

De werkplek als academische leerplek

Joseph Kessels

(1952)

Hoogleraar Human Resource Development Faculteit Toegepaste Onderwijskunde (UT)

Het duaal universitair onderwijs, waarbij studenten leren en werken combineren op basis van een leer-arbeidsovereenkomst, is de meest recente exponent van de dualiseringsontwikkeling. Het belangrijkste kenmerk is dat de werkperiode een onlosmakelijk onderdeel vormt van het curriculum. De cruciale vraag is echter: kan de werkplek ook een academische leerplek zijn?

COMPETENTIEONTWIKKELING IN HET WERKVELD

Universiteiten zijn, gezien de rol die zij vervullen bij de voorbereiding op de arbeidsmarkt, meer en meer gedwongen om beter aan te sluiten bij het werkveld waarin jonge academici hun baan vinden (OECD, 1999). Dat werkveld ligt hoofdzakelijk buiten de universiteit. In het universitaire onderwijs zijn er echter nog nauwelijks voorbeelden van duale leertrajecten te vinden. In Nederland zijn met ingang van het studiejaar 1999-2000 28 universitaire opleidingen bij een duaal experiment betrokken (HOOP 2000, 1999, p. 74). In de loop van 2001 zullen de Minister en de Tweede Kamer een besluit nemen over de voortzetting van de duale opleidingsvariant.

Omgaan met uitgevers

Op zoek naar iets eetbaars in de Kalverstraat kwam ik terecht bij de broodjesafdeling van de V&D. Ter hoogte van de kassa trok een groen foldertje mijn aandacht. Grote letters: Werken & Leren. Hier ook al? dacht ik, en stak het foldertje in mijn zak om het later eens wat beter te bestuderen. Dat had ik bij nader inzien wel kunnen laten. De tekst op het foldertje vervolgde met: 'Nieuwe schoolspullen nodig, maar geen geld? Geen zorgen! Bij ons kun je naast je studie op flexibele tij-

den werken.' Werken en leren is dus een noemer, waar meer onder valt dan LWVL alleen. Dat besef was overigens niet echt nieuw en bij de start van de minor Redacteur/editor, bleek al snel dat het LWVL-systeem niet in alle opzichten voor de uitgeverij geschikt was. In het navolgende zal ik aangeven waarop een coördinator van een minor die samenwerkt met de uitgeverswereld bedacht moet zijn.

Wat is de minor Redacteur/editor?

De minor Redacteur/editor is bedoeld voor studenten Geesteswetenschappen

en andere geïnteresseerden die na hun studie bij een uitgeverij of aanverwante instelling werkzaam willen zijn als redacteur/editor. De taken van de redacteur/editor kunnen worden samengevat tot: werven en selecteren van auteurs, redigeren van teksten. Een redacteur/editor moet niet alleen over sociale vaardigheden beschikken, maar ook goed zijn zowel in taal op de vierkante millimeter, als in het doorgronden van grotere stukken tekst. Hij moet thuis zijn in de literatuur (of in andere deelgebieden, bijvoorbeeld geschiedenis, Franse letterkunde enz.)

Lisa Kuitert

(1960)

Coördinator duale minor Redacteur/editor

Naast een betere aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt is het juist de behoefte aan versterking van de sociale, communicatieve en commerciële vaardigheden die de aanleiding vormt voor duale leertrajecten in het universitaire onderwijs (Commissie beoordeling experimenten duale opleidingen wetenschappelijk onderwijs, 1998, 1999). In het bijzonder gaat het volgens Roobeek & Mandersloot (1998) bij communicatieve vaardigheden om schrijf- en spreekvaardigheid, schrijven op maat, presentatietechnieken, communicatie via de computer, multiculturele communicatie, solliciteren, internetvaardigheden en omgaan met feedback. Bij sociale vaardigheden denken zij aan sociale slagvaardigheid, projectmatig werken, time management, teamwork, functioneren in organisaties, omgaan met stress, omgaan met verandering, sociale en emotionele intelligentie. Voor het verwerven van diverse van deze vaardigheden is de context van een reële werkomgeving onontbeerlijk. De vraag is echter legitiem of een student zich in dergelijke vaardigheden niet net zo goed na de academische studie, in het eigenlijke werk, kan bekwamen.

en een ruime algemene kennis hebben (belezen zijn) zodat hij manuscripten inhoudelijk kan beoordelen en zo mogelijk (zo nodig) verbeteren. Tegelijkertijd moet hij niet alleen de sociologie van de lezer kunnen vatten maar ook de wetten van de markt kennen en weten hoe het boekbedrijf in elkaar steekt. Er zit daarom een theoretische en een praktische kant aan het onderwijs dat een redacteur in spe behoeft.

