

Richt CGL op integrale beroepsvorming

Competentiegericht leren wordt te smal ingevuld. Dat stellen Wilfred Rubens en Toon Berkers. Zij pleiten voor integrale beroepsvorming als eigentijdse invulling van het middelbaar beroepsonderwijs. Niet als zoveelste onderwijsinnovatie, maar ter versterking van het beroepsgerichte hart van het MBO.

Eind 2005 is besloten om per 1 augustus 2008 competentiegericht beroepsonderwijs in te voeren en daarmee zowel de inhoud van het leren als de wijze waarop leren plaatsvindt én de organisatie van het leren te vernieuwen. Aanvankelijk was er brede consensus over nut en noodzaak van competentiegericht leren, maar er is steeds meer kritiek gekomen en de verplichte invoering is uitgesteld tot 1 augustus 2010. Wij pleiten ervoor dit uitstel mede te gebruiken voor een herbezinning: competentiegericht leren zou breder moeten worden ingevuld en zich meer moeten richten op integrale beroepsvorming.

Integrale beroepsvorming

Wat verwacht je als deelnemer van een opleiding waarmee je verpleegkundige zult worden? Je rekt erop ingewijd te worden in het beroep met al zijn facetten. In de eerste plaats gaat het om vakbekwaamheid: het verwerven van vakkennis en het kunnen toepassen van die vakkennis in de beroepspraktijk. Om een goede verpleegkundige te zijn zul je bovendien over taal- en rekenvaardigheden moeten beschikken. Je zult immers patiënteninformatie overdragen en berekeningen maken om een infuus aan te kunnen leggen. Je moet omgaan met een PC, patiënten op hun gemak stellen en samenwerken met collega's. Binnen het middelbaar beroepsonderwijs zijn die eisen vertaald in kerntaken en competenties. Wij vinden echter dat het onderwijs zich hiertoe niet zou mogen beperken. We laten ons inspireren door het werk van de arbeidssocioloog Albert Mok, die al sinds jaren pleit voor 'integrale beroepsvorming'. Mok benadrukt het belang van samenhang tussen drie domeinen van beroepsvorming: vakbekwaamheid, beroepsethiek en beroepscultuur. Tot de 'vakbekwaamheid' rekt Mok basisvaardigheden (taal, rekenen, ICT-vaardigheden), vakkennis, beroepsvaardigheid en sociale vaardigheden. In feite gaat het hier om competenties. Met 'beroepsethiek' doelt Mok op het voorbereiden van leerlingen op beroepsethische dilemma's. Denk aan keuzes durven maken, verantwoordelijkheid durven nemen, respect tonen, staan voor eigen waarden en normen, eerlijk zijn naar collega's en klanten. Bij 'beroepscultuur' gaat het om het verkrijgen van binding met de toekomstige beroepsgroep en het verwerven van een duidelijke beroepsidentiteit. Daartoe behoren het stimuleren van collegialiteit en solidariteit, collega's durven aanspreken, werken in een multiculturele setting, leren omgaan met leidinggevend en het inschakelen van belangenorganisaties. Het beroepsonderwijs zou vakbekwaamheid moeten verbinden met beroepsethiek en beroepscultuur, zoals dit ook in de realiteit van de beroeps-

praktijk het geval is. Ontwikkelaars van kwalificatiedossiers zullen stellen dat dit al gebeurt. Wij plaatsen daar vraagtekens bij.

Onze vraagtekens hebben te maken met het risico dat binnen het competentiegericht leren eenzijdig wordt gekeken naar het toepassen van kennis en kunde. Vrieze, Mok en Smit (2004) menen dat – onder druk van het bedrijfsleven – het beroepsonderwijs steeds meer op dit toepassen de nadruk legt, terwijl de aandacht voor beroepscultuur en beroepsethiek lijkt te verslappen. Ook Jan Geurts verwoordt in feite deze kritiek op competentiegericht leren, als hij schrijft dat het leren van een adequate beroepsrol verder gaat dan het leren van louter vakken en vaardigheden (Geurts, 2003). Volgens Geurts maken waarden en normen van de beroepsgroep wezenlijk deel uit van de (arbeids) identiteit van een lerende. In een meer recente publicatie stelt Geurts (2007) dat de focus van het competentiegericht beroepsonderwijs momenteel te sterk is gericht op 'de buitenkant van de persoon'. Hij waarschuwt voor het tot in detail vastleggen van specificaties van competenties, waarbij deelnemers zich vooral richten op het 'afvinken' van competenties waaraan ze reeds voldoen. Er is volgens Geurts dan eerder sprake van deprofessionalisering dan van professionalisering. Jan Geurts pleit daarom voor meer aandacht voor beroepsidentiteit en betrokkenheid van de deelnemer op de omgeving. Volgens hem wordt daarmee pas de echte kern van beroepsvorming bereikt.

