

Samen leren in leerwerkplaatsen

Practoraat leerwerkplaatsen van Albeda

Ada ter Maten-Speksnijder









Samen leren in leerwerkplaatsen

Practoraat leerwerkplaatsen van Albeda

Ada ter Maten-Speksnijder



Colofon

1^{ste} editie, 2018

© Dr. Ada ter Maten-Speksnijder

Dit boek is een uitgave van Albeda

Rosestraat 1101

3071 AL Rotterdam

Publicaties zijn te bestellen via albeda.nl/practoraat



De copyrights van de in deze uitgave gebruikte afbeeldingen (figuren) berusten bij Albeda en de makers, tenzij anders vermeld.

Inhoud

1. Inleiding	9
1.1. De leerwerkplaats, een innovatieve vorm van praktijkleren	10
1.2. Toekomstbestendig leren	12
1.3. Albeda gaat aan de slag	13
1.4. Vakbekwaamheid als opbrengst van het leren	15
2. Leren en coachen in leerwerkplaatsen	17
2.1. De drie dimensies van leren	17
2.2. Het pedagogisch-didactisch coachen in leerwerkplaatsen	21
3. Het inrichten van leerwerkplaatsen	27
4. De ambities van het Practoraat leerwerkplaatsen	32
4.1. De onderzoeksthema's	33
4.2. Onderwijs in verbinding met onderzoek	37
Tot slot	39
Referenties	40
Over de auteur	45
Dankwoord	47



1. Inleiding


Wanneer het gaat over leren in leerwerkplaatsen is de student de eerstaangewezen persoon die ons daar iets over kan vertellen. Daarom volgt hier het verhaal van Arwan, derdejaars student van de opleiding Gespecialiseerd kok, over zijn ervaringen in de keuken van een drukbezocht restaurant.

Een paar weken geleden was zo'n dag waarop Arwan alle zeilen moest bijzetten. De souschef, die de leiding heeft op de werkvloer, geeft aan Arwan de opdracht om de vissoep uit het dagmenu voor te gaan bereiden. Arwan start onmiddellijk met het klaarzetten van alle ingrediënten. Maar op het moment dat hij wil gaan koken, ontdekt hij dat de helft van de zalm niet vers meer is en daarom niet gebruikt kan worden. De souschef geeft Arwan instructies om een variatie te maken op de vissoep. Arwan gaat weer snel aan de slag, maar realiseert zich dat hij de producten die hij zou kunnen gebruiken opnieuw moet checken, dat hij het keukenpersoneel moet informeren en hen nieuwe taken moet geven. Maar ook moet hij goed opletten dat de ingrediënten die hij nu wil gaan gebruiken wel passen in het dagmenu¹.

Veel studenten zullen zich herkennen in de situatie van Arwan. Ook de studenten die op een verpleegafdeling werken, in een kinderdagverblijf of op een vliegveld, maken situaties mee waarin ze kennis en vaardigheden moeten combineren op allerlei gebieden. Technisch adequaat handelen, organiseren, samenwerken, oog hebben voor de aspecten buiten die ene situatie en dat allemaal onder het wakend oog van je leermeester. Want ook al zie je die misschien niet, leermeesters weten op de een of andere manier altijd hoe je je taken hebt verricht.

Dit alles kunnen studenten pas echt leren in de praktijk. En natuurlijk het liefst in een praktijk waar studenten mogen experimenteren, fouten mogen maken en waar zij worden begeleid door praktijkbegeleiders en docenten: experts op gebied van het vak en het leren. Dit is wat wij idealiter een leerwerkplaats noemen.

¹ De casus is geïnspireerd op het proefschrift van Wenja Heusdens, Food for Thoughts.



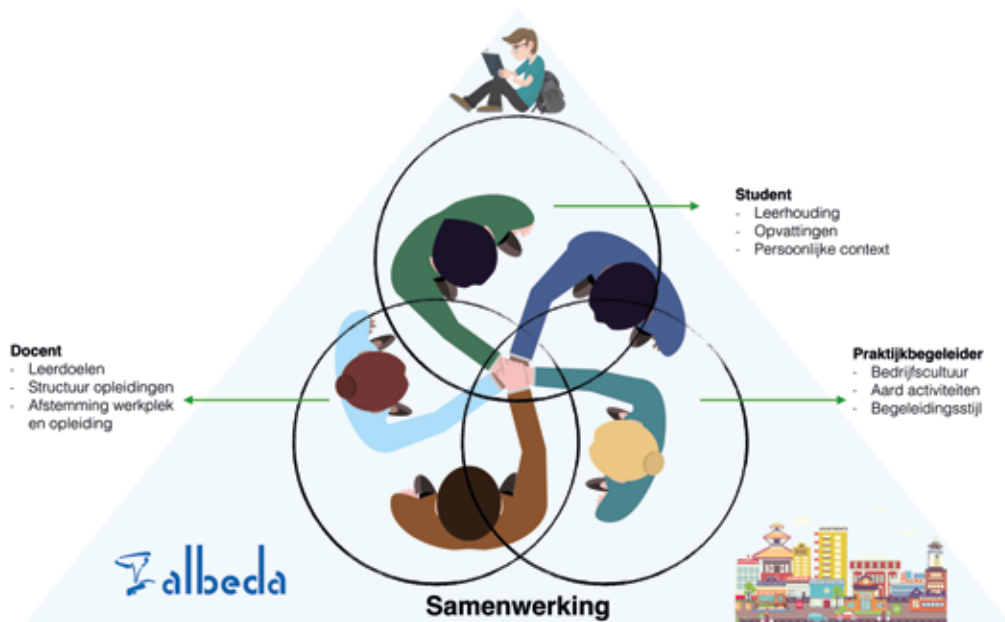
Het Practoraat leerwerkplaatsen wil met praktijkgericht onderzoek een bijdrage leveren aan goed functionerende leerwerkplaatsen waar elke student zich kan ontwikkelen tot datgene wat de student zelf voor ogen staat. Dit kan zijn een leuke baan, verder studeren en vooral dat dagelijkse handelingen de moeite waard zijn voor de student zelf en voor diens omgeving. Dit is een complexe ambitie die om verdere uitleg vraagt en veel vragen oproept. Want wat is een goed functionerende leerwerkplaats? En wat verwachten studenten van het leren in de praktijk?

Deze practorale rede gaat over deze ideale leerwerk omgeving, en hoe we dat kunnen realiseren voor studenten zoals Anwar. Laat ik beginnen bij een verdere verheldering van het begrip leerwerkplaats.

1.1. De leerwerkplaats, een innovatieve vorm van praktijkleren

Leerwerkplaatsen worden in Albeda Zet De Toon!, de strategische visie van Albeda (2016, p.29, p.5) omschreven als 'kleinschalige, veilige omgevingen waarin beroepscontext, arbeidsidentiteit, samenwerking en verantwoordelijkheid nemen centraal staan (. . . .), zodat opleiding en praktijk, maar bovenal leren en presteren elkaar ontmoeten'.

Een leerwerkplaats is een innovatieve vorm van praktijkleren die het schoolse leren en het werkplekleren in één leeromgeving (= de leerwerkplaats) met elkaar verbindt. De studenten voeren in leerwerkplaatsen alle voor de beroepsuitoefening typerende werkprocessen uit met als doel het beroep te leren. En het unieke van een leerwerkplaats is dat zij hierbij door zowel docenten van de school als praktijkbegeleiders in een bedrijf (organisatie/instelling/onderneming) worden begeleid. De school en het werk zijn in de leerwerkplaats tegelijkertijd fysiek aanwezig. Wanneer docenten en praktijkbegeleiders als partners de leeromgeving vormgeven, ontstaat integratie tussen het werk en het leren, zowel bij studenten als bij medewerkers (Tynjälä, 2008). Onstenk en Janmaat (2006) noemen dit ook wel co-creatie of *co-makership*. Door met elkaar leerprocessen te ontwerpen en uit te voeren, schuiven de vakinhoud, de pedagogisch-didactische expertise van de opleiders en het perspectief van het werkveld in elkaar.



Figuur 1. De leerwerkplaats, ontwerp Julia ter Maten, afbeeldingen Freepik

In figuur 1 is de samenwerking tussen studenten, bedrijf en school gevisualiseerd. Of het leren in de leerwerkplaatsen effectief is, hangt van deze drie actoren af. Een belangrijk kenmerk van studenten dat veel invloed heeft op het leerproces en de resultaten daarvan, is de leerhouding: zijn de studenten afwachtend of nemen zij initiatief en stellen zij vragen? (Deketelaere, Kelchtermans, Struyf & De Leyn, 2005). De leerhouding hangt samen met de motivatie van studenten voor het beroep, hun voorkennis en de mogelijkheden om de eigen studie te sturen (Schaap, Baartman & De Bruijn, 2012). Of studenten ondersteuning nodig hebben om de regie over het eigen leerproces te nemen, hangt af van hoever zij zijn in hun persoonlijke (cognitieve, psychologische en sociale) ontwikkeling. Ook de levensgeschiedenis van studenten heeft hier invloed op. Of studenten in een bedrijf kunnen leren, wordt mede bepaald door de bedrijfscultuur. Een cultuur waarin werknemers elkaar ondersteunen in het uitvoeren van taken en waarin kennisuitwisseling normaal is, heeft een positieve invloed op het leren van studenten in leerwerkplaatsen. De school moet bedrijven uitdagen om het leerpotentieel zo optimaal mogelijk te krijgen, zodat het leren in leerwerkplaatsen complementair wordt aan het leren in de school. Vervolgens is de begeleiding door het bedrijf een belangrijk onderdeel van het leren in leerwerkplaatsen (Nieuwenhuis, Hoeve, Nijman & Van Vlokhoven, 2017).