Aanloopfase

In 1998 ontstond bij enkele docenten

van het Instituut voor Neerlandistiek het plan om ten behoeve van studenten die de uitgeverij in wilden, een speciaal programma op te zetten. Die docenten waren Marita Mathijssen (Moderne Letterkunde), Lisa Kuitert (Moderne letterkunde) en wijlen Rob Grootendorst (Taalbeheersing en tevens onderwijs-directeur). Al vele jaren waren uitgevers bij de studie Nederlands op zoek naar stagiairs, die in ruime mate beschikbaar bleken. Werken bij een uitgeverij geldt onder studenten als een aantrekkelijk beroepsperspectief. Bovendien was het ons opgevallen dat in de top

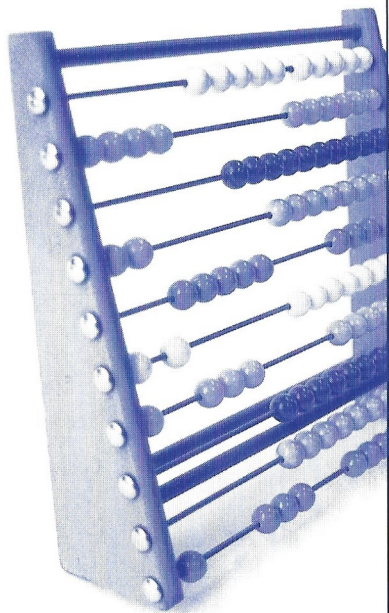
Het pleidooi voor een academische werkplek veronderstelt dat de werkperiode een bijdrage levert aan het realiseren van de eindtermen van een academische opleiding. Een belangrijk probleem is hier dat de traditionele opzet van een academisch curriculum leerstofgericht is. De student verwerft het academische werk- en denkniveau door bestudering van de leerstof, overgedragen in colleges en verwerkt in studiegroepen en door middel van individuele studie. Duaal onderwijs gaat uit van een onderwijsmodel dat verwantschap vertoont met het probleemgestuurd of ontwerpgericht onderwijs. Het vertrekpunt is niet zozeer de te bestuderen leerstof, maar de bekwaamheden die de student moet verwerven. De werkplek biedt de confrontatie met vraagstukken aan de hand waarvan de student de beoogde bekwaamheden kan ontwikkelen. In die zin ligt de vergelijking voor de hand met het werk van geneeskundestudenten in het academisch ziekenhuis, de archeologen bij opgravingen en de natuurkundigen in het laboratorium. In tal van academische opleidingen ontbreekt echter een dergelijke authentieke confrontatie met relevante vraagstukken, waardoor noodzakelijke

van de literaire uitgeverij neerlandici goed vertegenwoordigd zijn. We moeten dan denken aan namen als Joost Nijsen, Ronald Dietz, Anthony Mertens, Eva Cossee, Peter Nijssen, Suzan Holtzer, Lidewijde Paris enz. Toch bestond er geen structuur in de studie Nederlands die op deze praktijk aansloot. In 1998 ben ik, omdat ik als faculteitsfellow geacht werd mij met innovatie bezig te houden, begonnen met het inventariseren van de wensen vanuit de uitgeverspraktijk, door middel van gesprekken met: Eva Cossee (Ambo), Peter Nijssen (De Arbeiderpers), Anthony Mertens

(Querido) en ook met Margreet Ruard van de Stichting Schrijvers School Samenleving. Dat wij ook een gesprek voerden met iemand uit een andersoortige literaire instelling, was het gevolg van het feit dat er ook vrij veel stageplaatsen op de afdeling Neerlandistiek werden aangeboden vanuit dit soort literaire instellingen. Wij wilden deze doelgroep niet op voorhand uitsluiten, en zagen wel mogelijkheden om het onderwijs voor die sector interessant te maken. Uit het rapport dat volgde op deze gesprekken kwam naar voren dat er

kennis

economie



‘... een leertraject
voor een nieuwe elite
van hoogbegaafden...’

bekwaamheden onvoldoende tot ontwikkeling komen. Een duale werk-leerplek zou een waardevolle verrijking kunnen zijn van het academische curriculum, mits het curriculum het model van competentiegericht opleiden als leidend principe kiest. Bij een competentiegericht curriculum staan niet de kennisinhoud en de disciplinegerichte vaardigheden centraal, maar de bekwaamheden die nodig zijn voor het vervullen van rollen en het uitvoeren van taken in de beroepspraktijk. De student bestudeert niet afzonderlijke vakken, waarna er al dan niet een periode van integratie plaatsvindt, maar de student participeert in een organisatorische setting, door het vervullen van een specifieke rol en het uitvoeren van concrete taken. Er is in een competentiegericht curriculum weinig sprake van uniforme leerstof. De student volgt een gepersonaliseerd leertraject, dat afhangt van de individuele competentieleeftijd (Jochems & Gerissen, 2000).