Dialogo met de beroepspraktijk

Integrale beroepsvorming biedt ROC's een kans om eigentijds invulling te geven aan het beroepsonderwijs. Een invulling die verder gaat dan de smalle vormgeving van competentiegericht onderwijs die momenteel sterk in de belangstelling staat. Het is van belang dat het beroepsonderwijs daarbij zorgt voor het op een integrale manier besteden van aandacht aan vakbekwaamheid, beroepsethiek en beroepscultuur.

Samen met Gerrit Vrieze en Frederik Smit van het Nijmeegse ITS deed Albert Mok onderzoek op enkele ROC's. Zij stellen dat – ondanks verschillen tussen sectoren – het "bin-schulde deel van de opleiding" niet optimaal voorbereid op de beroepspraktijk. De onderzoekers richten zich in het bijzonder op de bijdrage van de stages en concluderen dan dat ethische dilemma's op de stageplek nauwelijks bespreekbaar zijn (Vrieze et al., 2004, p. 8). Bovendien bereiden de opleidingen hun deelnemers vaak onvoldoende hierop voor. Vrieze et al. vinden van belang dat de opleiding tijd en ruimte biedt voor reflectie op beroepsethische en beroeps-culturele aspecten. Zij doen aanbevelingen, onder meer rond verbetering van stages en het verbinden van lesstof aan dilemma's.

Integrale beroepsvorming ontwikkel je niet door zelfstudie of met traditioneel klassikaal onderwijs. Drie samenhangende elementen zijn essentieel bij de didactiek van integrale beroepsvorming. In de eerste plaats voorbeeldgedrag. MBO-deelnemers moeten gedrag van beroepsbeoefenaren kunnen afkijken. In de tweede plaats moeten zij gestimuleerd worden om te reflecteren op dat voorbeeldgedrag, ook in relatie tot het eigen gedrag: "wat vind ik van dat gedrag, hoe gedraag ik mezelf in vergelijkbare situaties en wat maakt dat ik me zo gedraag?" Tenslotte is de dialoog omtrent dit gedrag cruciaal: het gesprek dat de MBO-deelnemers met beroepsbeoefenaren en docenten aangaan over onderwerpen met betrekking tot vakbekwaamheid, beroepsethiek of beroepscultuur. Een automonteur in opleiding leert hoe hij een storing moet verhelpen, maar hij leert ook hoe om te gaan met een chef die hem vraagt tweedehands materiaal te gebruiken terwijl de

klant voor nieuw betaalt. Dergelijk onderwijs vraagt om een grotere betrokkenheid van beroepsbeoefenaren bij het onderwijs, zonder dat sprake is van 'bedrijfsonderwijs' dat zich vooral op vakbekwaamheid in enge zin richt.

Tot dusver krijgt de relatie tussen het beroepsonderwijs en de beroepspraktijk vooral gestalte in de beroepspraktijkvorming van de deelnemers. Het belang van deze ingang neemt toe doordat de 'stages' een steeds groter deel van de totale opleidingstijd van een deelnemer omvatten. In andere relaties tussen opleiding en beroepspraktijk hebben deelnemers in het algemeen geen of een minder directe rol, denk aan de participatie van het bedrijfsleven in adviesraden van ROC's en zijn betrokkenheid bij examinering, denk ook aan gastlessen en docentenstages. Voor verreweg de meeste bedrijven beperkt de relatie met het beroepsonderwijs zich tot de sfeer van de beroepspraktijkvorming van MBO-deelnemers.