Praktijkbegeleiders richten zich meestal op de begeleiding van het leren uitvoeren van werkzaamheden. Maar studenten hebben ook kennis nodig die een verklaring geeft waarom het werk op een bepaalde manier wordt gedaan. Traditioneel wordt dit in de school geleerd, echter door de samenwerking van docenten en praktijkbegeleiders komen deze beide vormen van kennisverwerving in leerwerkplaatsen tegelijkertijd aan bod. Hiervoor is transparantie van de leerdoelen voor beide opleiders van belang.

1.2. Toekomstbestendig leren

Het leren binnen realistische beroepssituaties, zoals in leerwerkplaatsen, moet ertoe bijdragen dat studenten met een breed palet aan vaardigheden bij het afstuderen goed voorbereid hun weg vinden in het bedrijfsleven. Zij komen terecht in een arbeidsmarkt waar banen sneller dan voorheen verdwijnen, opkomen en veranderen door onder andere globalisering en de toename van nieuwe technologieën (WRR, 2015). Nu veelgevraagde banen bestonden vijf jaar geleden nog niet. Een greep uit het aanbod van nieuwe beroepen: drone-piloot, 3D-printspecialist, domotica-adviseur, motiondesigner, vlogger, bigdata-analist en online-securityspecialist.

Studenten moeten vooral *leren* hoe zij kunnen *blijven leren* om met een mogelijk onzekere toekomst om te kunnen gaan. Toekomstbestendig leren begint bij het bewustzijn van studenten dat de opleiding die zij volgen een onderdeel is van hun loopbaan. De werkelijkheid van de beroepspraktijk speelt hierin een belangrijke rol. Daar ervaren studenten de veranderingen die bedrijven moeten en ook willen aangrijpen, bijvoorbeeld om niet achterop te raken bij hun concurrenten. Vooral in leerwerkplaatsen krijgen studenten kansen om praktische vaardigheden te ontwikkelen die zowel vakspecifiek als algemeen zijn, inclusief het theoretisch inzicht over deze vaardigheden en studievaardigheden zoals zelfevaluatie en management van het leren (Eraut et al., 2004). Maar hoeveel weten wij over de vaardigheden van studenten die voor effectief leren in leerwerkplaatsen nodig zijn? Hoe kunnen wij hen hierbij ondersteunen en inspireren en de regie weer terugnemen wanneer studenten nog niet zover zijn?



1.3. Albeda gaat aan de slag

Sinds de voormalig minister van OCW, mevrouw Bussemaker, in 2015 haar steun uitsprak voor nieuwe vormen van onderwijs waar praktijk en school nauw met elkaar zijn verweven, zijn veel opleidingscentra samen met regionale bedrijven hiermee aan de slag gegaan. Zoals bij Albeda waar veel enthousiaste docenten op een nieuwe manier samenwerken met het werkveld bij het opleiden van studenten. Uit de voortgangsrapportage (2018) van de projectmanagers, die de ontwikkeling en inrichting van leerwerkplaatsen ondersteunen, blijkt dat dit bij alle colleges van Albeda in volle gang is. Er wordt melding gemaakt van 60 leerwerkplaatsen waarbij het volgende onderscheid kan worden gemaakt:

- Leerwerkplaatsen in een schoollocatie, waar studenten aan authentieke opdrachten werken.
- Leerwerkplaatsen buiten de schoollocatie, waar studenten werken met opdrachten uit meerdere bedrijven.
- Leerwerkplaatsen waar studenten het onderwijs volledig in het bedrijf volgen.

Studenten zijn blij met deze nieuwe kansen om te leren, maar met welke argumenten kiezen studenten ervoor om een deel van hun opleiding of hun gehele opleiding door te brengen in een leerwerkplaats? En: Waar zijn de goede praktijken onder de leerwerkplaatsen en: Hoe kunnen we hun succesfactoren achterhalen, zodat we van elkaar kunnen leren?

De meeste leerwerkplaatsen zijn ingericht voor studenten die worden opgeleid voor eenzelfde vakgebied, maar er komen steeds meer mogelijkheden voor multidisciplinaire leerwerkplaatsen waar studenten van verschillende opleidingen met elkaar samenwerken. Een goede ontwikkeling, want samenwerken en het kunnen werken in teams is de competentie van nu en straks (Vermeulen & Vrieling, 2017). Een waardevolle samenwerking wordt versterkt wanneer je je bewust bent van je eigen vakbekwaamheid; datgene wat je mag, kan en wilt. Door het inzien van de eigen capaciteiten weet je ook beter op welke punten je de ander nodig hebt. Hiermee kun je elkaars vakbekwaamheid inzetten om samen praktijkvragen aan te pakken en aan dezelfde doelen te werken. Dit zijn unieke leersituaties, die tevens vragen oproepen als: Hoe leren studenten ieders vakbekwaamheid in de



samenwerking te benutten en daardoor gezamenlijk betere resultaten te boeken?
En: Leren studenten een andere denkwijze dan zij gewend zijn in het eigen vakgebied, mee te nemen in hun beslissingen tijdens het werk?

1.4. Vakbekwaamheid als opbrengst van het leren

De ambitie van Albeda is om studenten op te leiden tot vakmensen die betrokken en ondernemend hun weg kunnen vinden in de samenleving en kansen benutten om zich verder te ontwikkelen (Albeda Zet De Toon!, de strategische visie van Albeda, 2016). Zij sluit hiermee aan bij de opdracht aan het mbo, de drievoudige kwalificatie: studenten goed voorbereiden op een beroep, voor doorstroom binnen het mbo of naar het hbo, en hen voldoende bagage meegeven om succesvol deel te nemen aan de samenleving (www.mboraad.nl).

Het opleiden tot vakmensen betekent dat wij ervoor moeten zorgen dat onze afgestudeerden de kwaliteiten hebben om te functioneren in een samenleving waar de veranderingen zich in hoog tempo opvolgen. Het gaat om kwaliteiten zoals: weten waar je voor staat, weten wat voor jou belangrijk is en hoe je kan en wil bijdragen aan de missie van het bedrijf waar je werkt (Ruijters, 2006).

Petit & Rozer (2017, p.281) definiëren vakbekwaamheid als 'Een combinatie van hand- en hoofdwerk, waarvoor scholing en ervaring nodig zijn om het werkveld te overzien en taken daarbinnen zelfstandig, met goed resultaat en op gemotiveerde wijze uit te voeren'. Deze definitie laat zien dat vakbekwaamheid in de persoon zelf verankerd zit, wat door Meurs (1997) als gelaagd wordt omschreven (zie figuur 2). Deze gelaagdheid bestaat als eerste uit technische deskundigheid, je bent in staat om opgedane kennis op kundige wijze toe te passen. Met andere woorden: om iets goed te doen. De tweede laag is de verbinding van deze deskundigheid met de eigen drijfveren en idealen. En tenslotte is er sprake van vakbekwaamheid wanneer je ook nadenkt over de vraag: Doe ik het goede in deze situatie of bij dit probleem?

Je probeert steeds beter te worden en experimenteert met nieuwe aanpakken, je stelt jezelf de vraag: doe ik het goede in deze situatie of bij dit probleem?

Je kunt je deskundigheid verbinden met je eigen drijfveren en idealen.

Je kunt je kennis op kundige wijze toepassen, je doet iets goed.

Figuur 2. Vakbekwaamheid, bron: Meurs, 1997

Onze studenten van nu zijn de werknemers (of de ondernemers) van morgen en zij moeten met onverwachte en onbekende situaties om kunnen gaan. Zij moeten uit kunnen zoeken wat dan wel nodig is, wanneer het antwoord op de vraag 'Doe ik het goede in deze situatie?' 'nee' is. Juist vakmensen zijn in staat om een andere of een nieuwe aanpak te ontwikkelen en een overtuigend en samenhangend beeld te presenteren van de aard en het nut van deze andere aanpak. Een leerwerkplaats is een krachtige leeromgeving waar vakkennis en beroepsspecifieke vaardigheden worden geleerd. Maar ook is dit een plek waar studenten kunnen leren om met collega's de beroepspraktijk te vernieuwen. Veel bedrijven moeten experimenteren en nieuwe kennis, technologie, producten en diensten binnenhalen. Leren en verbeteren gaan in dergelijke leerwerkplaatsen hand in hand, niet alleen voor de studenten maar voor alle medewerkers, inclusief docenten en praktijkbegeleiders.