EEN AMBIVALENTE PRAKTIJKCOMPONENT

Een meer principieel vraagstuk betreft de betekenis en het niveau van de praktijk-

behoefte was aan belezen en intelligente, in literatuur geïnteresseerde studenten die a) goed zijn in taal b) van aanpakken weten en dus goed gemotiveerd zijn, en c) op de hoogte zijn van de ins en outs in uitgeverijland. Navraag leerde dat voor een bepaald type uitgeverij de universiteit een concurrent is ten opzichte van de hbo-opleiding Boekhandel & uitgeverij. Voor sommige taken werd specifiek naar academici gezocht – ook als het om stageplaatsen ging. Wel werd duidelijk dat we onze opleiding-in-voering niet tot de studenten Nederlands hoefden te

beperken, andere hoofdstudies werden eveneens nuttig bevonden. Wel werden sommige vakonderdelen uit de studie Nederlands bij name genoemd, zoals teksteditie en kennis van het boekenvak, daarnaast kennis van websitemaken, en redigeren. Een stage werd sterk aangeraden, met een duur van minimaal zes maanden. Op de vraag of de betrokken uitgeverij zelf stagiaires zouden afnemen uit dit project, kregen we een positieve reactie. Wij stelden vervolgens een onderwijspakket samen, waarin we zoveel mogelijk aan de wensen tegemoet kwamen. Vanwege de startsubsi-

component in een wetenschappelijke opleiding. Uit de bezwaren tegen een vergroting van de praktijkcomponent klinkt een angst dat de duale onderwijsvorm de studie vooral aantrekkelijker maakt voor de minder begaafde studenten, die je eigenlijk zou moeten weren van een zichzelf respecterende universiteit. De praktijkcomponent, die zo belangrijk is voor het leerlingwezen en de lagere beroepsopleidingen, heeft steeds zijn schaduw van niveauverlaging voor zich uit geworpen. Het associëren van een universitaire opleiding met het leerlingwezen maakt de discussie over het niveau bij voorbaat hachelijk.

De leerpsychologische overwegingen om de concrete praktijkconfrontatie een belangrijkere rol te laten spelen bij de kennisconstructie, ook in de hogere opleidingen, en de toenemende kennisintensiteit binnen de organisaties van de duale partners, moeten voldoende tegenwicht bieden tegen het argument van niveauverlaging. De ontwikkeling van de hogere cognitieve vaardigheden, het abstract leren denken, kan waarschijnlijk alleen plaatsvinden als er sprake is van een reflectie op concrete waarnemingen en ervaringen. In veel wetenschappelijke

opleidingen ontbreekt de mogelijkheid voor studenten tot concrete waarnemingen en ervaringen in hun studiedomein. Als deze er ter sprake komen, zijn ze meestal uit de tweede hand. Wat doorgaat voor abstracties zijn veelal gememoriseerde formules en taalconstructies, die studenten slechts tijdelijk in het geheugen kunnen opslaan. Op basis van deze redenering zou actief participeren in een academische beroepscontext daarom een voorwaarde zijn voor de ontwikkeling van een academisch denkniveau.

Verder doet zich een geheel ander fenomeen voor. Participerende organisaties selecteren zelf hun student-werknemers en zijn daarbij op zoek naar kritisch en innovatief talent. Door deze externe selectie zou het duaal systeem zelfs een leertraject voor een nieuwe elite van hoogbegaafden kunnen worden en zou de reguliere voltijdse opleiding overblijven voor de rest. Het gevaar van niveauverlaging is bij een dergelijke ontwikkeling extreem gekeerd.

die konden we nieuwe vakken, zoals redigeren, opnemen, alsook een websitecursus. Met een zeker optimisme gingen we het eerste jaar tegemoet.

Eerste contacten met uitgevers

Een ding zat ons van meet af aan dwars. Het was de eis vanuit het LWWL-subsidiepotje, dat de studenten op de werkvloer als echte werknemers mee zouden draaien en daarom ook een minimumloon zouden krijgen. Het meedraaien was het punt niet, dat minimumloon wel. De stagiairs die tot op dat moment met de nodige regel-

maat richting uitgeverij trokken, ontvingen soms helemaal niets, of hooguit een minimale dagvergoeding. Stagelopen bij Prometheus was zelfs een begrip onder studenten: je werd er afgebeeld, moest de pakken van de directeur naar de stomerij brengen, voor een dagvergoeding van vijf gulden. Dat weerhield geen student ervan de stage gewoon te vervullen: uitgeverswerk is in trek. We voorzagen problemen bij uitgevers, namelijk wanneer voor een onervaren stagiair nu opeens een minimumloon betaald zou moeten worden. Maar dat viel aanvankelijk mee.

Onze strategie was: contact leggen met concerndirecties, om zo groen licht te krijgen voor het minimumloon bij de werkmaatschappijen.