Leren in beroepsgemeenschappen

Met de toenemende betekenis van 'stages' voor de opleiding biedt de beroepspraktijkvorming echter nieuwe kansen om de praktijk nauwer bij de door ons voorgestane integrale beroepsvorming te betrekken. Meer in het bijzonder zien wij kansen in het verbinden van het leren van voltijds MBO-deelnemers met het 'leven lang leren' van beroepsbeoefenaren.

In een aantal bedrijven en sommige HBO-instellingen worden leersituaties gecreëerd zoals bedoeld in het Angelsaksische begrip 'communities of practice'. In zijn paper voor de Leergang Bve spreekt Wilfred Rubens van 'beroepsgemeenschappen' (Rubens, 2007). Het gaat hier om samenwerking vanuit verschillende invalshoeken. In een beroepsgemeenschap worden kernproblemen en beroepsdilemma's gezamenlijk uitgewerkt door beroepsbeoefenaren (meestal zullen dit werknemers zijn), studenten en docenten. De leervragen kunnen door elk van hen worden ingebracht, maar de beroepspraktijk vormt het vertrekpunt van de leervragen. Hoe benader je als beginnend opzichter oudere collega's waar jij leiding aan moet geven? Wat zeg je als gastheer in opleiding tegen een restauranteigenaar die zwart wil uitbetalen? Met welke technische aanpassing kun je een probleem in het productieproces oplossen? De vraagstukken kunnen kortom veelzijdig zijn. In een beroepsgemeenschap formuleren de leden zelf de vragen waarop zij een antwoord willen hebben en vindt vervolgens de hiervoor bepleite dialoog plaats. Het is een leersituatie voor beroepsbeoefenaren waaraan HBO-studenten en ook MBO-deelnemers zinvol kunnen deelnemen.

Anders dan in veel gangbare stagesituaties, gaat het in een beroepsgemeenschap om actieve samenwerking, tussen stagiaires onderling, tussen MBO'ers en HBO'ers en tussen deelnemers en werknemers. De stagiaire komt niet alleen voor zichzelf, om eigen vaardigheden te oefenen, maar draagt bij aan het oplossen van problemen op de werkvloer van het bedrijf. Een bedrijf dat niet enkel een stageplaats biedt, maar dit verbindt met het leren door de eigen werknemers, geeft een nieuwe dimensie aan de titel 'leerbedrijf'.

Er is inmiddels enige ervaring opgedaan met verschillende vormen van beroepsgemeenschappen, vooral op hogescholen maar ook in enkele projecten waar docenten van ROC's bij betrokken zijn (denk aan Kennisnet). Toch beperkt de aandacht voor deze ontwikkeling zich nog tot een kleine kring geïnteresseerden en maken MBO-deelnemers meestal geen deel hiervan uit. Het zou goed zijn als het MBO zich voor deze ontwikkeling open-

stelt bij het versterken van zijn relaties met de beroepspraktijk. De gescheiden werelden van enerzijds de 'BOL-stage' en anderzijds het leven lang leren van werknemers kunnen heel goed samengaan. Het mes snijdt aan twee kanten, want bedrijven geven impulsen aan hun personele ontwikkeling en ROC's krijgen betere kansen om de integrale beroepsvorming van hun jongere deelnemers waar te maken.

Wilfred Rubens en Toon Berkers zijn werkzaam als senior beleidsmedewerker van het College van Bestuur bij Gilde Opleidingen.

Referenties

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. (2007). Het gaat om talentvol vakmanschap. *Gids Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie*, Den Haag: Elsevier
<http://www.onderzoekberoepsonderwijs.nl/uploads/0704%20Talentvolvakmanschap1.doc>

Rubens, W. (2007). Van competentiegericht leren naar integrale beroepsvorming, in: Renée van Schoonhoven en Ilona Keuning (red.), *Barsten in het bve-bestel? Bijdragen aan een beleidsagenda vanuit de Leergang Bve 2007*.

Vrieze, G., Mok, A.L. en Smit, F. (2003). *Beroepscultuur en beroepsethiek in ROC's*. Nijmegen: ITS

Vrieze, G., Mok, A.L. en Smit, F. (2004). *Beroepsonderwijs als integrale beroepsvorming*. Nijmegen: ITS