Kortom: in leerwerkplaatsen kunnen studenten aan de eigen idealen werken om steeds beter te worden in het vak en experimenteren met nieuwe aanpakken die nodig zijn voor de complexe problemen waarvoor vakmensen zich gesteld zien in de dagelijkse praktijk. De vakman of vakvrouw ontleent voldoening aan het resultaat, de dienst of het product dat wordt afgeleverd. Maar hoe leren studenten dat in leerwerkplaatsen onder de knie te krijgen en hoe kunnen docenten hen daarbij ondersteunen? Over dit thema gaat het volgende hoofdstuk.

2. Leren en coachen in leerwerkplaatsen

Bij het inrichten van leerwerkplaatsen kunnen theoretische kaders ons helpen om te begrijpen hoe de leerpraktijk van studenten en de onderwijspraktijk van docenten verandert met deze nieuwe onderwijsvorm.

2.1. De drie dimensies van leren

Studenten leren in leerwerkplaatsen dankzij de realistische beroepscontext. Ostenk (2001) definieert dit als 'Een op ervaring gebaseerd leren, een actief en constructief proces met de werkelijke problemen uit de praktijk als leerobject'. Om te kunnen leren zijn drie dimensies van belang: de sociale dimensie, de cognitieve dimensie en de emotionele dimensie (Illeris, 2007).

De sociale dimensie


Leren vindt plaats binnen een interactie tussen studenten, collega's en opleiders en is hiermee een sociaal proces. In leerwerkplaatsen krijgen studenten volop kansen om te leren van en met anderen. Illeris (2007) onderscheidt zes typen interactie waardoor kan worden geleerd, de student:

- pikt informatie op door te luisteren naar anderen (perceptie);
- luistert actief en maakt aantekeningen (transmissie);
- probeert onder begeleiding iets uit (ervaring);
- doet de handeling na (imitatie);
- handelt met supervisie op de achtergrond (activiteit);
- werkt zelfstandig met collega's (participatie).

De cognitieve dimensie

De cognitieve dimensie heeft betrekking op het verwerven van beroepskennis. Studenten hebben beroepskennis nodig om in de leerwerkplaats te kunnen handelen en om het handelen te kunnen onderbouwen. Want als je je niet bewust bent waarom je op een bepaalde manier handelt, dan wordt het handelen een gewoonte en sta je er minder snel bij stil dat het wellicht ook anders kan.





Zoals in het voorbeeld in de inleiding moet Arwan zijn beroepskennis activeren over het beheer van de voorraad, over het belang van verse producten en welke chemische processen zich bij bederf afspelen. Hij moet ook de organisatie in de keuken in de gaten houden en de balans van de gerechten in het gehele dagmenu. De visie dat je eerst op school bepaalde kennis tot je moet nemen en deze vervolgens in de praktijk moet gaan toepassen, sluit niet aan op de werkelijkheid die een eigen dynamiek en complexiteit heeft (Heusdens, Bakker, Baartman, Verbeek & De Bruijn, 2016), zoals het voorbeeld laat zien. Studenten moeten in een leerwerkplaats de gehele situatie kunnen overzien, en bij het werk algemene kennis en kennis die in de specifieke context nodig is gebruiken (Eraut, 2000). Zij moeten leren om algemene kennis (over bederf) te verbinden met een specifieke situatie (bederf van vis) maar ook met verschillende situaties (dat je voedsel ook gecontroleerd kan laten bederven, het zogenaamde fermenteren). Studenten leren dit pas wanneer zij de verschillende kennisaspecten die zij in de situatie nodig hebben, met elkaar kunnen verbinden. Maar studenten leren niet spontaan vanuit zichzelf hun individuele ervaringen te verankeren in een bredere context van betekenis. Zij moeten leren, om van een bepaalde interactie in het sociale domein ook daadwerkelijk te leren, zoals het leren van ervaringen moet worden geleerd door reflectie op die ervaring. Reflectie op het eigen handelen en op de opvattingen die in dat handelen besloten liggen, is het belangrijkste mechanisme om de kwaliteit van het handelen blijvend te verbeteren (Schön, 1983). Daarnaast is leren meer dan kennis verwerven maar ook nieuwe vaardigheden ontwikkelen (Bolhuis & Simons, 1999). Studenten moeten het nieuwe handelen daadwerkelijk oefenen waarbij studenten worden ondersteund en gestimuleerd.

Poortman, Illeris en Nieuwenhuis (2011) onderscheiden de volgende manieren van leren:

- cumulatie (er is geen voorkennis aanwezig, je leert iets nieuws)
- assimilatie (nieuwe informatie wordt aan de voorkennis gekoppeld)
- accommodatie (de voorkennis is niet meer afdoende; wordt aangepast om de nieuwe informatie eraan te koppelen)
- reflectie (je verbindt theorie en praktijk door kritisch na te denken over het eigen handelen)
- transformatie (je ontwikkelt nieuwe denkkaders of een nieuwe identiteit)

Deze inzichten roepen vragen op over het leren in de leerwerkplaats: Hoe leren studenten eigenlijk in onze leerwerkplaatsen? Zijn ze in staat om de verschillende manieren van leren toe te passen in de leerwerkplaatsen?

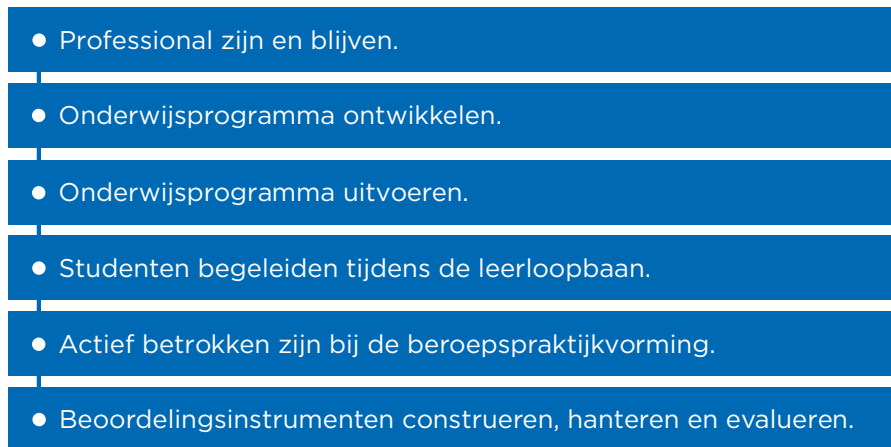
De emotionele dimensie

De emotionele dimensie heeft betrekking op de vraag of een student gemotiveerd is om te leren of juist weerstand heeft tegen leren en welke emoties een rol spelen bij het leren. Emoties kunnen ons tot handelen aanzetten (Nussbaum, 2006). Een onaangename ervaring leidt tot vermijding, een prettige ervaring tot herhaling en angst tot vluchtgedrag.

Knowles stelt (1975) dat de motivatie van studenten om te willen leren wordt bepaald door externe beloning zoals cijfers en diploma's, en door interne beloning in de vorm van zelfwaardering, behoefte om te leren en te presteren en nieuwsgierigheid. Onderzoek van Decy & Ryan (2000, 2017) laat zien dat juist de combinatie van eigen-effectiviteit, het gevoel van autonomie en in verbinding te zijn met docenten, familie, klasgenoten, de basis is voor de intrinsieke motivatie van studenten om bepaalde activiteiten uit te voeren. Hoe zit dit bij onze studenten? Voelen zij zich in de leerwerkplaatsen autonoom, bekwaam en in verbinding met anderen? Krijgen zij voldoende mogelijkheden om in het leerproces zelf te sturen waardoor hun betrokkenheid en motivatie wordt bevorderd? Of ervaren zij belemmeringen en welke ondersteuning verwachten zij dan van opleiders?

2.2. Het pedagogisch-didactisch coachen in leerwerkplaatsen

In 2015 heeft de MBO Raad het kwalificatiedossier voor de mbo-docent vastgesteld. In dit dossier worden zes basistaken (zie figuur 3) onderscheiden met de hierbij behorende vakkennis en vaardigheden.

- 
- Professional zijn en blijven.
 - Onderwijsprogramma ontwikkelen.
 - Onderwijsprogramma uitvoeren.
 - Studenten begeleiden tijdens de leerloopbaan.
 - Actief betrokken zijn bij de beroepspraktijkvorming.
 - Beoordelingsinstrumenten construeren, hanteren en evalueren.

Figuur 3. Taken van de docent in het mbo, bron: Kwalificatiedossier MBO Raad, 2015

In leerwerkplaatsen is de rol van docenten anders dan in het klaslokaal. De MBO Raad stelt vast dat het kwalificatiedossier mogelijkheden biedt om een aantal specialistische taken uit te werken waaronder werkplekleren. Bij Albeda is door de projectleiders leerwerkplaatsen hiertoe een eerste aanzet gegeven.

In welk opzicht het begeleiden van studenten in een leerwerkplaats verschilt kunnen we begrijpen door te luisteren naar de verhalen van opleiders, zoals het verhaal van docent Mieke en praktijkbegeleider Frits die met elkaar in gesprek waren in de binnentuin van het verpleeghuis.