Concerns

Voor een goed begrip van de uitgeverswereld (wat het algemene boek betreft) is het volgende van belang. Er zijn enkele grote concerns, er zijn enkele grote onafhankelijken, en er zijn marginaal onafhankelijke uitgeverijen. De onafhankelijken besloten we pas in tweede instantie te benaderen, eerst wilden we zien hoe de minor zou vallen

bij de concerns. Wij benaderden de op dat moment grootste concerns binnen ons werkveld (voornamelijk literatuur en algemene non-fictie), te weten PCM en De Weekbladpersgroep. PCM is de holding waarin Meulenhoff, Prometheus/Bert Bakker/Arena en dergelijke zijn opgenomen, en PCM omvat onder meer De Bezige Bij, Querido, De Arbeiderspers. De reden om juist deze twee concerns te benaderen was een persoonlijke: er waren al contacten. Het overleg met de directies, respectievelijk Mai Spijkers van PCM en Pieter de Jong van WPG, verliep goed.

ACADEMISCHE VORMING

Een angst die in het nadeel van duale leertrajecten werkt, is de zorg over de teloorgang van de academische vorming. Schnijders is overigens zeer kritisch over deze bijzondere kwaliteit van de universiteit: 'Zo is "academische vorming" lange tijd een geliefkoosd paradepaard geweest voor universitaire toespraken, zonder ooit boven het retorische niveau uit te komen en opgenomen te worden in de formele doelstellingen van het Nederlandse hoger onderwijs. Academische vorming wordt vaak beschouwd als een bijproduct dat vanzelf ontstaat als iemand onder gunstige omstandigheden aan de universiteit studeerde.'

(Schnijders, 1971, p. 121)

Ook Schuyt (1998) staat kritisch tegenover de vorming aan een universiteit waaraan de voorstanders al te gemakkelijk de versiering 'academisch' toevoegen. Bij de opening van het academisch jaar 1998-1999 van de Katholieke Universiteit Nijmegen stond het thema 'Differentiatie in het Wetenschappelijk Onderwijs' centraal en hield Schuyt op 31 augustus 1998 een toespraak met de titel:

'Op academisch niveau: scholing en vorming in een gedifferentieerd stelsel van hoger en wetenschappelijk onderwijs'. Hij onderscheidt vier bestanddelen, die hij overigens in zijn toespraak verder uitwerkt dan hier is weergegeven:

- A. het beschikken over intellectuele basisvaardigheden;
- B. het beschikken over ruim voldoende disciplinaire kennis op een bepaald vakgebied;
- C. de wil om dingen uit te zoeken, het vermogen om zelf op onderzoek uit te gaan, problemen uit te zoeken en zelfstandig te kunnen en te durven komen tot een voorgestelde (en altijd nader te toetsen) oplossing van die problemen;
- D. voldoende kennis van een ander vakgebied om de relatieve bijdrage van elke afzonderlijke discipline te leren kennen en te ervaren; het leren inzien van grenzen van disciplinaire denkwijzen en het onderkennen van disciplinaire grensgevechten, grensoverschrijdingen, grenscorrecties e.d. (Schuyt, 1998, p. 25-26).

Het plan voor de minor werd – zeker ook met de krapte op de arbeidsmarkt in het achterhoofd – enthousiast begroet. Wij legden uit dat binnen LWWL een minimumloon de norm was, en beiden vonden dit na onze uitleg ook reëel. Beide directies zouden de minor met de werkmaatschappijen bespreken. Tot zover liep alles vlot. De volgende overlegronde ging niet meer rechtstreeks met de top maar via de secretariaten: waren de werkmaatschappijen al ingeseind, en hoe was de stemming? Na oneindig veel heen en weer gebel, was uiteindelijk van vrijwel

elke werkmaatschappij zowel van PCM als van WPG een positief besluit binnen. Alle waren bereid een stagiair uit het project af te nemen en een minimumloon te betalen. Daarmee hadden we twaalf stageplaatsen bereikt, wat voorlopig voldoende was. We wilden de eerste lichting studenten klein houden. We leerden hieruit dat soms voor onmogelijk gehouden zaken toch mogelijk zijn, vooral door ze als mogelijk te presenteren. Het is dan wel van belang meteen het hoogste niveau aan te spreken.

De werkmaatschappijen

Toen de studenten eenmaal waren geselecteerd en de opleiding was begonnen, ben ik, als coördinator van de opleiding (en verantwoordelijk voor zo'n beetje alles), begin december gaan bellen met de werkmaatschappijen. Ik had de studenten zelf al in mijn college gehad, wist wat ze konden, wat ze ambiëerden (daar was nog een gesprekkenronde voor ingelast) en hoeveel dagen per week ze konden werken. Ik benaderde de uitgeverij dus op dat moment al met een concreet voorstel: student X kan per 1 april voor

zoveel uur beginnen. Maar tijdens die belronde kwamen de problemen. Het bleek dat de door de uitgeefdirecteuren met de concerndirecties gemaakte afspraken soms alweer waren 'vergeten', of dat er een directeur was ontslagen of op non-actief gesteld, zodat de nieuwe directie van niets wist, of men beweerde stellig niet te weten dat er minimumloon moest worden betaald en krabbelde daarom terug. Kort en goed: een aantal uitgevers haakte af. Op dat moment een kleine ramp, want de tijd was kort, en het zoeken van plaatsen voor stagiairs mét een mini-

