we bereikt hebben.”

Zomaar twee uitspraken van docenten tijdens gesprekken over de veranderingen die plaatsvinden in het beroepsonderwijs.

Aanleiding

Mbo-docenten – georganiseerd in opleidingsteams en ondersteund door management en ondersteunende diensten – zijn aan de slag gegaan om ander onderwijs te ontwerpen. Ander onderwijs, met (deels) andere leeromgevingen, met andere leerprocessen en andere leerdoelen. Er wordt gezocht naar een opleidingsstructuur (onderdelen, samenhang, volgorde, tijdsverdeling) waarmee leren ontstaat dat leidt tot de gewenste resultaten. Bij resultaten kan gedacht worden aan afgestudeerden met competenties die bedrijven vragen, competenties voor levenslang leren en vervolgonderwijs en weinig uitval tijdens het onderwijs.

De aanleiding voor een andere inrichting van het beroepsonderwijs ligt in de veranderende eisen waaraan het mbo moet voldoen. Het beroepsonderwijs heeft te maken met een veranderende arbeidsmarkt, waardoor andere opleidingsdoelen belangrijker zijn geworden. Naast het beheersen van kennis en vaardigheden, moeten de afgestudeerden competent zijn om te kunnen handelen in de beroepspraktijk. Ook leercompetenties gericht op levenslang leren krijgen meer gewicht. Daarnaast veranderen de kenmerken van de studenten (Eimers, Keppels & Jager, 2010). Meer jongeren volgen langer onderwijs, hun leergeschiedenis verschilt onderling en de samenleving verandert in een informatiesamenleving, waar men anders met informatie omgaat. Ten slotte absorbeert het mbo-veld ook wetenschappelijke inzichten over 'leren', die

doorwerken in het onderwijs. Het traditionele onderwijsmodel met vakken en lessen is dan ook aan het veranderen. Een model overigens dat in het beroeps-onderwijs altijd al minder passend is geweest, waardoor dit onderwijs een lange geschiedenis kent van zoeken naar een beter passend model (Van der Meijden, Westerhuis e.a., 2009; Onderwijsraad, 2003; Van der Sanden, 2003).

Het beroepsonderwijs heeft als taak om steeds aan te sluiten op de veranderende omgeving. De nieuwe kwalificatiedossiers met werkprocessen en competenties (www.kwalificatiesmbo.nl) zijn daarvan een manifestatie. In de dossiers heeft men geprobeerd de veranderende eisen van de arbeidsmarkt om te zetten in nieuwe opleidingsdoelen. Voor het onderwijs – in casu opleidings-teams van docenten die het onderwijs vormgeven en uitvoeren – vormen deze kwalificatiedossiers de meest concrete aanleiding om het onderwijs te veranderen. Men is verplicht om het onderwijs zodanig in te richten dat de studenten de eisen uit de dossiers gaan beheersen.

Centrale vraag

Binnen deze context zijn teams bezig om hun onderwijs opnieuw in te richten. De centrale vraag in deze publicatie is wat het resultaat is van deze ontwikkelingsactiviteiten en of daarin ook modellen of configuraties te vinden zijn. Uit discussies en gesprekken met deskundigen (Van der Meijden, Westerhuis e.a., 2009) bleek al wel dat er in elk geval niet één uniform onderwijsmodel voor het mbo bestaat.

Werkwijze

Ecbo voert, in opdracht van het ministerie van OCW, al een aantal jaren de 'Monitor competentiegericht onderwijs' uit. Daarmee wordt de overgang van eindtermenonderwijs naar onderwijs met de competentiegerichte kwalificatiedossiers in kaart gebracht. Tijdens de opeenvolgende monitoren (2005, 2006, 2007, 2009) zijn 69 interviews afgenomen met opleidingsteams (coördinatoren, docenten en soms ook studenten en bedrijven). De centrale vraag was steeds: hoe is het onderwijs ingericht? Hoe ziet het eruit: roosters, weekindeling, activiteiten, groepsindelingen enzovoort? Voor deze publicatie zijn de interviews opnieuw geanalyseerd en geordend om te onderzoeken of er met dit materiaal configuraties voor het mbo-onderwijs te vinden zijn.

Bij het construeren van de configuraties is als volgt te werk gegaan:

- 1 Eerst is gekeken welke veranderingen men bij het inrichten van het onderwijs wil realiseren.
- 2 Vervolgens is in de literatuur gezocht naar een basis om het concept 'Configuraties in het mbo' uit te werken (bijlage 1).
- 3 Met de resultaten van 1 en 2 is een beschrijvingskader ontworpen.
- 4 Aan de hand van het beschrijvingskader is een eerste ontwerp gemaakt van configuraties.
- 5 Tegelijkertijd zijn de interviews systematisch geanalyseerd op de aanwezigheid van de kenmerken uit het beschrijvingskader (bijlage 2).
- 6 De conceptconfiguraties zijn voorgelegd aan andere onderzoekers en praktijkdeskundigen op herkenbaarheid, consistentie, manier van construeren en bruikbaarheid voor de praktijk. Op grond van de bevindingen zijn ze bijgesteld en helderder gepresenteerd (bijlage 3).

Resultaat

Als resultaat van deze werkwijze is de veelvormigheid van de onderwijsinrichting teruggebracht tot vijf 'configuraties'. Deze configuraties hebben betrekking op het primaire proces. De focus ligt op de inrichting van de opleiding, waarin het leren van studenten zich afspeelt. Een configuratie heeft betrekking op een hele opleiding, die door studenten als een eenheid worden ervaren.

Een configuratie moet gezien worden als een 'ideaaltipe'. Een concrete opleiding komt in meerdere of mindere mate overeen met een van de vijf ideaaltipen. Bovendien is bij de ideaaltipen gezocht naar consistentie, waarbij de verschillende onderdelen logisch met elkaar samenhangen. Enerzijds is er aangesloten bij de ontwikkelingen zoals die zich voordoen. Anderzijds zijn de resultaten in een ideaaltypische vorm gegoten om lijn aan te brengen in de verscheidenheid.

We spreken over configuraties mbo, omdat alle opleidingen in het mbo te maken hebben met de competentiegericht kwalificatiestructuur. De verwachting (MBO2010, 2010) is dat in het schooljaar 2010/2011 85% tot 90% van de studenten ingeschreven is op de nieuwe dossiers. Er is dan niet meer iets als competentiegericht en niet-competentiegericht onderwijs. Alle opleidingen worden geconfronteerd met de genoemde omgevingsfactoren. De opleidingen

verschillen in de manier waarop ze daarmee omgaan en dat leidt tot verschillende inrichtingsresultaten.

Het belang voor opleidingsteams

De vijf configuraties kunnen door opleidingsteams als reflectie-instrument gebruikt worden om hun eigen onderwijs mee te vergelijken en te reflecteren op de eigen inrichtingsprincipes. De configuraties laten zien dat er verschillende mogelijkheden zijn om mbo-opleidingen in te richten. Teams kunnen onderzoeken wat het beste past bij hun studenten, bij het beroep waarvoor ze opleiden en bij hun eigen mogelijkheden en visie op onderwijs.

Vervolgonderzoek

Daarnaast zijn de configuraties basis voor nader onderzoek. In de eerste plaats is onderzoek gewenst om de configuraties te verrijken. Nu hebben ze alleen betrekking op de inrichting van het primaire proces. Nader onderzoek kan inzicht geven in de vraag of er uitbreiding mogelijk is met bepaalde situatiekenmerken, waardoor er een koppeling mogelijk wordt tussen de inrichting van het onderwijs en situatiekenmerken als opleidingsniveau, sectoren enzovoort. Voor een eerste aanzet daartoe wordt verwezen naar bijlage 2, waarin verslag wordt gedaan van de verwerking van de interviews. Ook kunnen de configuraties verrijkt worden met relaties naar de bedrijfsvoeringskant. Met bijvoorbeeld inzichten over de teamorganisatie en financierbaarheid.

In de tweede plaats kunnen de configuraties gevalideerd worden door op grotere schaal te onderzoeken in hoeverre de configuraties, met hun samenhang van kenmerken, terug te vinden zijn in de praktijk. Ten slotte kan onderzocht worden in welke mate de verschillende configuraties voorkomen in de onderwijspraktijk en of er ook relaties zijn te leggen naar de resultaten van het onderwijs. In een volgende versie van de mbo-monitor van ecbo wordt een aantal van deze vragen meegenomen.

Opbouw van de publicatie

Gestart wordt met de veranderingen in het onderwijs en de tegenstrijdige eisen, waar men bij het inrichten van het onderwijs mee te maken heeft. Vervolgens geeft hoofdstuk 2 vijf voorbeelden van (gefingeerde) opleidingen, waarin de

kenmerken van de configuraties verwerkt zijn. Zo kán een opleiding volgens de vijf verschillende configuraties eruitzien.

Daarna volgt een systematische uiteenrafeling van de kenmerken van de configuratie: het beschrijvingskader en de invulling van het kader per configuratie.

De stappen die gezet zijn om tot configuraties te komen, zijn verantwoord in de bijlagen: de literatuur die gebruikt is als basis voor het beschrijvingskader, de analyse van de interviews, het overleg met praktijk- en onderzoekdeskundigen, overige gebruikte literatuur.

Mbo-opleidingen zijn het onderwijs anders gaan inrichten om te voldoen aan de veranderde omgeving. De kwalificatiedossiers leggen meer nadruk op competent handelen. De verschillen tussen de studenten zijn groter geworden en men zoekt naar manieren om de motivatie van de studenten te vergroten. Daarnaast spelen ook inzichten over hoe leren het beste plaats kan vinden een rol bij het opnieuw inrichten van het onderwijs.

In dit hoofdstuk wordt onderzocht met welke onderwijsveranderingen men bezig is en ook wat er niet verandert. Daarmee ontstaat een overzicht van vormgevingskenmerken die opleidingsteams in meerdere of mindere mate proberen te realiseren bij het inrichten van opleidingen.

Om de vormgevingskenmerken op te sporen, wordt aangesloten bij de review van Van den Berg en De Bruijn (2009) naar competentiegericht onderwijs. In deze review is zowel de wetenschappelijke als de praktijk-literatuur samengevat. De auteurs laten zien om welke veranderingen het gaat en hoe die voortkomen uit de externe invloeden waar het mbo mee te maken heeft.

- **Leren op de werkplek**

Naast leren op de werkplek kan ook gedacht worden aan leren op een semiwerkplek, zoals een door de school opgezet bedrijf. Aanleiding voor het versterken van het leren op de (semi)werkplek is dat overheid en bedrijfsleven een betere aansluiting op de beroepspraktijk tot stand willen brengen. Het gaat erom dat de studenten aan de slag gaan met werkprocessen zoals die in bedrijven voorkomen, met alle competenties die daarbij nodig zijn. Dat vergroot de praktijknabijheid van het onderwijs.