Het was een warme dag en alle mooie plekje in de binnentuin waren bezet door bewoners en hun familie. Ook Frits en Mieke hadden een hoekje gevonden om het thema voor te bereiden dat ze met de studenten wilden gaan behandelen. Het is daarbij de bedoeling dat de studenten leervragen formuleren vanuit hun praktijkervaringen over het thema van die week. Plotseling stond een heel boze

man bij hun tafel, hij hield zich stevig vast aan zijn rollator en zei: “Ik accepteer het niet meer dat jullie zonder mijn toestemming het raam opendoen in mijn kamer als ik lig te slapen. Ik ben heel vatbaar voor een longontsteking, dus het is schandalig dat jullie mij aan dit risico hebben blootgesteld. En met die smoesjes dat er frisse lucht binnen moet komen hoeven jullie niet aan te komen”. Frits en Mieke keken de man geschrokken aan en konden niet veel anders uitbrengen dan dat het hen speet en zij dit niet meer zouden doen.

Didactiek

Deze situatie laat zien wat er in leerwerkplaatsen kan worden geleerd. Zoals dat iemand met dementie nog goed in staat kan zijn om een probleem helder uit te leggen en te laten weten hoe hij het wil hebben, maar niet meer weet tot wie hij het woord richt. Studenten komen vergelijkbare onverwachte situaties dagelijks tegen. Maar wat kunnen opleiders zoals Frits en Mieke nu doen zodat studenten daarvan leren? Wat willen zij dat studenten ervan leren en hoe toetsen Frits en Mieke of studenten inderdaad datgene ervan hebben geleerd wat hen voor ogen stond? En wordt er van docenten en praktijkbegeleiders een andere wijze van begeleiden verwacht of juist dezelfde?

In leerwerkplaatsen zijn de beroepstaken en de werkprocessen het uitgangspunt voor het leren (Zitter & Hoeve, 2012). Bij de inrichting van het onderwijs moeten leerdoelen, leer- en doceeractiviteiten, feedback en toetsing met elkaar in lijn zijn, dit is het zogenaamde constructieve alignment (Biggs, 1996). Dit geldt zowel voor het onderwijs in de school als in de leerwerkplaats. Eerst moet de beroepscontext worden geanalyseerd om vast te stellen wat er kan worden geleerd (Aalsma, 2011). Onderwijsontwikkelaars kijken daarom eerst naar de kerntaken van het beroep waarvoor wordt opgeleid, en wat studenten moeten kunnen bij afronding van de opleiding: de leeruitkomsten. Leeruitkomsten zijn beschrijvingen van wat studenten weten, begrijpen en wat zij daadwerkelijk en herkenbaar voor het werkveld kunnen na afronding van een leerproces (Cedefop, 2012). Leeruitkomsten hangen samen met de omstandigheden waaronder het leren tot stand komt (= de leeromgeving) en het leerproces dat sterk wordt bepaald door het kunnen en willen leren van studenten (Nuffic, 2013). Ook zijn er grote verschillen in leeruitkomsten door het brede scala aan bedrijfstakken, twee verschillende leerwegen (beroepsopleidend en beroepsbegeleidend) en de vier



niveaus in het mbo. Volgens het Europees kwalificatieraamwerk is niveau 1 een entreeopleiding voor jongeren zonder diploma van een vooropleiding en niveau 4 leidt op tot volledig zelfstandig uitvoerend werk en toegang tot het hbo (Cedefop, 2012). In de kwalificatiedossiers voor de beroepen waartoe wordt opgeleid, zijn de leeruitkomsten te herkennen in de kwalificatie-eisen. Wanneer men een passende manier heeft vastgesteld om de leeruitkomsten te meten kunnen docenten leeractiviteiten ontwikkelen waarmee studenten de leeruitkomsten kunnen bereiken. Omdat de leeruitkomsten in de kwalificatiedossiers leerwegaafhankelijk zijn geformuleerd, zijn ze ook bruikbaar voor het ontwikkelen van leeractiviteiten in leerwerkplaatsen. Het is vervolgens de taak van de opleiders (zowel docenten als praktijkbegeleiders) om studenten hierbij te begeleiden. De kunst van deze begeleiding is om te kunnen aansluiten bij dat wat studenten nodig hebben. Claudé, Van den Berg, Verbeek en De Bruijn (2011) hebben op basis van een literatuurstudie de volgende begeleidingsvormen gedefinieerd:

- modelling: de docent denkt en doet voor zodat de student de kunst af kan kijken
- guiding: tussenstations bepalen waarnaartoe gewerkt kan worden, de docent structureert
- scaffolding: eerst een taak uitvoeren met veel hulp en begeleiding en daarna een soortgelijke taak met minder begeleiding
- coaching: de student volgen en door middel van vragen zelf tot een oplossing laten komen
- monitoring: toezien op afstand, gericht op het proces van leren, in de beginfase veel hulp en gedurende het proces steeds meer zelfverantwoordelijkheid geven

Hoe deze strategieën in de leerwerkplaatsen kunnen worden toegepast, is nog onbekend. In het leerproces is vooral de stap van begrip naar toepassing essentieel. Het komt nogal eens voor dat studenten wel toepassen maar niet echt begrijpen wat ze doen. Soms moeten ze snel handelen in de situatie, zoals Frits en Mieke hun verontschuldiging aanboden aan de bewoner van het verpleeghuis. Ze begrepen dat het een serieuze klacht was, ook al hadden zij het raam niet opengezet. Inzicht in de aandoening van deze meneer heeft hen bij hun reactie geholpen. Om de praktijk te kunnen begrijpen en juist te kunnen handelen, moet er een verbinding tot stand komen met de theorie. Ook moeten studenten het eigen



handelen ter discussie kunnen stellen om bijvoorbeeld een betere oplossing voor een probleem te vinden. Argyris (2002) noemt dit het double loop leren.

Echter in de praktijk ligt vaak het accent op single loop leren, dat wil zeggen dat de student tips krijgt om goede beslissingen te nemen over welke activiteiten in een bepaalde situatie het beste effect hebben (Kelchtermans et al., 2008). Leerwerkplaatsen bieden kansen om juist het double loop leren vorm te geven.

Pedagogiek

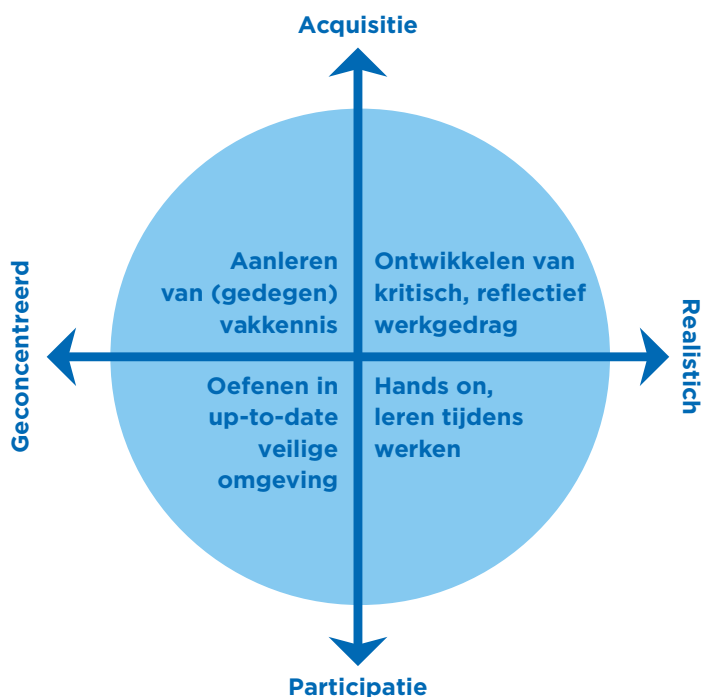
Bovenstaande tekst richtte zich vooral op de didactiek in de leerwerkplaatsen, dus over de vraag hoe opleiders studenten begeleiden bij het ontwikkelen van kennis en vaardigheden in de leerwerkplaatsen. Maar daarnaast zijn veiligheid (Virtanen, Tynjala & Etelapelto (2014) en beschikbaarheid van een begeleider op de werkplek (Dornan, Boshuizen, King & Scherpbier, 2007) belangrijke kenmerken van een leerrijke werkomgeving. Deze aspecten staan ook in de pedagogische visie van Albeda waar wij graag bij willen aansluiten. Want ook in leerwerkplaatsen gaat het erom de studenten werkelijk te willen zien, alert te zijn op wat zij willen zeggen en empathisch naar hen te luisteren. Hierdoor kunnen opleiders studenten helpen hun persoonlijke ontwikkeldoelen te bereiken. Want zoals wij eerder Deci en Ryan (2000) hebben geciteerd in deze tekst, studenten willen zich verbonden voelen met anderen in de leerwerkplaats, zij willen graag laten zien wat ze kunnen (competent) en ze willen eigen beslissingen nemen (autonomie). Korthagen (2012) stelt dat het pedagogisch handelen van opleiders afhangt van persoonlijke kernkwaliteiten zoals betrokkenheid, nieuwsgierigheid, humor en creativiteit. Opleiders onderscheiden zich daarnaast met de kwaliteiten authenticiteit, (zelf)vertrouwen en betrokkenheid bij het begeleiden van studenten. Zij hebben deze kwaliteiten nodig om beslissingen te kunnen nemen over de vraag, die zich continu voordoet, wat voor een bepaalde student in een bepaalde situatie wenselijk is. Opleiders beargumenteren hun beslissingen met de eigen pedagogische opvattingen over 'Waartoe leiden we studenten op' en 'Wie willen wij zijn als docent?'. Van Kan, Zitter, Brouwer en Van Wijk (2014) maakten op basis van kwalitatief onderzoek bij mbo-docenten, onderscheid tussen zes verschillende onderwijspedagogische visies. Docenten gebruiken deze visies om hun interacties met studenten te verklaren vanuit het belang van hun studenten. De visies hebben allen betrekking op de drievoudige kwalificatieopdracht van het mbo (student is in