Bij een beschouwing over duale, universitaire leertrajecten ligt de vraag voor de hand of dergelijke trajecten de ontwikkeling van de vier academische competenties van Schuyt bevorderen of juist belemmeren. Op grond van de eerdere overwegingen valt het niet moeilijk om aan te voeren dat een curriculum, waarbij de leeromgevingen op de werkplek en in de academie zorgvuldig op elkaar zijn afgestemd, zowel de intellectuele basisvaardigheden, de domeinspecifieke disciplinekennis, de nieuwsgierige en kritische onderzoekersattitude, als de relativerende verbreding ondersteunt. Met name kennisproductieve werkomgevingen zullen de 'academische' competenties zoals door Schuyt geformuleerd, met enthousiasme verwelkomen en graag aan de ontwikkeling ervan willen meewerken. In dergelijke werkomgevingen zijn medewerkers immers voortdurend op zoek naar relevante informatie, zetten deze om in bruikbare kennis, en proberen deze vervolgens toe te passen op de stapsgewijze verbetering en radicale innovatie van werkprocessen, producten en diensten. De genoemde academische competenties ondersteunen op een krachtige wijze de kennisproductiviteit.

Schuyt is echter een andere mening toegedaan en heeft twee argumenten tegen het model van lerend werken-werkend leren. Hier volgt het eerste:

'Je kunt heel je leven nog werken. Hoe nuttig en plezierig werken ook mag zijn, de mogelijkheden tot abstraheren van de omstandigheden in de sleur van de werkdag zijn gering. Academische vorming vereist het aanleren van het vermogen tot abstraheren, van afstand nemen, van het prikkelen van de fantasie en het kritisch bestuderen van alle mogelijkheden.' (Schuyt, 1998, p. 37) Werken op een werkvloer stimuleert naar zijn idee deze eigenschappen te weinig, omdat de dagelijkse routine de overhand krijgt op de creativiteit.

Het zal veel leidinggevend en opleidingsprofessionals niet moeilijk vallen om het impliciete beeld dat Schuyt heeft van een arbeidsorganisatie te weerleggen. De werkvloer als geestdodend oord van routine en sleur is gelukkig geen dominante werkelijkheid meer. Juist het vermogen tot kritische reflectie en tot abstraheren, het nieuwsgierig verkennen en het aansporen tot creatieve onrust zijn immers kenmerken van organisaties die opereren in dynamische kennisnetwerken.

mumlooneis, zou moeilijk worden op zo korte termijn. Weer is er intensief overleg gevoerd met de secretariaten die erg meeleeften, maar voor het overige vonden de concerndirecties het de verantwoordelijkheid van de werkmaatschappijen. De concerndirecteuren zijn, zoals ook uit andere ervaringen bleek, gewoon niet gemakkelijk te benaderen. Wij hadden met andere woorden met ons eerste contact beslist geluk gehad. De werkmaatschappijen zijn natuurlijk kleinschaliger en voor mij en de denktank redelijk vertrouwd terrein.

Door intensief overleg met de secretariaten, en door persoonlijke druk op eigen contacten in het uitgeversveld, is het toch gelukt om nog een aantal mensen via de werkmaatschappijen aan de slag te krijgen, en nog wel tegen minimumloon. Een werkmaatschappij nam gewoon twee studenten aan, een andere uitgeverij kreeg van de concerndirectie geld toe en was toen alsnog bereid. En een van de studenten wilde toch al bij een heel ander soort uitgeverij, en met wat heen en weer bellen door de LWWL-intercedente lukte dat ook. De laatste studente had pech.

Het bleek niet meer mogelijk voor haar een met minimumloon betaalde stageplaats te vinden. Blijmoedig accepteerde zij haar lot. Zij heeft het uiteindelijk wel erg getroffen met haar stageplaats, die overigens een heel redelijke stagevergoeding bood. En als troost gaven wij haar nog een boekenbon cadeau. Toch was voor de minorcoördinatie daarmee de kous niet af. Het gevolg van deze problemen, en de nog grotere problemen die wij voorzagen bij toename van het aantal deelnemende studenten, was dat we besloten bij de minor Redacteur/editor het principe

van het minimumloon los te laten en de komende jaren alleen nog te werken met een 'stagevergoeding'. Uit alle moeilijkheden die in de laatste fase van de stagewerving ontstonden, hebben wij opgemaakt dat het waarschijnlijk goed is om de top van de concerns als eerste te bewerken, maar dat binnen de uitgeverswereld iets pas geregeld is als bij wijze van spreken de koffiejuffrouw het akkoord bevonden heeft. Het is met andere woorden niet alleen gewenst, maar ook zeer noodzakelijk om de werkmaatschappijen al vanaf de eerste contacten met de

In die zin hebben de academische competenties hun exclusiviteit verloren en vormen ze de kern van een zich breed ontwikkelende kennismaatschappij. Zowel universiteiten als kennisintensieve organisaties hebben er juist belang bij om gezamenlijk op te trekken zodat hun expertise en mogelijkheden elkaar kunnen versterken (Van Ravens, 2000; Robertson, 1999). Een duaal leersysteem kan daar niet alleen van profiteren, maar maakt die noodzakelijke samenwerking zelfs gemakkelijker.