- **Verdiepend leren**

Het gaat hier om het verbinden en integreren van (theoretische) kennis en vaardigheden met praktijkervaringen. Doel is dat de verbinding tussen theorie en beroepspraktijk sterker wordt, waarbij kennis en vaardigheden direct ingezet worden in de werkprocessen. Bovendien bevordert het de motivatie van de studenten als 'het gebruik' van theorie en vaardigheden meteen ervaren wordt.

- **Zelfsturend leren**

Zelfsturend leren levert zowel een bijdrage aan het ontwikkelen van zelfstandigheid in het beroep als aan levenslang leren. Bovendien draagt het bij aan de leerprocessen tijdens de opleiding. Het gaat om 'leren leren' en leervaardigheden, waarvan het organiseren en plannen van het eigen leren een onderdeel is. Zelfsturend leren is zowel doel als middel. Het heeft voordelen voor leren in de opleiding en voor het verder leren na afloop van de opleiding.

- **Samenwerkend leren**

Het ontwikkelen van samenwerkingscompetenties is van belang als doel van het onderwijs. In veel arbeidssituaties is het noodzakelijk dat men kan samenwerken. En om dat te leren, moet het onderwijs zo ingericht worden dat er ook gelegenheid is om samen te werken. Daarnaast echter is 'samenwerkend leren' volgens de onderzoeksliteratuur een krachtig middel om tot leerresultaten te komen die ook beklijven. Samenwerkend leren heeft als doel om samenwerkingscompetenties te leren én het is een didactisch middel, dat naast andere middelen ingezet kan worden in het onderwijs.

- **Op maat leren**

Door maatwerk kan aangesloten worden bij de heterogeniteit van studenten en bedrijven.

Een deel van bovenstaande veranderingen is verbonden met de nieuwe kwalificatiedossiers. Als de studenten volgens de dossiers op een competente wijze werkprocessen moeten leren uitvoeren, dan vraagt dat om onderwijs waarin aandacht is voor werkprocessen en competenties.

Ook de verbinding en integratie van kennis met de beroepspraktijk is dan een noodzakelijk element van de inrichting. En voor beroepen waarin ‘samenwerken’ of ‘zelfstandig handelen’ belangrijk zijn, moet het onderwijs hier aandacht aan besteden.

Echter over de didactiek zeggen de kwalificatiedossiers niets. Het is aan het onderwijs of het ‘samenwerkend leren’ en het ‘ontwikkelen van zelfstandig leren’ ook als de didactische middelen wil gebruiken. Ook maatwerk vloeit niet voort uit de kwalificatiestructuur.

Samenwerkend leren, vergroten van zelfstandigheid en maatwerk sluiten aan bij andere hiervoor genoemde omgevingseisen: bij de manier van informatieverwerking die in de samenleving is ontstaan, bij de toenemende diversiteit van de studentenpopulatie, bij de noodzaak van levenslang leren en bij de wetenschappelijke inzichten over leren. Ze kunnen – mits goed uitgevoerd – wel bijdragen aan onderwijsresultaten die beter aansluiten bij wat de samenleving vraagt.

Daarnaast blijft staan dat het om een combinatie van oud en nieuw onderwijs gaat (Van den Berg, Biessen e.a., 2004). Zo blijft een degelijke kennisbasis van belang (Huisman, Onstenk, 2010). Zowel voor het werk in een beroep, als voor vervolgopleidingen, als voor levenslang leren. Een bepaald kennisbestand heeft een eigen inhoudelijke samenhang en voor het leren daarvan is vakdidactiek ontwikkeld. Naast bovenstaande veranderingen gaat het ook om een inrichting van het onderwijs, waarin deze vakdisciplinaire kennisbestanden bij de studenten gerealiseerd kunnen worden. Bij ‘vakdisciplines’ moet gedacht worden aan de ondersteunende vakken als Nederlands, rekenen/wiskunde, economie, natuur- en scheikunde. Het betreft echter ook de inhoudelijke samenhang in de specifieke vaktheorie van een beroep.

Van den Berg, Biessen e.a. (2004) benadrukken dat ontwerpers van onderwijs zich voor een aantal dilemma’s geplaatst zien. Het is niet eenvoudig om verschillende vormgevingskenmerken tegelijkertijd te realiseren. De volgende voorbeelden illustreren dat:

- aan de ene kant individueel maatwerk, aan de andere kant samenwerkend leren;

- aan de ene kant aansluiten bij afzonderlijke bedrijven, aan de andere kant opleiden voor het kwalificatiedossier, met competenties waarmee de afgestudeerde in de hele branche terecht kan en eventueel ook in andere beroepen als dat nodig is in verband met de werkgelegenheid;
- aan de ene kant werken aan een vakdisciplinair geordend kennisbestand en aan de andere kant *just in time* aansluiten bij kennisvragen die studenten in de BPV of opdrachten tegenkomen;
- zo veel mogelijk realiseren van maatwerk, maar ook uitvoerbaar onderwijs ontwerpen, binnen de (financiële) randvoorwaarden.

Met het verwerken van de interviews tot configuraties onderzoeken we hoe opleidingsteams met deze vormgevingskenmerken omgaan. In de resultaten zijn patronen te ontdekken. In het beschrijvingskader voor de configuraties wordt dit meegenomen. Onderdeel van het kader is de mate waarin men bovengenoemde vormgevingskenmerken realiseert. Gekeken wordt naar de mate van:

- praktijknabijheid;
- inhoudelijke samenhang tussen onderdelen als theorie beroepspraktijk;
- zelfsturing;
- samenwerkend leren;
- maatwerk;
- logische samenhang binnen de vakdisciplinaire kennisbestanden.

Hieronder worden allereerst voorbeelden gegeven van de vijf configuraties. Het doel van de voorbeelden is meer beeld te geven van de schematische uitwerkingen in de volgende hoofdstukken. Het gaat om gefingeerde voorbeelden, die gebaseerd zijn op de opleidingen uit de interviews.

3.1 Ontwikkelingsgestuurde configuratie

De ontwikkeling van de individuele studenten stuurt de inrichting van het onderwijs.

Voorbeeld: opleiding in de creatieve sfeer.

Gedurende een onderwijsperiode van tien weken, wordt er door de docenten een bepaald thema centraal gesteld. Bijvoorbeeld 'het organiseren van optredens'. In die periode voeren de studenten één of twee integrale opdrachten uit. Ze kunnen een integrale opdracht van de opleiding gebruiken, maar ook een eigen opdracht maken of zelf verwerven bij een opdrachtgever. Een voorbeeld van een integrale opdracht is bijvoorbeeld: het organiseren van een manifestatie voor een externe opdrachtgever.

De student bespreekt bij de start met de studieloopbaanbegeleider wat hij/zij gaat doen en wat belangrijk is om daarbij te leren. Er worden afspraken gemaakt over de leerdoelen, de opdrachten en de workshops die de student gaat volgen om zijn opdracht goed te kunnen uitvoeren. Een student kan daarbij ook workshops volgen van een ander leerjaar met een ander thema. Soms organiseren de docenten een extra workshop om aan te sluiten bij de afspraken met de studenten en soms vervalt een geplande workshop.

Vaak werken de studenten in kleine groepjes aan een opdracht.

In het algemeen zijn de ochtenden voor workshops en de middagen voor de opdrachten. Tijdens het werken aan de opdrachten lopen docenten rond om in de gaten houden of en hoe er wordt gewerkt. De docenten stimuleren als dat nodig is en ze kunnen ook door de studenten gevraagd worden om te ondersteunen. Studenten worden gestimuleerd en ondersteund om veel zelf uit te zoeken.

De docenten zijn getraind om begeleiding te geven met veel interactie, een begeleidingsvorm waarbij studenten via vragen naar oplossingen worden begeleid. Ook in de workshops worden studenten uitgenodigd om vertalingen naar hun projecten te maken.

Stages zijn in de creatieve beroepen niet altijd te vinden. De opleiding creëert daarom eigen leerbedrijven (optredens, impresario enzovoort). Als studenten stage lopen, kunnen ze ook in de stage aan opdrachten werken met ondersteuning door school.

De studenten beoordelen eerst zelf hun werk en wat ze geleerd hebben. Daarna volgt een eindoordeel per opdracht door de docenten. Beoordeling is de laatste stap bij het uitvoeren van een opdracht. Sommige workshops sluiten af met een toets of een deelvaardigheidsproef. Vorderingen worden vastgelegd in het portfolio, dat ook basis is voor de planning van de volgende fase.

Tweemaal tijdens de opleiding worden proeven van bekwaamheid afgenomen om te beoordelen of de student naar een volgende fase van de opleiding kan. De opleiding wordt afgesloten met een afsluitende proeve.

3.2 Praktijkgestuurde configuratie

De beroepspraktijkvorming stuurt de inrichting van het onderwijs.

Voorbeeld: een technische opleiding in de bbl of bol met veel stage.

Centraal in de opleiding staat de beroepspraktijkvorming. Daar worden de werkprocessen en de competenties ontwikkeld. De theoretische

inzichten die op school worden geleerd sluiten aan bij het werk in de praktijk. Ze zijn vooraf geprogrammeerd rondom (onderdelen van) de kerntaken. Aan het begin van iedere tienweekse onderwijsperiode wordt er overlegd door de student, de studieloopbaanbegeleider van de school en de praktijkopleider uit het bedrijf, over het werk in het bedrijf. Er wordt afgesproken aan welke kerntaken (werkprocessen), competenties, en aansluitende kennis en vaardigheden de student gaat werken. Aan het eind van de periode wordt teruggekeken naar de prestaties in het werk en op school. Zowel de student als de docent en de BPV-begeleider beoordelen het werk van de student, waarna er discussie plaatsvindt over deze drie beoordelingen. Bij de theorie zit af en toe een toets die de student aflegt als hij eraan toe is.

Op school werkt de student de aansluitende theorie door. De kennis wordt aangereikt via de pc met een docent in de buurt die vragen kan beantwoorden en die af en toe een aantal studenten samenneemt om theorie uit te leggen. Een vak als Nederlands wordt aan de hele groep gegeven, zodat er ook klassikale activiteiten zijn. Alle studenten doen bij Nederlands hetzelfde, waarbij af en toe verwezen wordt naar het gebruik van Nederlands in het beroep. Een methode Nederlands is de basis voor de lessen.

De student heeft weinig keuze in het programma. Alle theorie moet doorgewerkt worden en in de BPV bepaalt het bedrijf wat er gedaan wordt. Studenten kunnen ieder moment instromen, ze volgen grotendeels hun eigen traject, aansluitend bij hun beroepspraktijkvorming.

Afsluitend zijn er enkele proeven van bekwaamheid, waarbij er naar gestreefd wordt om de examinering los te koppelen van de eigen praktijk-situatie. Dat doet men door externe beoordelaars in te schakelen, en/of de proeve in een andere werkomgeving uit te voeren.