staat een beroep uit te oefenen en onderdeel te zijn van een beroepsgroep, deel te nemen aan de maatschappij, door te stromen naar een hoger onderwijsniveau). In leerwerkplaatsen worden studenten voorbereid op het participeren in de beroepspraktijk. Opleiders kunnen hen bewust maken van hun mogelijkheden op het gebied van de kwalificatie voor het beroep en socialisatie in de beroepsgroep, maar ook op het gebied van persoonsvorming: Wat zijn mijn talenten en welke plaats kan ik innemen in de samenleving? Het is niet bekend in hoeverre docenten en praktijkbegeleiders reflecteren op de eigen waarden en idealen over het belang van studenten en hoe dit belang wordt gediend in de leerwerkplaatsen. Ook weten wij niet welke rol deze onderwijspedagogische visies hierbij spelen. De beroepspraktijk is niet zomaar een geschikte leeromgeving en er is ook niet vanzelfsprekend sprake van een veilige omgeving vanwege het altijd aanwezige spanningsveld tussen leren en werken. Hier zijn extra inspanningen voor nodig welke worden uitgewerkt in het volgende hoofdstuk.

3. Het inrichten van leerwerkplaatsen

Er zijn veel manieren om leerwerkplaatsen vorm te geven. Ze kunnen verschillen in opleidingslocatie (in het bedrijf, in de school, of een gezamenlijk gecreëerde leeromgeving), in de duur van de samenwerking tussen bedrijf en school, en in omvang, inbedding en fase van de opleiding (Onstenk & Janmaat, 2006). Daarnaast spelen bedrijfskenmerken een grote rol bij het ontwikkelen van een leerwerkplaats, zoals hoe het werk in het bedrijf is georganiseerd (bijvoorbeeld veel of weinig beslissingsruimte) en welke bedrijfscultuur er is (Tynjälä, 2008). Een leerwerkplaats is een hybride leeromgeving, omdat de eigenschappen van verschillende leeromgevingen hier samenkomen: formeel en informeel leren; theorie en praktijk, en individueel en collectief leren. Binnen Albeda wordt bij het ontwerp van leerwerkplaatsen het ontwikkelmodel van de hybride leeromgeving van Zitter en Hoeve (2012) gebruikt om het beste van twee werelden te kunnen combineren: de sterke kanten van het schoolse leren en de sterke kanten van leren op de werkplek.

Aalsma, Zitter en Hoeve (2013) onderscheiden in hun model van de hybride leeromgeving (zie figuur 4) twee dimensies. Dimensie één gaat over verschillen in leren: van verwerven/acquisitie van kennis naar geïntegreerd gebruiken/participatie van kennis. Dimensie twee gaat over verschillen in de context van het leren: een geconstrueerde versus een realistische context. Door de combinatie van deze dimensies ontstaan vier vormen van kennisverwerving. Volgens Aalsma et al. (2013), is een leeromgeving pas hybride als alle kwadranten aanwezig zijn en als het leren en begeleiden, dat gekoppeld is aan de kwadranten, op elkaar is afgestemd.



Figuur 4. Model van hybride leeromgevingen, bron: Aalsma, Hoeve & Zitter, 2013

De opbrengsten van leerwerkplaatsen worden bepaald door de integratie van verschillende factoren. Zo heeft elke betrokkene (dat is bedrijf, opleiding, docent, praktijkbegeleider, student) invloed op de effectiviteit (Narayan, Olk & Fukami, 2010). Bijvoorbeeld, de begeleiding van studenten heeft effect op zowel studententevredenheid als op de uitvoering van het werk, terwijl studententevredenheid ook wordt beïnvloed door kenmerken van het werk, variatie in taken en mate van zelfstandigheid. Tynjälä (2008) pleit daarom voor een integratieve aanpak van theorie, praktijk en de keuzes die studenten maken om leerdoelen te behalen.

Nieuwenhuis et al. (2017) formuleerden op basis van een systematische review aanbevelingen voor het ontwerpen van werkplekieren zoals in leerwerkplaatsen. De aanbevelingen zijn geordend in de voorbereiding, de uitvoering en de evaluatie van het leerproces.

Bij de voorbereiding gaat het om de ontwikkeling van zelfsturingsvaardigheden. De volgende aanbevelingen hierbij zijn:

- Realiseer *co-makership*:
 - doelverheldering, afstemming en taakverdeling
 - erken elkaars doelen (productie versus leren)
 - zorg voor veelvuldig contact en personele uitwisseling
- Verken de theoretische basis van de opleiding, de praktijk en hoe deze door de student kunnen worden gebruikt als uitgangspunt voor reflectie en verwerking.
- Ontwikkel een voorbereidingsprogramma voor het versterken van motivatie, geloof in eigen kunnen en het handelen van studenten.
- Gebruik simulatie om te experimenteren bij het begin van de opleiding, wanneer de echte praktijk geen leermogelijkheden biedt en wanneer specifieke vaardigheden moeten worden aangeleerd.
- Zorg dat studenten verschillende relevante leerervaringen op doen, de praktijkbegeleider speelt een belangrijke rol.
- Zoek een balans in sociale veiligheid: ruimte om fouten te maken, (on)zekerheid, autonomie, taakvariatie en reflectie bij de student.

In de uitvoeringsfase gaat het om de authenticiteit van de werkomgeving en de leerwerktaken, maar ook om de inrichting van de begeleiding van het praktijkleren. De volgende aanbevelingen hierbij zijn:

- Laat studenten verschillende praktijksituaties ervaren, ondersteun studenten bij het herkennen van de praktijkkennis die gebruikt wordt bij verschillende bedrijven;
- Stimuleer kritische reflectie op het eigen handelen door studenten, maak hierbij gebruik van *critical friends*;
- Laat studenten actief en volwaardig deelnemen aan de leerwerkplaats;
- Ondersteun de praktijkbegeleiders bij hun rol als mede-opleider.



Bij de evaluatie gaat het om de beoordeling van de behaalde leeruitkomsten door de student. Hierbij wordt aanbevolen:

- * Ontwerp een passende beoordelingssystematiek, met formatieve en summatieve aspecten.
- * Investeer in de professionalisering van de beoordelaars.

Het ontwikkelen van leerwerkplaatsen op de grens van school en praktijk is complex en wordt vaak onderschat. Het Practoraat leerwerkplaatsen wil graag onderzoeken op welke wijze deze aanbevelingen binnen de leerwerkplaatsen van Albeda kunnen worden vormgegeven.



4. De ambities van het Practoraat leerwerkplaatsen

Een practoraat is verbonden aan een opleidingsinstituut voor middelbaar beroepsonderwijs. Het Practoraat leerwerkplaatsen wil onderzoek doen voor en met de praktijk en in dit geval de onderwijspraktijk in leerwerkplaatsen. Het is namelijk van belang om de kwaliteit van het leren in de leerwerkplaatsen niet aan het toeval over te laten en een professioneel fundament te leggen onder deze onderwijsvernieuwing door middel van praktijkgericht onderzoek.

Tijdens de voorbereiding op de practorale rede heb ik samen met docentonderzoekers binnen Albeda veel met docenten en andere betrokkenen bij de leerwerkplaatsen gesproken en mij georiënteerd op hun vragen. Waar nodig zullen de hierna gepresenteerde onderzoeksvragen nog in overleg met de praktijk worden aangepast, zodat deze voldoende aansluiten op de vragen die binnen Albeda spelen. Alleen op die manier kunnen we goed samenwerken aan het uitbreiden van relevante kennis voor de leerwerkplaatsen.