DE ACADEMISCHE AUTONOMIE

Het tweede argument van Schuyt tegen duale opleidingsvormen is gebaseerd op het principiële onderscheid tussen waarheid en belang. 'Werken voor een bedrijf komt heel snel neer op het aanvaarden van de gerechtvaardigde belangen van de werkgever en impliciet of expliciet op het onderschatten van de waarheidszoekende functie die in alle wetenschappen een rol speelt.' (Schuyt, 1998, p. 38) Dat de belangen van de werkgever niet altijd parallel lopen aan die van de oplei-

dingen is de student bekend vanuit de stages. Ook de eerste ervaringen met het afsluiten van de leer-arbeidsovereenkomsten wijzen op de noodzaak om de wederzijdse belangen te expliciteren en om te zoeken naar passende afspraken die het mogelijk maken om elkaars overwegingen te respecteren (Dekkers, 2000; Kuitenbrouwer, 2000). Dat zowel de werkgever, de student en de opleiding gerechtvaardigde belangen hebben, die soms ook nog strijdig zijn, wil echter niet zeggen dat de waarheidszoekende functie per definitie geen plaats kan of zelfs mag hebben in de beoogde samenwerking. Natuurlijk hebben we hier met een heikel punt te maken dat eerder al wetenschappers, die contractonderzoek uitvoerden, alert heeft gemaakt. Als de opdrachtgever belang heeft bij het benadrukken of juist verdoezelen en verdraaien van bepaalde uitkomsten, en middelen om dat te bewerkstelligen niet schuwt, komt de waarheidsvinding in het gedrang (Köbben & Tromp, 1999). De inzet van studenten bij dergelijke praktijken zal het duale model terecht in een kwaad daglicht stellen. Bij een gedeelde opvatting over kennisconstructie en kennisontwikkeling zoals beoogd in duale

concerndirecties zelf te benaderen, en dat contact vervolgens warm te houden. En liefst steeds schriftelijk te bevestigen, want het uitgeversgeheugen is soms kort.

Vervolgtrajecten

Het volgende contact met de uitgevers betrof de tussentijdse evaluaties. Daarover kunnen wij slechts positief zijn. De afspraken met de begeleiders waren gemakkelijk te maken, de gesprekken verliepen zonder uitzondering in een prettige sfeer, en het was duidelijk dat de begeleiding op de

werkvloer, alle chaos en hectiek in het uitgeversbedrijf in aanmerking genomen, niets te wensen over liet. Enkele maanden na het aflopen van de stages nam ik opnieuw contact op met de uitgevers, ditmaal om de stages voor de nieuwe lichting studenten te bepreken. Ik was nu op zoek naar achttien stageplaatsen. Nu wij niet meer om een minimumloon hoefden te zeuren, maar uitgevers met een stagevergoeding van f600,- per maand konden volstaan, rekende ik op ruimere medewerking van de kant van de uitgevers. Ik benaderde nogmaals de

concerndirecties, maar nu vrijwel tegelijk de uitgeefdirecteuren van de werkmaatschappijen. Inderdaad verliep deze keer in die contreien bijna alles vlekkeloos, al ging er nu vanaf een vroeg stadium wel erg veel bel- en schrijfwerk in zitten. De nieuwe uitgevers die ik benaderde reageerden eveneens positief. Ook benaderde ik een nieuw concern waar noch ik noch de denktank persoonlijke connecties had: Veen. Daar werd ik door de secretaresse van de directie meteen al doorgeloodst naar de personeelsmanager, die overigens alle mede-

werking beloofde. Enige tijd later meldde hij mij dat Contact en Luitingh Sijthoff akkoord waren. Maar toen ik kort daarop Contact belde, bleek men daar van niets te weten en werd gezegd dat geen stagiairs werden aangenomen. Ik wachtte af en nam enige tijd later opnieuw contact op met Contact, en ook met Luitingh Sijthoff. Omdat het inmiddels wel laat was in het seizoen benaderde ik de twee direct met een stagiair, dus zonder dat ik zelf vooraf was komen 'kennismaken'. Omdat ik beide uitgeverijen niet echt kende, kan dit een nadelige factor

leertrajecten, omgeven door beschermende maatregelen, vastgelegd in de leer-arbeidsovereenkomst, hoeven de betrokken partijen het onderscheid tussen waarheid en belang echter geen geweld aan te doen.

DE WERKPLEK ALS ACADEMISCHE LEERPLEK

Een werkplek kan een academische leerplek zijn als deze de student de mogelijkheden biedt om relevante competenties te verwerven. Dergelijke competenties veronderstellen het zelfstandig verrichten van onderzoek, het gebruik maken van methoden en technieken die geschikt zijn voor het benaderen van wetenschappelijke vraagstellingen, en het reflecteren op de activiteiten in de werkpraktijk. Een belangrijke voorwaarde is dat het curriculum dergelijke competenties in de eindtermen heeft opgenomen.