3.3 Opdrachtgestuurde configuratie

Integrale opdrachten sturen de inrichting van het onderwijs.

Voorbeeld: technische opleiding.

In de school wordt gewerkt aan integrale opdrachten. Dat zijn grote opdrachten, waarin alle aspecten van het werk aan de orde komen. Bijvoorbeeld: het ontwerpen van de bedrading van een blok nieuwbouwhuizen. Sommige opdrachten kunnen ook in de stage uitgevoerd worden. Alle studenten werken op hetzelfde moment aan dezelfde integrale opdracht.

De kennis en vaardigheden die aansluitend aan de integrale onderdelen nodig zijn, zijn vooraf vastgelegd. Ze kunnen in blokken, linten of workshops gegeven worden. Nederlands en wiskunde zijn bijvoorbeeld steeds op een vast tijdstip per week ingeroosterd. Deze vakken bestaan uit opeenvolgende blokken die steeds aansluiten bij de integrale onderdelen.

Er is een zorgvuldige afweging gemaakt in de tijdsbesteding tussen werken aan integrale opdrachten en lessen in de vakken, zodat er voldoende kennis en vaardigheden aan de orde komen. Tijdens de vakken wordt kennis overgedragen en geoefend. Daar bovenop moeten de studenten bij de integrale opdrachten de nodige kennis opzoeken op internet, vaak via verwijzing naar specifieke sites. Ook wordt gewezen op ondersteunend materiaal in studieboeken. Bij de integrale onderdelen wordt samengewerkt in groepjes.

De student heeft weinig keuzemogelijkheden. De integrale onderdelen met bijbehorende kennis en vaardigheden moeten allemaal, meestal in een vastliggende volgorde, doorgewerkt worden. In halfjaarlijkse studieloopbaangesprekken komt de competentieontwikkeling van de student aan de orde. Er worden afspraken gemaakt over individuele aandachtspunten.

Ieder integraal onderdeel wordt afgesloten met een resultaatbespreking per groepje en een individuele beoordeling. Afsluiting vindt plaats via toetsen en een aantal proeven van bekwaamheid, die op verschillende momenten in de opleiding plaatsvinden. Deels in de school en deels in de beroepspraktijk.

3.4 Beoordelingsgestuurde configuratie

De proeven van bekwaamheid sturen de inrichting van het onderwijs.

Voorbeeld: opleiding in de zorg.

De studenten werken drie dagen in de praktijk en zijn twee dagen op school. Ze weten dat ze in elk opleidingsjaar steeds twee proeven van bekwaamheid af moeten leggen in de beroepspraktijk. Ze kunnen daarvoor oefenen in de praktijk. Bij de proeven horen theorie, praktijkvaardigheden en opdrachten in school. De schoolopdrachten worden in kleine groepjes uitgevoerd. Een voorbeeld van een proeve is: het verzorgen van één patiënt van intake tot ontslag.

De lessen en practica worden twee keer per jaar gegeven, zodat de student ze kan volgen als ze passen bij zijn proeve. De student maakt daarbij binnen het vastliggende rooster zijn eigen leerweg. Een deel van de vakken kan hij/zij volgens eigen planning op de pc uitvoeren.

Tijdens de lessen, practica en opdrachten vinden beoordelingen plaats. Dat kan met toetsen of deelvaardigheidsproeven.

De student moet in de regelmatige gesprekken met de studieloopbaanbegeleider voldoende beheersing aantonen om met succes de proeve van bekwaamheid af te kunnen leggen. In deze gesprekken wordt afgesproken wat de student nog moet doen voordat hij/zij het groene licht krijgt om een proeve uit te voeren.

3.5 Vakdisciplinairgestuurde configuratie

De vakdisciplines sturen de inrichting van het onderwijs.

Voorbeeld: opleiding logistiek.

De BPV vindt plaats in aaneengesloten periodes: het eerste jaar twee weken (kennismaken met de beroepspraktijk), het tweede jaar tien weken en het derde en vier jaar gedurende twintig weken.

De schoolperiodes bestaan vooral uit lintlessen voor de vakken. Daarnaast is er een halve projectdag per week. De vakken kennen afwisseling in werkvormen: overdracht, opdrachtjes, individueel en groepsgewijs, huiswerk enzovoort. Tijdens de projectdag wordt op individuele basis in een computergestuurd simulatiebedrijf gewerkt met een serie opdrachten die de studenten moeten maken. In de simulatie komen werkprocessen en competenties aan de orde. Er is weinig directe aansluiting tussen de vakken onderling en tussen de vakken en de simulatie. In de simulatie is ook nieuwe kennis ingebouwd, waar de studenten op de geëigende momenten naar kunnen doorklikken. De simulatie is voor schooljaar 1 en 2. In jaar drie en vier gaan de studenten naar de BPV en houdt de simulatie op. Er zijn dan alleen nog aan aantal vakken en een grote afsluitende schriftelijke opdracht, een soort scriptie. De vakken worden afgesloten met toetsen. Voor de praktijk hanteert men een praktijkboek met vaardigheidsopdrachten die uitgevoerd moeten worden. De praktijk-opleider beoordeelt of dit voldoende gebeurd is.

In het eerste jaar is er een mentoruur met studiebegeleiding. Individuele gesprekken vinden plaats als er behoefte aan is. De mentor is aanspreekbaar bij problemen en spreekt indien nodig ook zelf studenten aan.

In dit hoofdstuk wordt het kader geschetst waarmee de configuraties beschreven worden. De eerste vraag is waar de configuraties over gaan. Dat wordt nog een keer afgebakend. Vervolgens wordt het beschrijvingskader voor de configuraties nader ingevuld. Achtereenvolgens komen daarbij aan de orde:

- soorten opleidingsonderdelen. Deze opleidingsonderdelen kennen verschillende vormgevingsvarianten;
- het sturend principe voor de inrichting van het onderwijs;
- de vormgevingskenmerken.

In het volgende hoofdstuk worden de configuraties schematisch uitgewerkt. Dan ontstaat meer inzicht in hoe het sturend principe de opleidingsonderdelen en de vormgevingskenmerken beïnvloedt.

4.1 De eenheid van de configuratie

De centrale eenheid van een configuratie is: *een beroepsopleiding in het mbo, die door een student als een eenheid wordt gezien.*

De configuratie heeft betrekking op de vraag hoe de hele opleiding wordt ingericht om de gewenste leerprocessen bij de student plaats te laten vinden.

4.2 De opleidingsonderdelen

Een opleiding vindt plaats in een aantal verschillende soorten opleidingsonderdelen. Deze opleidingsonderdelen hebben een eigen kenmerkende leeromgeving voor de studenten. Het betreft de volgende onderdelen:

- **Beroepspraktijkvorming**
De student bevindt zich in de beroepspraktijk en voert daar een deel van de opleiding uit. In de beroepspraktijk zijn alle competenties van belang, inclusief algemene en beroepsspecifieke kennis en vaardigheden.
- **Integrale opleidingsonderdelen**
In deze onderdelen kenmerkt de leeromgeving zich doordat studenten werken aan opdrachten. De opdrachten komen rechtstreeks uit de beroepspraktijk of zijn bedacht door docenten en bootsen de beroepspraktijk na (gesimuleerde/geconstrueerde opdrachten). Bij het uitwerken van de opdrachten zijn alle competenties van belang, inclusief algemene en beroepsspecifieke kennis en vaardigheden. Een opdracht kan als één opleidingsonderdeel gezien worden.
- **Partiële opleidingsonderdelen**
In de partiële opleidingsonderdelen leren de studenten kennis en vaardigheden, zowel meer algemeen vormend als vakgericht. Het gaat om deelaspecten die nodig zijn voor het handelen.
- **Studieloopbaanbegeleiding**
De studieloopbaanbegeleiding is gericht op begeleiding van het leren in de hiervoor genoemde onderdelen, maar bij de studieloopbaanbegeleiding wordt ook geleerd. Daarbij gaat het vooral om leer- en loopbaancompetenties. Het is daarbij ook een opleidingsonderdeel met een specifieke inrichting, dat in tijd vastgelegd wordt.
- **Summatieve beoordeling**
Summatieve beoordeling kan als een apart onderdeel met specifieke kenmerken benoemd worden. Het is niet zozeer een leeromgeving, maar het is wel een essentieel onderdeel van de onderwijsinrichting.

Sommige opleidingsonderdelen kennen verschillende uitvoeringsvormen:

- Beroepspraktijkvorming (BPV)
 - a lintvorm: een aantal dagen per week gedurende het hele jaar;
 - b blokvorm: een aaneengesloten periode in de beroepspraktijk werken, mogelijk met incidenteel een terugkomdag op school.
- Partiële onderdelen
 - a lint: gedurende het hele jaar een aantal lesuren in de week;
 - b modules: een intensievere vorm van onderwijs, gedurende een opleidingsblok van tien weken, met een afsluiting;
 - c workshops: een aantal bijeenkomsten rondom een bepaald onderwerp: een stuk theorie of het oefenen van een bepaalde vaardigheid.
- Studieloopbaanbegeleiding (SLB)
 - a individuele gesprekken;
 - b groepsbegeleiding waarin leer- en loopbaanaspecten in een hele groep aan de orde gesteld worden.

Summatieve beoordeling kent verschillende werkwijzen: theorietoetsen, vaardigheidstoetsen¹, proeven van bekwaamheid², portfoliobeoordeling, interview. Deze werkwijzen worden vaak in verschillende combinaties gebruikt. Naast de summatieve beoordeling – die leidt tot de eindconclusie over het verkrijgen van een diploma – vindt er tussen-tijdse formatieve beoordeling plaats die gericht is op stimulering van het leerproces. Deze formatieve beoordeling is geen apart opleidings-onderdeel, maar zit ingebakken in de andere onderdelen. Ze is ingebouwd in de partiële en integrale onderdelen en in de BPV, doordat er teruggekeken wordt, beoordeeld en/of getoetst. Daarnaast wordt er in de studieloopbaanbegeleiding naar het geheel van de ontwikkeling van de student gekeken.

4.3 Sturend principe

Iedere configuratie kent een sturend principe. Het sturend principe werkt door in de concrete inrichting van het onderwijs. Het geeft richting aan wat wanneer, waar en op welke wijze aan de orde komt. Het beïnvloedt de vorm van de opleidingsonderdelen en de inhoud. Vertegenwoordigers van een opleidingsteam geven het sturend principe bijvoorbeeld aan door zinnen die beginnen met: “We zijn uitgegaan van...”, “Wat we willen realiseren is...” Uit de interviews komen vijf sturende principes naar voren. Drie ervan staan ook al (in iets andere vorm) benoemd bij Mathijssen-Jansen (2003). Het zijn:

1 Bij vaardigheidstoetsen wordt bedoeld op het toetsen van (deel)vaardigheden uit de beroepspraktijk, die op school of in de praktijk afzonderlijk geoefend (en beoordeeld) worden (bijvoorbeeld patiënten tillen).