Het doel van praktijkgericht onderzoek is om nieuwe kennis te verwerven over oplossingsmogelijkheden van praktische vraagstukken (Verschuren, 2009). Het practoraat wil zich vooral richten op kennis over wat werkt en waarom het werkt. In ons geval wordt niet alleen gestreefd naar theoretisch begrip van effectieve leerwerkplaatsen maar ook naar praktisch inzicht hoe een leerwerkplaats een passende leeromgeving kan zijn voor de diversiteit aan studenten binnen het middelbaar onderwijs. Daarom zijn ook vragen nodig als: Voor wie werkt het? en In welke situaties werkt het? Het gaat ons vooral om het duurzaam verbeteren van de leer-en begeleidingsprocessen in de leerwerkplaatsen inclusief onderzoeken of de onderzochte oplossing of interventie ook daadwerkelijk de beoogde uitkomst heeft. Het practoraat wil zich in nauwe samenwerking met de projectmanagers leerwerkplaatsen ontwikkelen tot een expertisecentrum over leerwerkplaatsen voor:

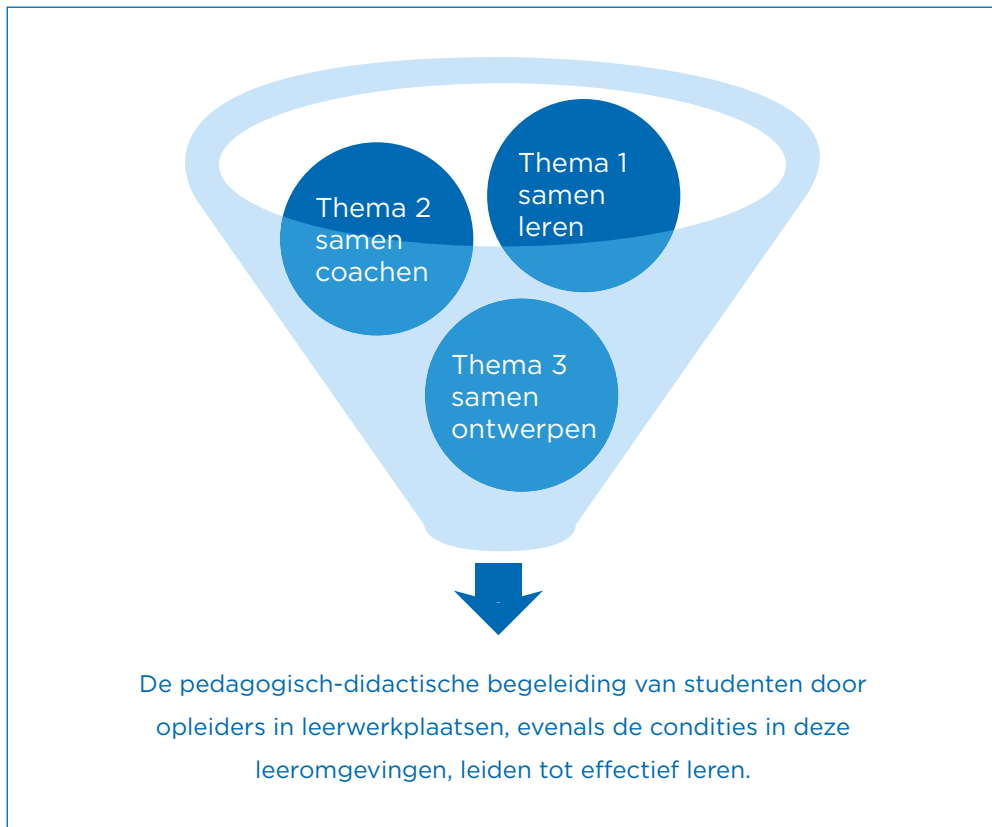
- Optimalisering van de leerwerkplaatsen zodat studenten goed worden voorbereid op een beroep of kunnen doorstromen binnen het mbo of naar het hbo, met voldoende bagage om deel te nemen aan de samenleving.
- Professionalisering van docenten en praktijkbegeleiders en beantwoording van onderwijskundige vragen in de leerwerkplaatsen.
- Samenwerking met bedrijven binnen de regio Rotterdam voor een gedeelde visie op het toekomstgericht opleiden in leerwerkplaatsen.
- Kennisverspreiding die is opgedaan bij het onderzoek in de leerwerkplaatsen.

4.1. De onderzoeksthema's

Het proctoraat richt zich op de volgende onderzoeksthema's, die allemaal vallen onder de hoofdvraag:

Hoe kan de pedagogisch-didactische begeleiding van studenten door opleiders in leerwerkplaatsen leiden tot effectief leren en welke condities in deze leeromgeving dragen bij aan effectief leren?

- Thema 1: Samen leren in leerwerkplaatsen, hier staat de student en diens leerproces centraal.
- Thema 2: Samen coachen bij leren in leerwerkplaatsen, hier staat het begeleiden van docenten en praktijkbegeleiders centraal.
- Thema 3: Samen ontwerpen van leerwerkplaatsen, hierin staat het ontwerp van leerwerkplaatsen centraal.



Figuur 4. Onderzoeksthema's en de missie van het Practoraat leerwerkplaatsen

Thema 1

Er zijn nog weinig wetenschappelijke aanwijzingen voor het effect van het leren op de leerwerkplaats ten aanzien van de ontwikkeling van studenten (Nelen, Poortman, Grip, Nieuwenhuis & Kirschner, 2010). Narayanan et al (2010) beschrijven, vergelijkbaar met Eraut et al. (2004), als resultaten van het leren in de praktijk: vaardigheden die relevant zijn voor het vak, probleemoplossingsvaardigheden, het verbinden van abstracte kennis aan de context, kritisch vermogen en communicatie. Hoewel de evidentie niet erg sterk is, beïnvloedt het leren in de praktijk de beroepskeuze van studenten en hun self-efficacy. Ook vermindert het de praktijkschok na afstuderen en het vergroot de ambities van studenten (Narayanan et al., 2010). Er is echter nog onvoldoende kennis over hoe studenten hun leerprocessen effectief kunnen inrichten in de leerwerkplaatsen.



Dit thema omvat een aantal mogelijke deelvragen:

- Hoe leren studenten in leerwerkplaatsen?
- Welke behoefte aan coaching hebben zij bij het leren in leerwerkplaatsen?
- Welke factoren hebben invloed op de motivatie van studenten om te participeren in leerwerkplaatsen en deze motivatie vast te houden?

Thema 2

Leren is een actief, ontdekkend en constructief proces dat door studenten zelf opgepakt moet kunnen worden (Simons, Van der Linden & Duffy, 2000). Er is echter nog weinig onderzoek gedaan naar hoe studenten bij dit proces goed kunnen worden begeleid in de context van een leerwerkplaats (Nieuwenhuis et al., 2017). Om de leerprocessen van studenten samen met collega's uit een bedrijf te coachen vraagt veel van de professionaliteit van docenten en de mate waarin dit wordt gestimuleerd en gefaciliteerd door onderwijsleiders. Docenten moeten onderwijskundig leiderschap laten zien en steeds beter willen worden in hun pedagogische (opvoeden tot participerende burgers) en didactische opdracht (opleiden tot medewerkers van de toekomst). Ook de ambitie om studenten te leren bewust eigen keuzes te maken in het leerproces en de leerloopbaan, vereist een actieve docent. De begeleiding door praktijkbegeleiders is een belangrijk onderdeel van de leercontext. Zij functioneren het beste in een werkcultuur waar medewerkers elkaar ondersteunen in het uitvoeren van de taken en waar kennisuitwisseling normaal is. Praktijkbegeleiders hebben behoefte aan ondersteuning vanuit het bedrijf en vanuit de school. Zij moeten voldoende tijd krijgen voor de begeleiding en er moet erkenning zijn voor het belang van de begeleidersrol (Nieuwenhuis et al., 2017).

Studenten hebben voorbeelden, oefening en precies de juiste uitdaging nodig. Het is niet bekend in hoeverre docenten en praktijkbegeleiders zich hiervoor in voldoende mate toegerust voelen.

Dit thema omvat een aantal mogelijke deelvragen:

- Hoe kunnen opleiders (docenten en praktijkbegeleiders) in leerwerkplaatsen samenwerkend leren in gang zetten en het leerproces blijvend ondersteunen?
- Wat is het effect van de onderwijskundige interventies, met de beroepspraktijk als uitgangspunt van het leren, op het handelen van studenten en de omstandigheden op de leerwerkplaatsen?

Thema 3

In een leerwerkplaats is samenwerking tussen de docent van de school en de praktijkbegeleider van het bedrijf essentieel om ervoor te zorgen dat studenten een samenhangend opleidingstraject volgen. Echter het inrichten van leerwerkplaatsen is een complexe onderwijsvernieuwing waarvan alleen een eerste beeld bestaat van de kenmerken die het leren in de leerwerkplaatsen effectief maakt.

Bij dit thema willen wij onderzoeken welke kenmerken van de leerwerkplaatsen in de beleving van de betrokkenen te kenschetsen is als een krachtige leeromgeving. Dit wil zeggen dat er intensief, diepgaand en gevarieerd kan worden geleerd (De Munnik & Vreugdenhil, 2001).