Om de werkplek af te stemmen op de opleidingsdoelen is het van belang dat er regelmatig overleg plaatsvindt tussen de begeleiders op het werk en de begeleiders vanuit de onderwijsinstelling. De begeleider op de werkplek zal zorg moeten

dragen voor gunstige voorwaarden ten behoeve van de competentieontwikkeling van de student-werknemer. De begeleider vanuit de onderwijsinstelling heeft een belangrijke taak in het onderhouden van de relaties met het werkveld, zodat de leerperiode in een arbeidsorganisatie een integraal onderdeel van het curriculum kan uitmaken. De producten die de studenten in de werkomgeving ontwikkelt, maken deel uit van het portfolio met bewijsstukken waaruit de bekwaamheid van de student zal moeten blijken.

Een geslaagde introductie van duaal wetenschappelijk onderwijs veronderstelt in feite tevens een andere onderwijsvernieuwing, namelijk de transformatie van een leerstofgericht naar een competentiegericht curriculum. Dit veronderstelt dat de eindtermen van de wetenschappelijke opleiding zijn beschreven als bekwaamheden in plaats van disciplinegebonden inhouden.

Het is tevens noodzakelijk om te beschrijven hoe de student een proeve van bekwaamheid kan afleggen. Het afronden van een bepaald aantal vakken met

zijn geweest. Bij Luitingh Sijthoff verliep desondanks vervolgens alles vlekkeloos, maar Contact had inmiddels klaarblijkelijk andere afspraken gemaakt en de stagiair die wij voorstelden kon hun niet op andere gedachten brengen. Overigens ligt er nu wel een goede verstandhouding klaar voor weer een volgende lichting.

Het was duidelijk dat in een vroeg stadium bellen met de uitgevers zelf, en de contacten warm houden, de meeste kans geven op succes. Ook denk ik dat de kennismakingsbezoeken (ik reisde er speciaal voor naar Nijmegen en

Breda, een behoorlijke investering) wel die investering waard zijn geweest. Daarnaast heeft de minor zichzelf vooruitgeholpen door de positieve resultaten. Juist door een op kenmerken en kwaliteiten geselecteerde kandidaat als stagiair voor te stellen, met kennis van en over de uitgeverij in het achterhoofd, konden echte mislukkingen zoveel mogelijk worden uitgesloten. De studenten zijn dan tevreden, en de uitgeverijen en de minorcoördinator ook. Omgaan met uitgevers is omgaan met mensen die permanent onder (tijds)druk staan. Zij hebben grote

behoefte aan stagiairs, maar weinig tijd en aandacht om de zaken goed te regelen. Het is dus noodzakelijk om uitgevers zo gericht mogelijk te benaderen, en daarbij zo veel als mogelijk is te bevestigen en te herbevestigen. Dit alles op een manier die de uitgeverijen zo min mogelijk tijd kost.

een vastgesteld minimum aan studiepunten is niet voldoende. Een academische opleiding zal moeten aangeven welke kernopgaven een student succesvol moet kunnen uitvoeren als proeve van academische bekwaamheid. Een kernopgave is iets anders dan 'het schrijven van een scriptie', of 'het uitvoeren van een literatuurstudie'. Academische kernopgaven kunnen de vorm krijgen van: 'zelfstandig onderzoek uitvoeren naar...', 'een ontwerp ontwikkelen voor...', 'een advies voorbereiden ter oplossing van het probleem met betrekking tot...', 'een strategie ontwikkelen ter voorkoming van...', 'het evalueren van een voorstel met betrekking tot...', of 'het ontwikkelen van een model ter verklaring van...'.

Voor een academische werkplek komen organisaties, afdelingen en situaties in aanmerking die een ondersteuning kunnen bieden bij het uitvoeren van bovenstaande kernopgaven. Het is denkbaar dat de partners in duale leertrajecten gezamenlijk dergelijk kernopgaven ontwerpen. Voor kennisintensieve organisaties moet het geen probleem zijn om een passende context te bieden.

Het principiële vraagstuk ligt echter in het herdefiniëren van de wetenschappelijke opbrengst van een academische opleiding in termen van bekwaamheden en producten. De duale opleiding biedt de academie daarmee een mogelijkheid om zich opnieuw te bezinnen op haar plaats in een kennisintensieve samenleving, afstand te nemen van vertrouwde onderwijsvormen en de fantasie te prikkelen bij het kritisch bestuderen van nieuwe mogelijkheden. Op deze wijze maakt ze gebruik van haar geroemde academische karakter bij de vormgeving van haar eigen revitaliseringsproces.