2 Een proeve van bekwaamheid heeft betrekking op een 'hele taak' (een werkproces, een kerntaak of een afzonderlijk onderdeel daarvan). De student moet aantonen de taak competent uit te kunnen voeren, inclusief kennis en vaardigheden. De uitvoering vindt meestal plaats in een praktijksetting, tenzij dat niet goed mogelijk is, bijvoorbeeld om redenen van veiligheid, privacy of anderszins. Dan wordt een gesimuleerde omgeving gecreëerd.

- **De ontwikkeling van de individuele student**

De ontwikkelingsvragen van de studenten sturen de inrichting van de opleiding. De studieloopbaanbegeleiding vervult daarbij een belangrijke rol. Tijdens de studieloopbaanbegeleiding wordt duidelijk aan welke ontwikkelingen de studenten gaan werken en welke consequenties dat heeft voor de invulling van de opleidingsonderdelen.

- **De beroepspraktijkvorming**

Het werk in de beroepspraktijk en wat de student daarin tegenkomt, is sturend voor de inrichting van de opleiding.

- **De integrale opdrachten**

De integrale opdrachten zijn sturend en structureren de andere opleidingsonderdelen. De opdrachten beïnvloeden de vorm, volgorde en opbouw van de inhoud van de andere opleidingsonderdelen.

- **De proeven van bekwaamheid**

De proeven van bekwaamheid bepalen wat er wanneer aan de orde komt in het onderwijs dat eraan voorafgaat en zijn zo de sturende kracht bij de inrichting van de opleiding.

- **De vakdisciplines**

De inhoud van de vakdisciplines staan centraal en sturen de inrichting van de opleidingsonderdelen.

Sturend principe en opleidingsonderdelen

Zoals uit bovenstaande blijkt, is bij ieder sturend principe een van de vijf opleidingsonderdelen dominant. Als de ontwikkeling van de student het sturende principe is, dan heeft de studieloopbaanbegeleiding een belangrijke rol. Wat daar aan de orde komt, heeft een wisselwerking met de rest van de opleiding. Als de beroepspraktijk voorop staat, dan is het streven om de rest van het onderwijs daarop aan te laten sluiten. Als de integrale opdrachten de centrale rol spelen bij de inrichting, dan streeft men ernaar om de andere onderdelen daarbij aan te passen. Als de proeven van bekwaamheid sturend zijn, dan vervult de summatieve beoordeling de leidende rol naar de andere onderdelen. En als de vakdisciplines het uitgangspunt zijn, dan worden deze als eerste ingericht en wordt er gekeken wat daarnaast nodig is.

4.4 De vormgevingskenmerken

Als derde element van een configuratie zijn er de vormgevingskenmerken. Daarbij gaat het om de mate waarin de vormgevingselementen gerealiseerd zijn in de inrichting van het onderwijs. De vormgevings-

kenmerken zijn ontleend aan de gewenste veranderingen die in hoofdstuk 1 genoemd zijn als reactie op de veranderende omgeving van het beroepsonderwijs. Het betreft:

- De mate van **inhoudelijke flexibiliteit**: de opleiding is zo ingericht dat studenten zich – in zekere mate en binnen grenzen – met verschillende inhouden bezig kunnen houden.
- De mate van **procesflexibiliteit**: de mate waarin het mogelijk is voor studenten om in volgorde en tempo te differentiëren.
- **Cohesie**: de mate van samenhang tussen de inhouden van de opleidingsonderdelen:
 - samenhang beroepsvakken en integrale opdrachten;
 - samenhang beroepsvakken en de BPV;
 - samenhang AVO met integrale opdrachten en BPV.
- **Praktijknabijheid**: de mate waarin integrerende leerprocessen plaatsvinden in de echte beroepspraktijk of in simulatieopdrachten die daar in meer of mindere mate op lijken.
- De mate waarin **zelfsturendheid** bevordert wordt doordat:
 - studenten leren zelf hun leerprocessen te plannen en te organiseren;
 - studenten leren zelf de benodigde informatie en kennis te vinden en te verwerken.
- De mate waarin **samenwerkend leren** opgenomen is in de opleiding.
- De mate waarin de **interne logica van de diverse vakdisciplines** gerealiseerd wordt.

In dit hoofdstuk worden de vijf configuraties uitgewerkt. Er wordt steeds een korte beschrijving gegeven van de configuratie, waarna het beschrijvingskader ingevuld wordt. Ook de sterke punten en aandachtspunten van de configuraties worden benoemd. Ten slotte worden de configuraties in een kader naast elkaar gepresenteerd (5.7) en enkele slotopmerkingen gemaakt (5.8). Begonnen wordt met een toelichting op de configuraties.

5.1 Toelichting

Uitgangspunt: het sturende principe

Het meest kenmerkende van een configuratie is het sturende principe. Dit principe leidt tot een bepaalde inrichting van het onderwijs.

We onderscheiden vijf configuraties:

- 1 ontwikkelingsgestuurde configuratie;
- 2 praktijkgestuurde configuratie;
- 3 opdrachtgestuurde configuratie;
- 4 beoordelingsgestuurde configuratie;
- 5 vakdisciplinairgestuurde configuratie.

Het sturende principe beïnvloedt de andere twee elementen uit het beschrijvingskader: de vormgeving van de opleidingsonderdelen en de mate waarin men erin slaagt om de vormgevingskenmerken te realiseren.

Ideaaltypische beschrijvingen

De configuraties zijn ideaaltypische beschrijvingen. Ideaaltypisch in de zin dat er enerzijds uitgegaan is van een soort grootste gemene deler van de verschijningsvormen zoals die bij de analyse van de opleidingen naar voren kwamen, anderzijds dat er gekeken is naar de interne logica van een configuratie. Als er bijvoorbeeld sterk wordt aangesloten bij de ontwikkeling van de studenten, dan impliceert dat, dat er een

bepaalde mate van flexibiliteit mogelijk moet zijn en het houdt in dat studieloopbaanbegeleiding veel aandacht nodig heeft. De student heeft ondersteuning nodig om helder te krijgen waar hij staat en welke ontwikkelingen aangepakt gaan worden.

Als de interne samenhang van de vakdisciplines dominant is bij het inrichten van het onderwijs, dan houdt dat logischerwijs in dat er minder ruimte is voor integrale leeronderdelen.

Ideaaltypisch wil ook zeggen dat de configuraties in de praktijk niet in die vorm voorkomen. Als bijvoorbeeld 'blokvorm' voor de BPV het meest past bij een opdrachtgestuurde configuratie, dan wil dat niet zeggen dat een opleiding met 'lint-BPV' niet tot die configuratie kan worden gerekend. Het wil zeggen dat de blokvorm het meest voorkomt.

Relatieve beschrijvingen

In de beschrijvingen moeten termen als 'veel/weinig' en 'hoog/laag' opgevat worden als: in vergelijking tot de andere configuraties. Als studenten bijvoorbeeld veel tijd aan individuele studieloopbaanbegeleiding besteden, dan is dat in vergelijking met de tijd die daar in andere configuraties aan besteed wordt. In het totaal van de tijdsbesteding van de student, neemt loopbaanbegeleiding nog steeds weinig tijd in.

Sterke kanten en aandachtspunten

Zoals in hoofdstuk 1 is aangegeven, doen zich bij de inrichting van opleidingen dilemma's voor. Het inrichten van een opleiding vanuit een bepaald sturingsprincipe houdt in dat bepaalde vormgevingskenmerken daarmee samenhangen. Die kenmerken zijn goed terug te vinden in de opleiding. Daar staat tegenover dat andere kenmerken moeilijker te realiseren zijn. Als bijvoorbeeld de beroepspraktijkvorming het sturende principe is, dan sluit de theorie op school aan bij de praktijk. Als echter de studenten in verschillende BPV-plaatsen werken, dan betekent het dat iedere student met zijn eigen vaktheorie bezig is. In die situatie komt samenwerkend leren niet uit de verf. De student werkt veel alleen. Samenwerkend leren en zorgen dat de studenten praten en uitwisselen over de leerstof, is bij deze configuratie een zwak punt. Het is zoeken naar mogelijkheden om samenwerkend leren toch vorm te geven.

Zo kent iedere configuratie sterke kanten en aandachtspunten. De sterke kanten komen min of meer vanzelf naar voren in samenhang met het sturende principe. Andere aspecten van de inrichting hebben extra aandacht nodig. Het zijn de zwakke punten van de configuratie.

Leeswijzer figuren

Elke configuratie is gevisualiseerd in een figuur.

In deze figuur zijn grafische elementen gebruikt om de essentie van een configuratie te visualiseren.

Het sturende principe is weergegeven met een pijl:



De blokken van de opleidingsonderdelen variëren in omvang.
Als het blok groter is, dan wordt er relatief meer tijd aan besteed:



Van de vormgevingselementen wordt aangegeven in welke mate ze in de betreffende configuratie gerealiseerd worden.

Niet ☐

Laag ☐

Deels ☐

Hoog ☐

Wisselend ☐

5.2 Ontwikkelingsgestuurde configuratie

Bij de *ontwikkelingsgestuurde configuratie* is de ontwikkeling van de individuele student het sturend principe. De studieloopbaanbegeleiding is daarbij een belangrijk onderdeel, waarvan invloed uitgaat naar de andere onderdelen. De ontwikkeling van de student – die in de studieloopbaanbegeleiding ter sprake komt – is bepalend voor het leertraject van een student. De inrichting van de leeromgeving past zich daaraan, in de mate die mogelijk is, aan. De student kan kiezen uit workshops, opdrachten, een bepaalde stage, soms ook uit onderdelen van andere opleidingen enzovoort. De opleiding bestaat uit voorgeprogrammeerde onderdelen die op verschillende momenten ingezet kunnen worden. Er kunnen ook elementen bijkomen of vervallen. Gerichtheid op de individuele ontwikkeling wil niet zeggen dat de studenten niet samen leren. Er wordt ook gezamenlijk aan opdrachten gewerkt.