Bluestone, Johnson, Fullerton, Carr, Alderman & BonTempo (2013) stellen dat er alleen aan de verwachtingen van de uitkomsten wordt voldaan wanneer een effectief leerklimaat is ontwikkeld. Een leerklimaat bestaat uit omgevingsfactoren in een organisatie die het leerproces kunnen belemmeren of ondersteunen (Baars, 2003). Daarom willen we bij dit thema ook kijken naar het leerklimaat in het bedrijf als de voedingsbodem voor leren. Ziet men leren als verantwoordelijkheid van de organisatie of van de medewerkers? Wanneer het laatste het geval is dan deelt men werkervaringen met elkaar wat het leerproces van studenten ten goede komt. Moerkamp, De Bruijn, Van der Kuip, Onstenk en Voncken (2000) ontwikkelden een model om het ontwerp van leerwerkplaatsen te onderzoeken op de dimensies inhoud en begeleiding. Met dit model kunnen wij inzicht krijgen in hoeverre een leerwerkplaats een krachtige leeromgeving is voor studenten.

Dit thema omvat een aantal mogelijke deelvragen:

- Welke kenmerken van de leerwerkplaats maken dat deze door de actoren wordt gezien als een krachtige leeromgeving?
- Hoe kan het leerklimaat in het bedrijf waar de leerwerkplaats is gesitueerd worden gekenschetst?

Het practoraat ontwikkelt onderzoeksplannen bij de drie thema's, die nadat zij bij de betrokken colleges zijn besproken, kunnen worden uitgevoerd.

4.2. Onderwijs in verbinding met onderzoek

Het Practoraat leerwerkplaatsen wil opleiders (zowel in het onderwijs als in de beroepspraktijk) en studenten binnen Albeda, ondersteunen bij het ontwikkelen van een onderzoekende houding wat ten goede kan komen aan een betere onderwijskwaliteit. Dit doen wij door docenten de gelegenheid te geven om gedurende een schooljaar als trainee te participeren in de projecten waarbij zij onderdelen van het onderzoek kunnen uitvoeren. Ook kunnen zij als schakel fungeren voor hun collega's naar het practoraat en samen met hen vraagstukken vertalen naar onderzoeksvragen die in het practoraat kunnen worden opgepakt. Albedadocenten die werken aan een masterthese over leren kunnen aansluiten bij het practoraat. Het practoraat kan hierbij fungeren als opdrachtgever en bijdragen aan de verspreiding van de resultaten. Ook studenten, op elk niveau van opleiden, moeten zich op enig moment kunnen verbinden met het Practoraat leerwerkplaatsen en worden geïnspireerd door het stellen en beantwoorden van leervragen. Daarom wil het practoraat via een platform van Albeda een innovatief instrument inzetten om met studenten aan leervragen te werken.

Het practoraat is ook opdrachtgever voor studenten van Hogeschool Rotterdam. Resultaten van deze kleinschalige onderzoeken worden benut in de verdere werkzaamheden van het practoraat.



Tot slot

Met leerwerkplaatsen krijgen studenten de kans om zich op een veelzijdige en uitdagende manier te ontwikkelen. Deze kans brengt ook nieuwe uitdagingen met zich mee voor zowel de opleider, het bedrijf als de student. Door samen verder te zoeken naar antwoorden op de vragen die hierboven gesteld zijn, kunnen we de opdracht beter uitvoeren om ons onderwijs te vernieuwen met leerwerkplaatsen. Albeda is een lerende organisatie, waarbinnen praktijkonderzoek een nieuwe plaats gaat innemen. Wanneer docenten leerwerkplaatsen gaan ontwerpen, kunnen zij met goede ondersteuning een kwaliteitsslag maken. Ik hoop dat deze practorale rede, deze publicatie en het practoraat daartoe een extra stimulans vormen.

Referenties

Albeda. (2016). *Strategische visie 'Albeda Zet De Toon!'*. Rotterdam: Albeda.

Albeda. (2018). *Voortgangsrapportage projectmanagers leerwerkplaatsen*. Rotterdam: Albeda.

Aalsma, E. (2011). *De omgekeerde leerweg: een nieuw perspectief voor het beroepsonderwijs*. Delft: Eburon Uitgeverij BV.

Aalsma, E., Hoeve, A., & Zitter, I. (2013). *Leren van het beroepsonderwijs*. O&O, 2013(4), 23-29.

Argyris, C. (2002). *Double-loop learning, teaching, and research*. *Academy of Management Learning & Education*, 1(2), 206-218.

Baars-van Moorsel, M. A. A. H. (2003). *Leerklimaat. De culturele dimensie van leren in organisaties*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Biggs, J. (1996). *Enhancing teaching through constructive alignment*. *Higher education*, 32(3), 347-364.

Bluestone, J., Johnson, P., Fullerton, J., Carr, C., Alderman, J., & BonTempo, J. (2013). *Effective in-service training design and delivery: evidence from an integrative literature review*. *Human resources for health*, 11(1), 51.

Bolhuis, S., & Simons, R. J. (2011). *Naar een breder begrip van leren*. In *Handboek human resource development (pp. 63-86)*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Dornan, T., Boshuizen, H., King, N., & Scherpbier, A. (2007). *Experience based learning: a model linking the processes and outcomes of medical students' workplace learning*. *Medical education*, 41(1), 84-91.

Cedefop (2012) *Qualifications frameworks in Europe: an instrument for transparency and change*. Geraadpleegd op 2 juni 2018 van cedefop.europa.eu/files/9071_en.pdf.

Deketelaere, A., Kelchtermans, G., Struyf, E., & De Leyn, P. (2005). *Spanningsvelden in de klinische leeromgeving. Een exploratieve studie van stage-ervaringen*. Tijdschrift voor Medisch Onderwijs, 24(3), 103.

Eraut, M., Maillardet, F. J., Miller, C., Steadman, S., Ali, S., Blackman, C., & Furner, J. (2004). *Learning in the professional workplace: relationships between learning factors and contextual factors*. In: AERA 2004 Conference, San Diego. Geraadpleegd op 12 mei 2018 van <http://sussex.ac.uk/education>.

Eraut, M. (2000). *Non formal learning and tacit knowledge in professional work*. British journal of educational psychology, 70(1), 113-136.

Glaudé, M. T., van den Berg, J., Verbeek, F., & de Bruijn, E. (2011). *Pedagogisch-didactisch handelen van docenten in het middelbaar beroepsonderwijs*. Literatuurstudie. Utrecht: Utrecht University Repository.

Heusdens, W. T., Bakker, A., Baartman, L. K. J., & De Bruijn, E. (2016). *Contextualizing vocational knowledge: A theoretical framework and illustrations from culinary education*. Vocations and Learning, 9(2), 151-165.

Illeris, K. (2007). *How we learn: Learning and non-learning in school and beyond*. London: Routledge.

Kelchtermans, G., Ballet, K., Cajot, G., Carnel, K., März, V., Maes, J., ... & Robben, D. (2010). *Worstelen met werkpleklers. Deel 1: naar een beschrijvend model van werkpleklers*. Velon Tijdschrift voor Lerarenopleiders, 31(1), 4-11.

Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning*. London: Pearson.

Korthagen, F. (2012). *Over opleiden en reflecteren: ongemakkelijke waarheden en wenkende perspectieven*. Tijdschrift voor lerarenopleiders, 33(1), 4-11.

Meurs, P.L. (1997). *Nobele wilden: over verantwoordelijkheid van directeurs van instellingen in de gezondheidszorg*. Rotterdam: Erasmus Universiteit Rotterdam.

Moerkamp, T., Bruijn, E. D., & Kuip, I. van der, Onstenk, J. & Voncken, E. (2000). *Krachtige leeromgevingen in het MBO. Vernieuwingen van beroepsopleidingen op niveau 3 en 4*. Amsterdam: SCO Kohnstamm Instituut.

De Munnik, C., & Vreugdenhil, K., (2001). *Onderwijs ontwerpen. Het didactisch routeboek als werkboek voor de pabo*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Narayanan, V. K., Olk, P. M., & Fukami, C. V. (2010). *Determinants of internship effectiveness: An exploratory model*. *Academy of Management Learning & Education*, 9(1), 61-80.

Nelen, A., Poortman, C. L., De Grip, A., Nieuwenhuis, L., & Kirschner, P. (2010). *Het rendement van combinaties van leren en werken*. Een literatuurstudie. Den Haag: NWO PROO.


Nieuwenhuis, L., Hoeve, A., Nijman, D. J., & Van Vlokhoven, H. (2017). *Pedagogisch-didactische vormgeving van werkplekleren in het initieel beroepsonderwijs: een internationale reviewstudie*. Nijmegen: HAN Kenniscentrum Kwaliteit van Leren.

Nussbaum, M. C. (2006). *De breekbaarheid van het goede*. Amsterdam: Ambo/Anthos.

Onstenk, J. H. A. M., & Janmaat, H. (2006). *Samen werken aan leren op de werkplek: Op weg naar co-design en co-makership van scholen en bedrijven*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Onstenk, J. H. A. M. (2001). *Van opleiden op de werkplek naar leren op de werkplek*. *Pedagogische Studiën*, 78, 134-40.

Petit, R., & Rözer, J. (2017). *De betekenis van vakmanschap voor onderwijs en arbeidsmarkt*. *Mens en maatschappij*, 92(3), 259-287.