Suzanne Lor

Duale minor Redacteur/editor, student Spaanse taal en cultuur

'Voordat we aan het werk gingen hebben we veel gastcolleges gehad van mensen die op een redactie of een uitgeverij werken. Ook hebben we een masterclass van twee weken gehad die gegeven werd door een redacteur. Dat was een erg goede manier om je een beeld te vormen van het werk dat je moet gaan verrichten. Wel miste ik een paar technische dingen: tijdens de colleges is het me niet helemaal duidelijk geworden hoe het proces – van manuscript tot boek in de winkel – in zijn werk ging. Maar tijdens het werken ben ik daar wél achter gekomen.'

Joseph Kessels

Literatuur

- Commissie beoordeling experimenten duale opleidingen wetenschappelijk onderwijs (1998). Advies eerste tranche.
- Commissie beoordeling experimenten duale opleidingen wetenschappelijk onderwijs (1999). Advies tweede tranche.
- Dekkers, H. (2000). Duale studenten over de vloer. *Opleiding & Ontwikkeling* 13, nr. 3, pag. 23 - 27.
- HOOP 2000 (1999). *Ontwerp Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan 2000*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.

- Jochems, W. & Gerissen, J. (2000). Competentiegericht leren. Op het grensvlak van 'leren van' en 'sturen op'. *Thema* 3, pag. 39-42.
- Kuitenbrouwer, N. (2000). De leerarbeidsovereenkomst. *Opleiding & Ontwikkeling* 13, nr. 3, pag. 45 - 48.
- Köbben, J.F. & Tromp, H. (1999). *De onwelkome boodschap*. Amsterdam: Mets
- OECD (1999). *Thematic review of the transition from initial education to working life*. Organisation for Economic Co-operation and Development. DEELSA/ED (99)11.

- Ravens, J. van (2000). Dualisering in de kenniseconomie. Van uitzondering tot regel. *Opleiding & Ontwikkeling* 13, nr. 3, pag. 29-32.
- Reuver, B. de (1999). Schiet duaal leren zijn doel niet voorbij? *Grensgevallen Nieuwsbrief van het Instituut voor Interdisciplinaire Opleidingen* december. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Robertson, D. (1999). Knowledge societies, intellectual capital and economic growth. In: Gray, H. (ed.) *Universities and the creation of wealth* Buckingham: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

- Roobeek, A.J.M. & Mandersloot, E.H.U. (1998). *Lerend werken, werkend leren. Een kennisnetwerkkoncept voor duale leertrajecten*. Amsterdam: Van Gennep.
- Schnijders, J.Th. (1971). *Universiteit 70/80* Groningen: Wolters-Noordhoff i.s.m. Werkgroep 2000.
- Schuyt, C.J.M. (1998). *Op academisch niveau: scholing en vorming in een gedifferentieerd stelsel van hoger en wetenschappelijk onderwijs*. Katholieke Universiteit Nijmegen.

Maaike van Leijen

Literatuur

- Van Ingen Schenau, A.D. (2000). Verandering als uitdaging. ICT en het onderwijs aan de Universiteit van Amsterdam. *UvA-Link*, nr. 26, februari 2000.
- Mirande, M.J.A. (2000). *Stilstaan bij een haastig medium. Over de betekenis van het Internet in het onderwijs*. Bussum: Coutinho.

Jeroen Onstenk

Literatuur

- Handleiding Duaal. *Duaal Hoger Onderwijs. Bouwstenen voor kwaliteit*. (1998) Den Haag: HBO-Raad/Hobbeon/Cinop)
- Kessels, J.W.M. (2000) *De academie in bedrijf. De omstreken dualisering van het wetenschappelijk onderwijs*. Leiden: Ord, 25 mei 2000
- Nieuwenhuis, A.F.M. (1991). *Complexe leerplaatsen in school en bedrijf*. Proefschrift. Groningen: Rion.
- Onstenk, Jeroen (1997). *Lerend leren werken. Brede vakbekwaamheid en de integratie van leren, werken en innoveren*. Proefschrift. Delft: Eburon.

- Roobeek, A.J.M. en Mandersloot, E.H.U. (1998). *Lerend werken, werkend leren. Een kennisnetwerkkoncept voor duale leertrajecten*. Amsterdam: Van Gennep.

Christiaan Hamaker

Literatuur

- Bie, D. de, & Gerritse, J. J. (1999). *Onderwijs als opdracht*. Houten: Bohm Stafleu van Loghum.
- Dam, G. ten, Hout, H. van, Terlouw, C., Willems, J. (Red.) (2000). *Onderwijskunde Hoger Onderwijs; Handboek voor docenten*. Assen: Van Gorcum

- Delhooven, P. (1996). *De student centraal*. Groningen: Wolters-Noordhoff; Hoger Onderwijs Reeks.
- Verhoeven, W. (1994). *Leren coachen. Opleiders in Organisaties. Capita Selecta, afl. 19*. Deventer: Kluwer Bedrijfswetenschappen.
- Werkgroep Doz. (1994). *Didactisch vademecum*. Culemborg: Phaeton.