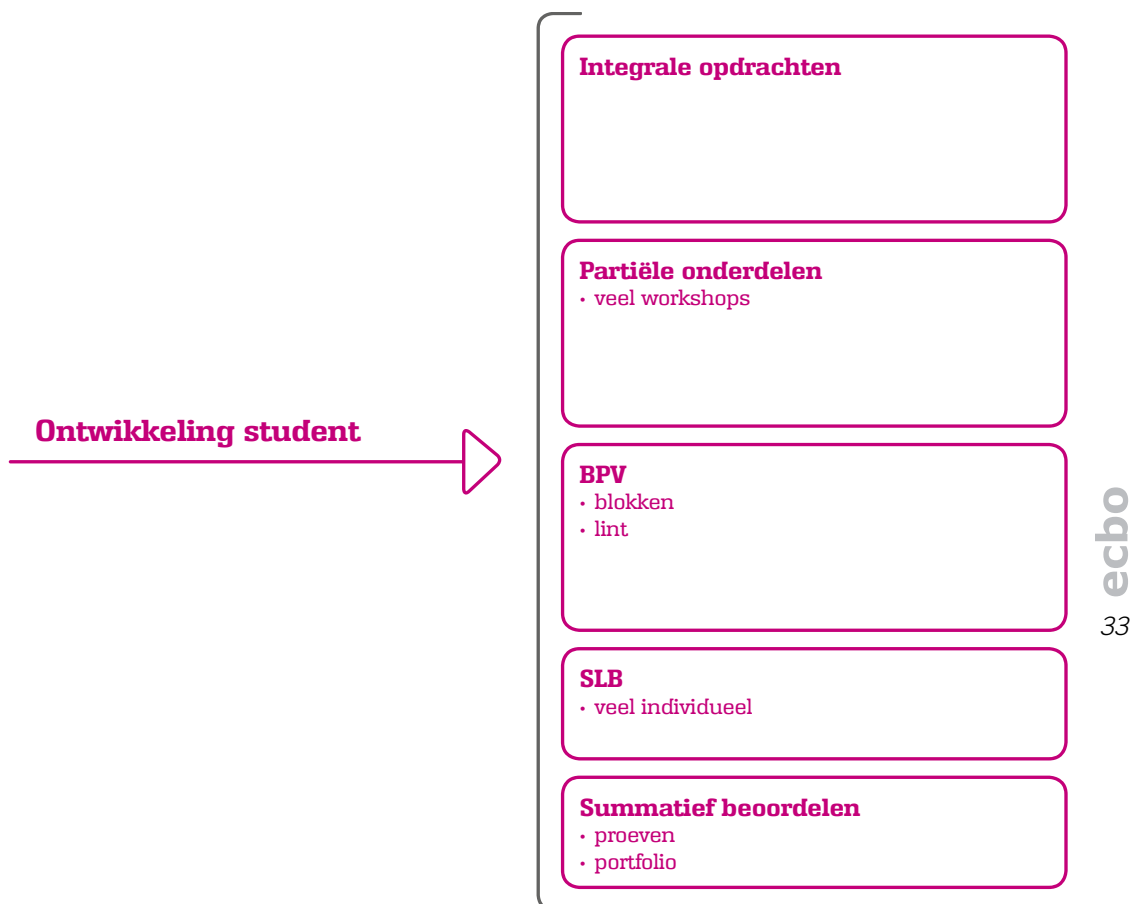
Sterke kanten:

- de aandacht voor de ontwikkeling van studenten en de flexibiliteit om daarbij aan te sluiten;
- de ontwikkeling van persoonlijke competenties als initiatief nemen, organiseren, leren leren en loopbaancompetenties. De studenten reflecteren (met de studieloopbaanbegeleider) regelmatig op hun eigen ontwikkeling en krijgen de opleiding die daarbij past.

Aandachtspunten:

- de organisatie van het onderwijs heeft extra aandacht nodig. Door de flexibiliteit kan het ook onduidelijk worden wanneer er wat, waar, voor wie is. Om de flexibiliteit te kunnen realiseren, is een bepaalde basis aan structuur nodig;
- realiseren van de vakinhoudelijke samenhang; de student krijgt veel ‘just in time’-kennis waardoor de vakdisciplinaire samenhang kan verzwakken.

I Ontwikkelingsgestuurde configuratie



Vormgevingskenmerken

Flexibiliteit inhoud		Praktijk nabijheid	
Flexibiliteit proces		Zelfsturendheid op processen	
Cohesie		Zelfsturendheid verwerven inhouden	
• Beroepsvakken met integrale opdrachten		Samenwerkend leren	
• Beroepsvakken met BPV		Vakdisciplinaire samenhang	
• Samenhang AVO			

5.3 Praktijkgestuurde configuratie

Bij de *praktijkgestuurde configuratie* is de beroepspraktijkvorming van de student sturend voor de inrichting van de opleiding. De student houdt zich bezig met de theorie die aansluit bij de praktijkwerkzaamheden die hij op dat moment in de BPV uitvoert. Als het bouwbedrijf van een bouwstudent bijvoorbeeld bezig is met ‘het leggen van funderingen’, dan gaat de student op school aan de slag met ‘funderingen’. Met name de volgorde in wat er geleerd wordt, is flexibel. Soms streeft men ernaar dat alle studenten uiteindelijk hetzelfde gedaan hebben, maar het komt ook voor dat er ruimte is voor enige specialisatie en afstemming op het BPV-bedrijf. De samenhang (cohesie) tussen de vaktheorie en BPV wordt (grotendeels) gerealiseerd. Vaak slaagt men er voor de ondersteunende vakken niet in om die cohesie *just in time* te realiseren. Wat niet wil zeggen dat de AVO-vakken niet aansluiten op het beroep. Omdat de beroepspraktijkvorming veel tijd inneemt, zijn er in de school eigenlijk geen integrale opdrachten. Soms wel aanvullend, als bepaalde onderdelen in de praktijk ontbreken. Het ‘integraal’ leren werken, vindt in hoofdzaak plaats in de beroepspraktijk. Studieloopbaanbegeleiding, in overleg met de BPV, is het scharnierpunt voor de afstemming tussen school en BPV.

De praktijkgestuurde configuratie heeft ook betrekking op opleidingen die de beroepspraktijk in de school hebben gebracht door middel van schoolbedrijven. Soms is een dergelijk schoolbedrijf zelfs erkend als BPV-plaats. Ook dan is het verdere onderwijs georganiseerd rondom dit praktijkhandelen in een bedrijfssituatie die, zo goed als, reëel is.

Sterke kanten:

- aansluiting van de beroepsvaktheorie op de BPV van de student, waardoor de student ervaart dat de theorie van belang is voor de beroepspraktijk;
- de praktijknabijheid.

Aandachtspunten:

- realiseren van de vakdisciplinaire samenhang; doordat de theorie de praktijk volgt, heeft de interne logica van de verschillende vakgebieden extra aandacht nodig;
- samenwerking tussen de studenten; omdat de BPV van iedere student anders is en studenten een eigen programma volgen, is samenwerkend leren moeilijk te realiseren. Ook is er het risico dat iedere student individueel achter de pc de aansluitende theorie doorneemt. Uitwisseling tussen studenten en met de docent heeft extra aandacht nodig.

2 Praktijkgestuurde configuratie

Beroepspraktijkvorming



Integrale opdrachten

Partiële onderdelen

- workshops
- modules
- lint

BPV

- lint

SLB

- veel individueel

Summatief beoordelen

- proeven

ecbo

35

Vormgevingskenmerken

Flexibiliteit inhoud



Flexibiliteit proces



Cohesie

- Beroepsvakken met integrale opdrachten



- Beroepsvakken met BPV



- Samenhang AVO



Praktijk nabijheid



Zelfsturendheid op processen



Zelfsturendheid verwerven inhouden



Samenwerkend leren



Vakdisciplinaire samenhang



5.4 Opdrachtgestuurde configuratie

Bij de *opdrachtgestuurde configuratie* staan de integrale opdrachten centraal. Meestal gaat het om opdrachten die op school worden uitgevoerd. In de opdrachten wordt een (veelal gesimuleerd/geconstrueerd) werkproces uit de praktijk uitgevoerd. Soms gaan er ook opdrachten mee naar de BPV als ze op school moeilijk te simuleren zijn. Voorbeelden van integrale opdrachten zijn: 'ontwerp de bedrading voor een blok nieuwbouwhuizen' of 'organiseer een manifestatie'. De opdrachten zijn vooraf geprogrammeerd en kennen een opbouw van eenvoudig naar complex. Daardoor kunnen ook theorie, beroepsvaardigheden en AVO-vakken rondom de opdrachten worden geprogrammeerd en is er voor de vakdisciplines ook grotendeels een opbouw te realiseren. Vaak zijn vaktheorie en vakvaardigheden gekoppeld aan de opdrachten en is er voor de algemene vaardigheden een gemengd model, waarbij delen geïntegreerd zijn, maar er ook aparte aandacht voor is. De studenten doen inhoudelijk en qua volgorde allemaal ongeveer hetzelfde.

Sterke kanten:

- de opleiding is vooraf geprogrammeerd en is daarmee goed te organiseren en overzichtelijk, zowel voor student als docent;
- er kan zowel gezorgd worden voor cohesie tussen de opleidingsonderdelen, als voor vakdisciplinaire samenhang.

Aandachtspunten:

- individuele ontwikkelingen van de student (maatwerk). De lage flexibiliteit maakt dit lastig;
- de praktijk nabijheid van de opdrachten heeft aandacht nodig. Soms zijn de opdrachten wel motiverend en kan er ook veel van geleerd worden, maar komen ze in de beroepspraktijk zo niet voor.

3 Opdrachtgestuurde configuratie

Integrale opdrachten



Integrale opdrachten

Partiële onderdelen

- workshops
- modulen
- lint

BPV

- blokken

SLB

- individueel
- groep

Summatief beoordelen

- proeven
- toetsen
- portfolio

ecbo

37

Vormgevingskenmerken

Flexibiliteit inhoud



Flexibiliteit proces



Cohesie

• Beroepsvakken met integrale opdrachten



• Beroepsvakken met BPV



• Samenhang AVO



Praktijk nabijheid



Zelfsturendheid op processen



Zelfsturendheid verwerven inhouden



Samenwerkend leren



Vakdisciplinaire samenhang



5.5 Beoordelingsgestuurde configuratie

Bij de *beoordelingsgestuurde configuratie* staan de proeven van bekwaamheid centraal in het leerproces. In het algemeen worden de proeven in de beroepspraktijk afgelegd. De student weet voor welke proeve hij/zij aan het leren is en aan welke eisen moet worden voldaan. Er wordt geleerd wat nodig is om die proeve af te kunnen leggen. Met de proeven wordt steeds een deel van het onderwijs kwalificerend afgesloten. Door middel van studieloopbaanbegeleiding wordt regelmatig bekeken wat de student nog moet doen om de proeve af te kunnen leggen. In gesprek met de student bepaalt de docent wat de deelnemer nog moet doen. Het programma is grotendeels voorgeprogrammeerd, maar per student ontstaat daarbinnen een eigen programma. De studenten herhalen onderdelen, kunnen soms iets overslaan, besteden ergens extra veel tijd aan en ze veranderen van BPV als dat van belang is. Inhoudelijk doen alle studenten uiteindelijk hetzelfde. Maar de volgorde en de tijd die aan de verschillende onderdelen wordt besteed, kan verschillen (procesflexibiliteit).