Poortman, C.L., Illeris, K. & Nieuwenhuis, L. (2011). *Apprenticeship: from learning theory to practice*. Journal of Vocational Education & Training, 63 (3), 267-287.

Ruijters, M. (2006). *Liefde voor leren: over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties*. Den Haag: Kluwer.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. American psychologist, 55(1), 68.

Schaap, H., Baartman, L., & De Bruijn, E. (2012). *Students' learning processes during school-based learning and workplace learning in vocational education: a review*. Vocations and learning, 5(2), 99-117.

Schon, D. (1983). *The reflective practitioner*. New York: Basic Books

Simons, R. J., Van der Linden, J., & Duffy, T. (2000). *New learning: Three ways to learn in a new balance*. In New learning (pp. 1-20). Springer, Dordrecht.

Tynjälä, P. (2008). *Perspectives into learning at the workplace*. Educational research review, 3(2), 130-154.

Van Kan, C. van, Zitter, Y. Brouwer, P. & Van Wijk, B. (2014). *Onderwijs-pedagogische visies van mbo-docenten: wat dient het belang van docenten?* 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Vermeulen, M., & Vrieling, E. (2017). *21e-eeuwse vaardigheden: Achtergronden en onderwijsimplicaties in 17 vragen en antwoorden*. Geraadpleegd op 24 augustus 2018 van poraad.nl/system/files/rapport_ou_wereldkidz.pdf.

Verschuren, P.J.M. (2009). *Praktijkgericht onderzoek*. Amsterdam: Boom Uitgevers.

Virtanen, A., Tynjälä, P., & Eteläpelto, A. (2014). *Factors promoting vocational students' learning at work: study on student experiences*. Journal of Education and Work, 27(1), 43-70.

WRR, Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid. (2015). *De robot de baas. De toekomst van werk in het tweede machinetijdperk*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Zitter, I., & Hoeve, A. (2012). *Hybrid Learning Environments: Merging Learning and Work Processes to Facilitate Knowledge Integration and Transitions*. OECD Education Working Papers, No. 81. Parijs: OECD Publishing (NJ1).

Over de auteur

Dr. Ada ter Maten-Speksnijder (geboren 7 april 1956) is opgeleid als verpleegkundige en werkt sinds vele jaren bij Hogeschool Rotterdam als docent bij de bachelor- en masteropleiding verpleegkunde en als onderzoeker bij Kenniscentrum Zorginnovatie. Zij is gepromoveerd op een onderzoek naar de professionele verantwoordelijkheid van nieuwe zorgprofessionals, dit wil zeggen welke beslissingen professionals mogen, kunnen en willen nemen. De nieuwe functie als practor leerwerkplaatsen is een logische volgende stap in haar loopbaan. Het thema 'onderzoekend werken' is ook en vooral van belang in het middelbaar beroepsonderwijs, waar studenten worden voorbereid op het vakmanschap van de toekomst, eventueel via een vervolgopleiding, en een plaats in de samenleving. Veel docenten willen graag beschikbare kennis in hun veranderende onderwijspraktijk toepassen: voor het inrichten van leerwerkplaatsen, het ontwerpen van onderwijs en bij hun pedagogisch-didactische begeleiding van studenten. Ada ter Maten-Speksnijder wil samen met docenten de vragen over deze onderwerpen formuleren en op zoek gaan naar de antwoorden.

Zij is auteur van verschillende studieboeken over onderzoeksvaardigheden en over zelfmanagement van mensen met een chronische aandoening. Deze beide thema's zijn ook relevant voor het Practoraat leerwerkplaatsen, waar onderzoek en de regie over het eigen leren van zowel student als docent centraal staan.



Dankwoord

Het schrijven van dit dankwoord is een bijzonder moment, omdat ik mensen in het zonnetje mag zetten die het verdienen.

Mijn dank gaat allereerst uit naar het college van bestuur van Albeda voor het vertrouwen dat zij in mij hebben. In het bijzonder Anky Romeijnders-van Tiggelen die samen met Gonda Pisters, directeur Onderwijs & Kwaliteit, dit practoraat mogelijk heeft gemaakt. Onderzoek naar onderwijs leeft binnen Albeda en de leerwerkplaatsen zijn belangrijke innovaties. Jullie dragen de ambitie uit, en zijn hiermee inspirerend voor mij, dat het practoraat hieraan een constructieve bijdrage gaat leveren.

Ook dank ik mijn collega's bij Albeda, natuurlijk Rozemarijn de Wolff, ondertussen moeder geworden, maar tegelijkertijd mijn sparringpartner over hoe ik om kan gaan met de voor mij nieuwe cultuur van het mbo in het algemeen en Albeda in het bijzonder. Ik wil ook alle collega's bedanken die ik het afgelopen jaar heb ontmoet, directeuren, onderwijsleiders, docenten, beleidsmedewerkers, controllers, secretaresses. Steeds waren jullie bereid om mij uit te leggen hoe zo'n groot ROC als Albeda nu in elkaar zit, wie wat doet en waar jullie nu voor gaan, ik wil er graag bij horen. Leerzaam waren de contacten met de medewerkers van de afdeling Onderwijs & Kwaliteit en de projectmanagers van de leerwerkplaatsen, Annemiek van Workum, Saskia de Vos en Alie van der Bij, met jullie allemaal wil ik graag nog vele gesprekken voeren over het nieuwe onderwijs in de leerwerkplaatsen. Ik dank ook de meelezers van deze practorale rede: het platform onderwijs, Veerle Visch, Rozemarijn de Wolff en Rick Elbers. Ik hoop dat we in gesprek blijven over de thema's in deze practorale rede. En dat deze practorale rede voldoende ruimte biedt om meerdere perspectieven mee te nemen in ons onderwijs en onderzoek zodat de verschillen ons kunnen verrijken, iets wat we in de superdiverse stad Rotterdam hard nodig hebben.

Bijzonder plezierig vind ik de samenwerking met de vier docentonderzoekers die, voordat ik aantrad, reeds het practoraat vormden. Diana Hospers-Feldman, Hanan Aithhaj, Jolanda Cörvers-Smits en Wilbert van der Heul. Ik ben dankbaar

voor jullie geduld met mij en de wil om samen te zoeken naar welke vragen er nu moeten worden opgepakt en hoe dat dan zou kunnen. Ik ondersteun jullie van harte in jullie onderzoeksambities.

De gemeente Rotterdam wil ik bijzonder bedanken voor de middelen die zij beschikbaar heeft gesteld om de start van het Practoraat leerwerkplaatsen mede mogelijk te maken. Wij hopen met het practoraat een zinvolle bijdrage te leveren aan de missie van de gemeente Rotterdam: Leren Loont!

Ook wil ik mijn andere werkkring, het instituut voor Gezondheidszorg van Hogeschool Rotterdam, bedanken dat ik de kans krijg om mijn vleugels uit te slaan. En de collega's die met mij het experiment van de flexibele deeltijdopleiding Verpleegkunde bij Hogeschool Rotterdam tot een succes maken, heel erg bedankt voor jullie begrip en samenwerking.

Mijn laatste woorden in dit dankwoord zijn voor mijn dochters, Laura en Julia, ik ben zo trots op jullie doorzettingsvermogen en creativiteit om jullie dromen waar te maken, en voor mijn levensgezel, Henk, de man met wie ik alles deel. Dank je wel voor het geduld en alle liefde voor mij.







Ada ter Maten-Speksnijder Samen leren in leerwerkplaatsen

Het Practoraat leerwerkplaatsen is onderdeel van Albeda. De missie van het practoraat is een bijdrage leveren aan de onderwijskwaliteit in leerwerkplaatsen.

Onder een leerwerkplaats verstaan wij een door de school en een of meer bedrijven ingerichte leer- en werkomgeving, waarbinnen studenten de voor het beroep kenmerkende bekwaamheden kunnen verwerven in een wisselwerking tussen leren en werken.



Het Practoraat leerwerkplaatsen gaat onderzoek doen voor en met de onderwijspraktijk in leerwerkplaatsen. Het is namelijk van belang om de kwaliteit van het leren in de leerwerkplaatsen niet aan het toeval over te laten en een professioneel fundament te leggen onder deze onderwijsvernieuwing door middel van praktijkgericht onderzoek. Het practoraat wil zich vooral richten op kennis over wat werkt en waarom het werkt. In ons geval wordt niet alleen gestreefd naar theoretisch begrip van effectieve leerwerkplaatsen maar ook naar praktisch inzicht hoe een leerwerkplaats een passende leeromgeving kan zijn voor de diversiteit aan studenten binnen het middelbaar onderwijs. Daarom zijn ook vragen nodig als: Voor wie werkt het? En: In welke situaties werkt het? Het gaat ons vooral om duurzaam verbeteren van de leer- en begeleidingsprocessen in de leerwerkplaatsen en om te onderzoeken of de oplossing of interventie daadwerkelijk de beoogde uitkomst heeft.

Ada ter Maten-Speksnijder is practoor leerwerkplaatsen bij de afdeling Onderwijs & Kwaliteit van Albeda.