Sterke kanten:

- de studenten hebben een duidelijk kader en leren doelgericht hun eigen ontwikkeling ter hand te nemen;
- vakdisciplinaire samenhang is meestal vooraf ingeprogrammeerd. De relevantie ervan ontstaat door de duidelijke link met de proeven.

Aandachtspunt:

- door de gerichtheid op de afsluiting kan er 'afvinkgedrag' ontstaan, waardoor de gerichtheid op de eigen ontwikkeling verdwijnt.

4 Beoordelingsgestuurde configuratie

Proeven van bekwaamheid



Integrale opdrachten

Partiële onderdelen

- workshops
- modulen
- lint

BPV

- blokken
- lint

SLB

- veel individueel

Summatief beoordelen

- proeven
- portfolio
- interviews

Vormgevingskenmerken

Flexibiliteit inhoud



Flexibiliteit proces



Cohesie

• Beroepsvakken met integrale opdrachten



• Beroepsvakken met BPV



• Samenhang AVO



Praktijknaabijheid



Zelfsturendheid op processen



Zelfsturendheid verwerven inhouden



Samenwerkend leren



Vakdisciplinaire samenhang



5.6 Vakdisciplinairgestuurde configuratie

Bij de *vakdisciplinairgestuurde configuratie* staan de partiële onderdelen van de opleiding centraal. De traditionele vakkenstructuur blijft grotendeels gehandhaafd. Niet alle onderdelen van het competentieprofiel zijn daarmee echter te realiseren. Aan de vakken worden in beperkte mate integrale onderdelen toegevoegd. Bijvoorbeeld: vier keer per jaar een samenwerkingsopdracht van een paar dagen. Of een aantal specifieke opdrachten om in de praktijk uit te voeren en te beoordelen.

De studieloopbaanbegeleiding vindt in het algemeen plaats in de vorm van mentorschap. Dat wil zeggen: een mentoruur gericht op studievaardigheden en individuele gesprekken als daar aanleiding toe is. De BPV kan zowel in lintvorm als in blokvorm plaatsvinden. De student werkt in de praktijk aan voorkomende werkzaamheden en heeft een opdrachtenboek met verschillende opdrachten die 'uitgevoerd' moeten worden. Het schooldeel wordt beoordeeld door middel van toetsen. Competenties en werkprocessen die op school niet beoordeeld kunnen worden, worden in de beroepspraktijk beoordeeld.

Sterke kanten:

- vakdisciplinaire samenhang, waardoor een coherente kennisbasis kan ontstaan;
- een duidelijke structuur in de opleiding voor de studenten.

Aandachtspunten:

- praktijknabijheid en onderlinge cohesie tussen de vakken hebben aandacht nodig binnen de vakken;
- samenwerken en zelfstandig kennis verwerven hebben aandacht nodig binnen de vakken.

5 Vakdisciplinairgestuurde configuratie

Vakdisciplines



Integrale opdrachten

Partiële onderdelen

- lint

BPV

- blokken
- lint

SLB

- groep

Summatief beoordelen

- toetsen
- proeven

ecbo

41

Vormgevingskenmerken

Flexibiliteit inhoud



Flexibiliteit proces



Cohesie

- Beroepsvakken met integrale opdrachten



- Beroepsvakken met BPV



- Samenhang AVO



Praktijknabijheid



Zelfsturendheid op processen



Zelfsturendheid verwerven inhouden



Samenwerkend leren



Vakdisciplinaire samenhang



5.7 De vijf configuraties en hun kenmerken naast elkaar

	<i>Ontwikkelings- gestuurd</i>	<i>Praktijk- gestuurd</i>	<i>Opdracht- gestuurd</i>	<i>Beoordelings- gestuurd</i>	<i>Vakdisciplinair- gestuurd</i>
Sturend principe					
<i>Sturend principe</i>	Ontwikkeling van de student	Werk in de BPV	Integrale opdrachten	Proeven van bekwaamheid	Vakdisciplines
Tijdsbesteding opleidingsonderdelen					
	Relatief veel SLB	Veel: • BPV Relatief veel: • SLB Weinig: • integrale onderdelen	Wisselend	Relatief veel SLB	Veel: • partiële onderdelen Weinig: • integrale opdrachten
Varianten van de opleidingsonderdelen					
<i>Vorm partiële onderdelen</i>	Veel workshops	Workshops Modulen Lint	Workshops Modulen Lint	Workshops Modulen Lint	Lint
<i>Vorm BPV</i>	Blokken Lint	Lint	Blokken	Blokken Lint	Blokken Lint
<i>Vorm SLB</i>	Veel individueel	Veel individueel	Individueel en groep	Veel individueel	Groep
<i>Vorm summatieve beoordeling</i>	Proeven, portfolio	Proeven	Proeven, portfolio, toetsen	Proeven, portfolio, interviews	Toetsen, proeven
Vormgevingskenmerken					
Flexibiliteit inhoud	Hoog	Wisselend	Laag	Laag	Laag
Flexibiliteit proces	Hoog	Hoog	Laag	Hoog	Laag
Cohesie					
• Beroepsvakken met integrale opdrachten	Hoog	n.v.t. ³	Hoog	Deels	Laag
• Beroepsvakken met BPV	Laag	Hoog	Laag	Deels	Laag
• Samenhang AVO	Laag	Laag	Deels	Deels	Laag
Praktijk nabijheid	Hoog	Hoog	Deels	Deels	Laag
Zelfsturendheid op processen	Hoog	Deels	Laag	Laag	Laag
Zelfsturendheid verwerven inhouden	Deels	Deels	Deels	Laag	Deels
Samenwerkend leren	Hoog	Laag	Hoog	Deels	Laag
Vakdisciplinaire samenhang	Laag	Laag	Deels	Hoog	Hoog

3 Bij de praktijkgestuurde configuratie is weinig sprake van integrale opdrachten.

5.8 Slotopmerkingen

Bij de beschreven configuraties zijn twee slotopmerkingen te maken. In de eerste plaats is de inrichting van de opleidingen niet statisch, maar steeds in ontwikkeling. In de tweede plaats zijn opleidingen soms opgedeeld in een aantal grote onderdelen, waarin men met verschillende configuraties werkt.

Configuraties niet statisch

Bij de uitvoering van het onderwijs volgens een bepaalde configuratie, loopt men tegen de punten aan die hiervoor als ‘aandachtspunten’ zijn benoemd. Teams gaan zoeken naar verbeteringen en gaan zich versterken op de zwakkere punten. Een ontwikkelingsgerichte opleiding gaat dan bijvoorbeeld meer voorstructureren en meer aanbodgericht werken en de studenten minder vrijheid en keuzes aanbieden. De opdrachtgestuurde configuratie gaat bijvoorbeeld meer opdrachten in de BPV laten uitvoeren en flexibiliseert de volgorde van de opdrachten wellicht enigszins. De vakdisciplinairgestuurde configuratie gaat langzamerhand meer integrale opdrachten toevoegen. Soms kiest een opleidingsteam vanwege die zwakke kanten zelfs voor een heel andere configuratie.

Het ideale ontwerp zou eigenlijk alle sturingsprincipes in zich moeten verenigen. Door het spanningsveld tussen principes is dat in de praktijk lastig te realiseren. Er zullen keuzes gemaakt moeten worden.

Configuraties na elkaar in één opleiding

Sommige opleidingen hanteren meerdere configuraties na elkaar. Ze beginnen dan bijvoorbeeld met de vakdisciplinairgestuurde configuratie en gaan in de latere jaren over op een van de andere configuraties. Of een opleiding start opdrachtgestuurd en geeft de studenten later meer de gelegenheid om hun eigen ontwikkeling centraler te stellen, waardoor de opleiding meer kenmerken krijgt van de ontwikkelingsgestuurde configuratie.



Literatuur

- ACOA (1999). *Een wending naar kerncompetenties*. 's-Hertogenbosch: ACOA.
- Baarda, R. (red.), m.m.v. Berg, J. van den & Huisman, J. (2006). *Leren langs nieuwe wegen. Evaluatie-onderzoek experimenten herontwerp kwalificatiestructuur mbo*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Bennebroek Gravenhorst, K.M. (2002). *Sterke staaltjes van samenwerking. Survey-feedback voor het aanpakken van belemmeringen bij organisatieverandering*. Dissertatie. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Berg, J. van den, Biessen, J., Bruijn, E. de & Onstenk, J. (2004). *De wending naar competentiegericht leren en opleiden*, 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Berg, J. van den & Doets, C. (red.) (2005). *Een dag zonder leren is een verloren dag. Onderzoek proeftuinen 2004-2005*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Berg, N. van den & Bruijn, E. de (2009). *Het glas vult zich; kennis over vormgeving en effecten van competentiegericht beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch/ Amsterdam: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Blokhuizen, C. & Montfort, F. van (1998). *Ingenieurs, scholing en onderwijscultuur*. Tilburg: Tilburg University Press.
- Bontius, I., Boogert, K. den & Huisman, J. (2001). *Het leren van competenties. Drie ideaal typische opleidingsontwerpen*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Eimers, T., Keppels, E. & Jager, A. (2010). *De bbl als leerweg voor volwassenen*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Geurts, J. (2003). Van opleidingsfabriek naar loopbaancentrum. Pleidooi voor een integraal herontwerp van het middelbaar beroepsonderwijs. *Gids Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie*. Den Haag: Elsevier.
- Geurts, J. & Meijers, F. (2004). Beroepsvorming als richtsnoer voor herontwerp HTNO. *Opleiding en Ontwikkeling*, 1/2. Januari/februari 2004.
- Groenenberg, R., Wijk, B. van & Esch, W. van (2010). *De vavo-deelnemers in beeld*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Hermanussen, J., Bruijn, E. de & Venne, L. van der (2010). Beslist Parelthjes, opbrengst van vijf naar innoveren in de beroepskolom. *Profiel*, maart 2010 19/2.
- Huisman, J., Bruijn, E. de, Baartman, L., Zitter, I. & Aalsma, E. (2010). *Leren in hybride leeromgevingen in het beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

- Huisman, J. & Onstenk, J. (2010). *De positie van kennis in competentiegericht beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Hover, C. (1988). *Consistent configureren: modellen van onderwijsorganisatie*. Den Haag: HBO-raad.
- Kor, R. & Wijnen, G. (2005). *Essenties van project- en programmamanagement, succesvol samenwerken aan unieke opdrachten*. Deventer: Kluwer.
- Mathijssen-Jansen, E. (2003). *Wat betekent consistent "configureren" precies?* Inleiding SURF Onderwijsdagen, 19 nov. 2003. [Http://www.cop.hva.nl/download.php?id=3213](http://www.cop.hva.nl/download.php?id=3213).
- MBO2010 (2010). *In 2010*. www.MBO2010.nl.
- Meijden, A. van der m.m.v. Huisman, J., Huisman, T. & Groenenberg, R. (2007). *Leren in een bewegende omgeving. Derde meting van de monitor experimentele opleidingen 2007*. 's-Hertogenbosch: CINOP.
- Meijden, A. van der, Westerhuis, A., Huisman, J. & Neuvel, J. & Groenenberg, R. (2009). *Beroepsonderwijs in verandering: op weg naar competentiegericht onderwijs. De vierde meting van de competentiegericht onderwijs monitor*. 's-Hertogenbosch/Amsterdam: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Mintzberg, H. (1979). *The structuring of organisations*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Onderwijsraad (2003). *Onderweg in het beroepsonderwijs. Ondersteuning van de leerloopbanen van leerlingen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Sanden, J. van der (2003). *Ergens goed in worden. Naar leerzame loopbanen in het beroepsonderwijs*. Lectorale rede Didactiek van het beroepsonderwijs. Eindhoven: Fontys Hogescholen.
- Thijs, A. & Akker, J. van de (2009). *Leerplan en ontwikkeling*. Enschede: SLO.
- Vries, G.J. de (2009). *Onderzoek naar de invoering van competentiegerichte kwalificatiedossiers in het mbo*. Den Haag: Bureau Onderzoek en Rijksuitgaven.
- Zitter, I. (2010). *Designing for learning; Studying learning environments in higher professional education from a design perspective*. Proefschrift. Utrecht: Universiteit Utrecht.



Bijlage 1:

Verantwoording beschrijvingskader

Voor het ontwikkelen van configuraties is een beschrijvingskader nodig. Het gaat daarbij om de vraag welke elementen belangrijk zijn om de configuraties voor het mbo mee te beschrijven. Om die elementen te traceren, is literatuur gebruikt over configuraties in arbeidsorganisaties en in het onderwijs. Hieronder wordt eerst gekeken naar configuraties in arbeidsorganisaties en vervolgens naar configuraties die voor het onderwijs ontwikkeld zijn. Van daaruit worden de overeenkomende kenmerken van het concept 'configuratie' benoemd en omgezet naar relevante elementen voor configuraties van mbo-opleidingen.

1 Configuraties in arbeidsorganisaties

Mintzberg (1979) heeft een aantal configuraties voor arbeidsorganisaties opgesteld. De configuraties van Mintzberg zijn nog steeds standaard in de organisatieliteratuur. Ze zijn door anderen soms uitgebreid en wat anders geïnterpreteerd, maar ze hebben ook de tand des tijds doorstaan en blijken een waardevol hulpmiddel om naar arbeidsorganisaties te kijken. Mintzberg kwam tot de volgende configuraties: de 'simpele structuur' (de bedrijfstop bepaalt), de 'machine bureaucratie' (veel standaardisatie), de 'professionele organisatie' (uitvoerende professionals bepalen), de 'divisie-structuur' (divisies, middenkader), de 'adhocratie' (flexibele project-organisatie).

Volgens Mintzberg is de centrale vraag bij het ontwerpen van een arbeidsorganisatie: hoe wordt het werk verdeeld en op welke wijze vindt er coördinatie plaats tussen de verschillende onderdelen? De verschillende configuraties voor arbeidsorganisaties hebben daar verschillende inrichtingsvormen voor gevonden. Configuraties kennen bij Mintzberg de volgende elementen:

- hoofdorganen (de uitvoerende kern, de strategische top, het middenkader, staf en ondersteunende diensten);

- coördinatiemechanismes (bijvoorbeeld onderlinge aanpassing, direct toezicht);
- vormgevingsskenmerken (bijvoorbeeld de mate van specialisatie);
- situatiebepalende kenmerken (bijvoorbeeld de mate van turbulentie van de omgeving, de technische mogelijkheden, de leeftijd van een organisatie).

Per configuratie ligt de nadruk op een hoofdorgaan en op een bijbehorend coördinatiemechanisme. De situatiebepalende kenmerken zijn bij Mintzberg onderdeel van de configuratie, maar ze zijn geen onderdeel van de inrichting. Een bepaalde inrichtingsvorm past beter bij een bepaalde situatie. De vier elementen vormen samen de configuratie.

2 Configuraties in het onderwijs

Er zijn twee publicaties over configuraties in het onderwijs bekeken. Beide hebben betrekking op het hbo. In beide gevallen zochten de auteurs naar configuraties waarbij de primaire onderwijsprocessen verbonden worden met de organisatie van de onderwijsinstelling.

Hover (1988) beschrijft de configuraties op vijf vormgevingselementen. Ieder vormgevingselement bestaat uit een aantal onderdelen. De onderdelen kennen diverse varianten. De vormgevingselementen zijn:

- het instructiesysteem, met bijvoorbeeld als onderdeel werkvormen;
- het programmasysteem, met bijvoorbeeld als onderdeel de curriculumstructuur;
- de werkorganisatie, met bijvoorbeeld als onderdeel de indeling in afdelingen;
- de beheersorganisatie: met bijvoorbeeld als onderdeel docentfuncties;
- het scholingsconcept, met bijvoorbeeld als onderdeel wetenschapsopvattingen.

Daarmee ontstaan de volgende configuraties:

- 1 collegemodel (leren in schoolvakken);
- 2 projectmodel (ontdekkend leren met projecten);
- 3 afstandmodel (thuis individueel studeren);

- 4 multidisciplinair model (combi van college- en projectmodel);
- 5 wederkerend model (afwisseling werk en onderwijs);
- 6 zelfstudiemodel (zelfstandig individueel werken op school).

Mathijssen-Jansen (2003) laat het 'scholingsconcept' weg en voegt 'inhoud' eraan toe. Ze komt daarmee tot drie vormgevingselementen:

- 1 inhoud;
- 2 onderwijskundige vormgeving;
- 3 organisatie.

Haar vraag is hoe deze drie elementen op een consistente manier vorm kunnen krijgen. Ze komt tot drie configuraties.

Configuraties hbo Mathijssen-Jansen

<i>Configuratie</i>	<i>Inhoud/onderwijskundige vormgeving</i>	<i>Organisatie</i>
Leerstof-gestuurde opleidingen	Vakgericht, lineair sequentieel, sterk aanbodgestuurd.	Vakgroepen met grote autonomie van docenten en een zwakke beheersorganisatie.
Beroeps-gestuurde opleidingen	Beroepspraktijk is het organiserend principe (leerstof is middel), veel verwerkende en ontdekkende werkvormen, thematische curriculumstructuur, grotendeels aanbodgestuurd. De docent is begeleider.	Multidisciplinaire teams, open relatie met de omgeving, account-management en relatiebeheer naar bedrijven. Iets sterkere beheerstructuur.
Opleidingen gericht op persoonlijke competentie-ontwikkeling	Individuele vragen van studenten zijn het vertrekpunt, programmastructuur relatief open, curriculumstructuur discreet, instructiesysteem beperkt.	Werkorganisatie is beperkt. Brede secties. Leerproces van de student is mede organisatiecriterium docenten. Docenten zijn ontwikkelaars, opdrachtgevers, begeleiders en assessoren. Beheersorganisatie sterk ontwikkeld. Goed productieapparaat voor constructie van fysieke en virtuele leeromgeving, studieloopbaan-begeleiding, intake. Functie-differentiatie is vanzelfsprekend.

Beide publicaties over het onderwijs betreffen dus de inrichting van de leeromgeving waarin de leerprocessen plaatsvinden, in combinatie met het onderwijs als werkorganisatie. De werkorganisatie en beheersorganisatie moeten logisch aansluiten bij de inrichting van het onderwijs.

De situatiekenmerken (Mintzberg, 1979) worden in deze hbo-configuraties niet meegenomen. Hover (1988) en Mathijssen-Jansen (2003) gaan in feite uit van één situatie. Er wordt dan ook niet gekeken of een bepaalde configuratie ook relatie heeft met situatiekenmerken, als het soort opleiding, de kenmerken van de studenten enzovoort.

3 Naar een beschrijvingskader voor configuraties mbo-opleidingen

De configuraties mbo uit deze publicatie verschillen van de voorbeelden van configuraties uit het hbo, omdat hier alleen naar de inrichting van het primaire proces gekeken wordt. In het mbo zijn scholen volop bezig met de werk- en beheersorganisatie. Zo ontstaat er bijvoorbeeld meer differentiatie in docentenrollen en ook teamstructuren worden regelmatig bijgesteld. Het vergt echter apart onderzoek om in kaart te brengen hoe zich dat verhoudt tot de configuraties van het primaire proces.

Uit bovenstaande voorbeelden nemen we een aantal kenmerken over voor het beschrijvingskader van de configuraties mbo-opleidingen.

- De configuraties hebben een naam die de configuratie typeert. Voor de configuraties beroepsonderwijs sluit de manier van Mathijssen-Jansen (2003) aan bij de ontwikkelingen in het mbo. Het sturende principe voor de onderwijskundige inrichting wordt benoemd.
- Zoals er organen zijn te onderscheiden bij de inrichting van een arbeidsorganisatie (Mintzberg, 1979), zo kent de inrichting van een opleiding 'opleidingsonderdelen'. Bij bovenstaande configuraties voor het (hbo-)onderwijs worden deze niet benoemd. Men zit op een hoger abstractieniveau en benoemt kenmerken als instructiesysteem, programmasysteem of de curriculumstructuur. In de configuraties mbo wordt meer ingezoomd op de inrichting van het onderwijs in de opleidingen. Er zijn dan verschillende soorten opleidingsonderdelen te

onderscheiden. Per sturend principe is er ook steeds één opleidingsonderdeel dat een dominante rol vervult in de configuratie.

- In alle voorbeelden worden vormgevingskenmerken benoemd. In de configuraties beroepsonderwijs gaat het daarbij om de mate waarin de vormgevingskenmerken uit hoofdstuk 2 in de inrichting gerealiseerd worden.

Bij de mbo-configuraties worden de situatiekenmerken vooralsnog niet meegenomen als onderdeel van de configuraties. Bij situatiekenmerken kan gedacht worden aan:

- a bol, bbl;
- b niveaus;
- c kenmerken van studentenpopulaties;
- d opleidingssectoren;
- e aard van de werkprocessen en bijbehorende competenties in de beroepen waarvoor wordt opgeleid. Bijvoorbeeld improviserende, ontwerpende/probleemoplossende werkprocessen of protocollaire werkprocessen.

Zoals er meer onderzoek nodig is naar de werkorganisatie in aansluiting op de configuraties, zo is er ook meer onderzoek nodig naar eventuele relaties tussen configuraties en situatiekenmerken.



Bijlage 2:

Resultaat verwerking interviews

Aan de hand van een voorlopig beschrijvingskader zijn de interviews systematisch geanalyseerd. In deze bijlage zijn de resultaten van de analyse samengevat.

1 De kenmerken van de configuraties

Door de interviews systematisch te analyseren en te coderen, is een check uitgevoerd op de kenmerken die in de configuraties zijn verwerkt. In eerste instantie zijn de configuraties geconstrueerd uitgaande van het sturende principe en de uit de interviews ontstane kennis over de opleidingen. Daarbij is gezocht naar een ideaaltypische invulling, waarbij de verschillende onderdelen consistent samenhangen. Uit de analyse bleek dat de kenmerken die aan de configuratie zijn toegeschreven, ook grotendeels terug te vinden zijn in de geanalyseerde beschrijvingen. Op sommige punten hebben de kenmerken enige bijstellingen ondergaan op basis van de analyse, als dit de consistentie van de configuratie niet aantastte.

2 Het voorkomen van de configuraties

Hieronder staat tot welke configuraties de geïnterviewde opleidingen gerekend kunnen worden.

<i>Configuratie</i>	<i>Aantal opleidingen</i>
• Ontwikkelingsgestuurde configuratie	23
• Praktijkgestuurde configuratie	9
• Opdrachtgestuurde configuratie	21
• Beoordelingsgestuurde configuratie	7

<i>Configuratie</i>	<i>Aantal opleidingen</i>
• Vakdisciplinairgestuurde configuratie	4
Niet onder te brengen (onvoldoende informatie, of niet passend bij een configuratie)	5
Totaal	69

Door de wijze van informatieverzameling is deze bevinding geen afspiegeling van de mate waarin de configuraties in het algemeen voorkomen.

Met name in de eerste monitoronderzoeken zijn AKA-opleidingen relatief vaak onderzocht. Deze opleidingen hebben over het algemeen kenmerken van de ontwikkelingsgestuurde configuratie. De ontwikkelingsgestuurde configuraties zijn daarom waarschijnlijk oververtegenwoordigd.

De vakdisciplinairgestuurde configuraties zijn mogelijk ondervetegenwoordigd, omdat er vooral in de eerste drie monitoren gezocht is naar opleidingen die actief aan de slag waren gegaan om hun onderwijs opnieuw in te richten als reactie op de kwalificatiedossiers. Soms was men hier al mee bezig vooruitlopend op de kwalificatiedossiers.

3 De situatiekenmerken

Bij de analyse van de interviews is niet alleen gekeken naar opleidingskenmerken, maar ook naar situatiekenmerken. Vervolgens is gekeken naar de relaties die deze situatiekenmerken hebben met de configuraties. Met behulp van de situatiekenmerken kan gekeken worden of er rationales zijn voor de keuze van een configuratie. De vraag is daarbij welke configuratie in welke situatie het beste past.

Er is gekeken naar:

- bol-bbl;
- opleidingsniveaus;
- sectoren;
- werkprocessen;
- kenmerken van de studenten.

De interviews bleken nauwelijks informatie te bevatten over studenten. Dit situatiekenmerk kon daarom niet bekeken worden.

Voor werkprocessen is aangesloten bij Kor en Wijnen (2005). Zij geven de volgende vier soorten werkprocessen:

- 1 improvisatieprocessen: resultaat (wat) en werkproces (hoe) is vaag;
- 2 ontwerpprocessen: resultaat (wat) is bekend(er) en werkproces (hoe) is vrij(er);
- 3 gestroomlijnde of protocollaire processen: resultaat (wat) is bekend(er) en werkproces is vastomlijnd(er);
- 4 bewakende processen: zorgen voor passende mix van tijd, geld, kwaliteit, informatie en organisatie/mensen.

De bewakende werkprocessen zijn ondergebracht bij de ontwerpende werkprocessen en bij de protocollaire werkprocessen.

Uit de analyse van de relatie tussen configuraties en situatiekenmerken blijkt dat bij bepaalde configuraties bepaalde situatiekenmerken sterker naar voren komen:

- *de ontwikkelingsgestuurde configuratie*: AKA-opleidingen; niveau 4-opleidingen; opleidingen die opleiden voor improviserende/creatieve werkprocessen;
- *de praktijkgestuurde configuratie*: bbl-opleidingen en opleidingen met schoolinterne bedrijven; opleidingen voor protocollaire werkprocessen;
- *opdrachtgestuurde configuratie*: techniek, niveau 4 en ontwerpende werkprocessen;
- *beoordelingsgestuurde configuratie*: agrarische opleidingen;
- *vakdisciplinairgestuurde configuratie*: deze configuratie komt in het bestand te weinig voor om er iets over te kunnen zeggen.

Het gaat om tendensen. Er zitten bijvoorbeeld veel soorten opleidingen in de ontwikkelingsgestuurde configuratie, maar de opleidingen met improviserende werkprocessen gebruiken vooral deze configuratie en verhoudingsgewijs komt niveau 4 wat vaker voor. De geïnterviewde bbl-opleidingen kenmerken zich door een praktijkgestuurde configuratie, maar er zijn ook bol-opleidingen met deze configuratie. Enzovoort. De agrarische opleidingen zijn sterker vertegenwoordigd bij de beoordelingsgestuurde configuratie. Men geeft aan met verschillende scholen gezamenlijk aan deze configuratie gewerkt te hebben.



Bijlage 3:

Resultaat besprekingsrondes

De configuraties zijn in twee rondes besproken. In een eerste ronde met dertien praktijkdeskundigen en zes wetenschappers. Na bijstelling is het nieuwe concept besproken met afdelings- en opleidingscoördinatoren uit de Bedrijfstakgroep (BTG) Uiterlijke Verzorging van de MBO Raad.

1 Opmerkingen eerste ronde

1 Over het kenmerkende van de configuraties

- De configuraties worden door de mbo-deskundigen herkend. Men kan zich er concrete opleidingen goed bij voorstellen.
- Men vindt dat de configuraties kunnen helpen om helder te krijgen hoe een opleiding bezig is met het ontwerpen van het onderwijs. Het verheldert de eigen invalshoeken.
- Bij de configuraties gaat het om accentverschillen. Alle vijf de opleidingsonderdelen zijn belangrijk en ze beïnvloeden elkaar. Het is belangrijk om helder aan te geven wat het kenmerkende is van de configuraties.
- De configuraties hebben sterke en zwakke kanten. De zwakke kanten vragen extra aandacht, zodat er compenserende maatregelen genomen kunnen worden.

2 Voorkeur en herkenning van de configuraties

Sommige deskundigen vinden één van de configuraties de beste. Deze configuratie komt het meest overeen met de ideeën die zij hebben over competentiegericht onderwijs.

Ook zijn er respondenten die een van de vormen niet geschikt vinden voor onderwijs in het kader van de competentiegericht kwalificatiedossiers.

In de discussies die gevoerd zijn, blijven de eigen voorkeuren wel bestaan, maar men gaat meer oog krijgen voor de mogelijkheden van de andere configuraties.

- 3 Samenhang met situatiekenmerken
Een aantal deskundigen deelt de verwachting dat er een zekere relatie is tussen de configuraties en kenmerken van studenten (waaronder leerstijlen) en de beroepspraktijk waarvoor wordt opgeleid.
- 4 Het object van de configuraties
De deskundigen uit het mbo waarderen het dat de configuraties focussen op het primaire proces.
- 5 Gebruik
Met name de deskundigen uit het mbo-veld zien mogelijkheden om de configuraties als reflectie-instrument te gebruiken in hun werk met opleidingsteams.
Daarbij kan de vraag naar de deskundigheid van docenten betrokken worden. De configuraties vragen verschillende deskundigheden van de docenten.
- 6 Organisatorische voorwaarden
De organisatorische voorwaarden, die nu niet meegenomen zijn, zijn uiteraard wel van belang. Nader onderzoek zou daarbij helpen.

2 Deskundigen uit de eerste besprekingsronde

Henk Aalberts	Da Vinci College, Friesland College
Franck Blokhuis	ROC ASA
Luc Fine	Stichting Consortium Beroepsonderwijs
Gerard Hazewinkel	ROC van Twente
Alie Kamphuis	CINOP
Marga Kemper	CINOP
Ina Maring	Drenthe College
Willemijn Melis	ROC Horizon College
Jeanette Moning	Stichting Consortium Beroepsonderwijs

Jacqueline de Schutter	Van Beekveld en Terpstra Organisatieadviesbureau
Tineke Sijp	ROC Horizon College
Maria Wessels	Stichting Praktijkleren
Kirsten Wittenberg	ECABO, kenniscentrum beroepsonderwijs bedrijfsleven
Koen Dingemans	Hiteq
Frank de Jong	Lector Stoas Hogeschool
Josephine Lapia	Hogeschool. Rotterdam
Geert Klinkhorst	Hogeschool Utrecht
Nienke Nieveen	SLO
Annoesjka Boersma	Universiteit van Amsterdam

3 Opmerkingen tweede ronde

1 Voorkeur en herkenning van de configuraties binnen de BTG Uiterlijke Verzorging

- De verschillende opleidingsvertegenwoordigers herkennen de configuraties. In deze opleidingssector kwamen vrijwel alle configuraties voor.
- Men vindt het verhelderend om op deze manier na te denken over het ontwikkelen van de opleidingen. Er ontstaat meer zicht op de dilemma's waarmee men zich geconfronteerd ziet. Als je voor de ene configuratie kiest, dan win je in bepaalde opzichten, maar dan worden andere ook nastrevenswaardige zaken lastiger te realiseren.
- Herkenbaar is dat het bij de beroepen in deze branche gaat om protocollaire werkprocessen. Er is ook een sterke aansluiting van het onderwijs op wat de studenten in de BPV doen en wat ze in de interne schoolbedrijven (salons) uitvoeren.

2 Doorontwikkeling configuratie

- De relatie naar situatiekenmerken, met name naar de aard van de werkprocessen, vindt men interessant. De werkprocessen hebben gevolgen voor de inrichting van het onderwijs. Dat vraagt om verdere doordenking.

- Van belang acht men ook verder onderzoek naar de bedrijfsmatige kant van de configuraties. Daar worstelt men mee (opleidingsuren, financierbaarheid enzovoort).



Gebruikte afkortingen

AKA	Arbeidsmarktgekwalficeerde assistent
AVO	Algemeen vormende vakken: Nederlands, rekenen, wiskunde, moderne vreemde talen, natuurkunde, scheikunde, biologie, economie
Bbl	Beroepsbegeleidende leerweg: studenten werken in een bedrijf of instelling en volgen daarnaast onderwijs. De verhouding school – werk kan variëren van 20% school – 80% werk tot 40% school en 60% werk
Bol	Beroepsopleidende leerweg: studenten gaan naar school en besteden tussen de 20% en 60% van de tijd aan stage in een bedrijf of instelling
BPV	Beroepspraktijkvorming: stage voor de bol-studenten, werk voor de bbl-studenten
BTG	Bedrijfstakgroep
Hbo	Hoger beroepsonderwijs
Mbo	Middelbaar beroepsonderwijs
SLB	Studieloopbaanbegeleiding

