

Employability: toepasbaarheid in het onderwijs

Gerdi Lambers

Als er één organisatie is, waarin competentie-ontwikkeling, employability en lifelong learning centraal zou moeten staan, dan is het wel in het onderwijs. Daar immers willen we de leerlingen van nu leer- en werkwijzen aanleren om ze voor te bereiden op de flexibiliteit en veranderingsgerichtheid die ze later moeten hebben ('Een leven lang leren', OCW). Het artikel van Thijssen geeft een helder en algemeen beeld van de wijze waarop in HRM naar competentie-ontwikkeling, employability en lifelong leren wordt gekeken. Ik zal vanuit de praktijk van het voortgezet onderwijs een beeld geven van de wijze waarop met bovenstaande begrippen op onze school wordt omgegaan en daarbij de toepasbaarheid van het artikel aangeven.

De laatste jaren is de term 'competenties' in het onderwijs opgedoken als *het* instrument om de kwaliteiten van met name het onderwijzend personeel vast te stellen en te ontwikkelen. Het ministerie van OC&W heeft aan Berenschot en de Vereniging Samenwerkingsverband Landelijke Pedagogische Centra (VSLPC) de opdracht gegeven te komen tot een model van loopbaanbeleid. De neerslag van dat onderzoek is gepubliceerd in 1999: 'Competenties van leraren', een boek dat ongetwijfeld bij alle managers van het voortgezet onderwijs terecht is gekomen. Het leek een instrument waarmee we (= het manage-

ment) voortaan het functioneren van de docenten beter c.q. concreter konden beoordelen. Zoals Thijssen in zijn inleiding schrijft: enthousiast over de voordelen werden grote stappen genomen. Maar al zijn we de grootste school in Nederland met topsporttalenten, de horden hebben we nog niet kunnen nemen. Wat ik mis in de hele discussie in het onderwijs is allereerst het bredere kader waarin het competentiebeleid gezet dient te worden.

Verhelderend voor dat denken is dan ook het artikel van Thijssen, waarin hij duidelijk de beperktheid van de terminologie (hoe breed/smalle zijn de gebruikte begrippen als competenties) aangeeft. In het onderwijs wordt het begrip competentie vanuit een zeer beperkt uitgangspunt gehanteerd: 'Uitgangspunt bij de ontwikkeling van het competentiemodel was de gedachte dat het voor het onderwijs van essentieel belang is dat leraren een loopbaan kunnen doorlopen in het primaire proces in het onderwijs. Het competentiemodel richt zich dus nadrukkelijk niet op een loopbaanontwikkeling van leraar naar manager in het onderwijs, maar op een loopbaanontwikkeling van junior-leraar tot ervaren of zelfs excellent leraar.' (Twisk) Het initiatief ligt bij de werkgever en de reden tot het ontwikkelen van competentiebeleid is direct gelegen in het voorkomen van uitval

door het gebrek aan perspectief: eens leraar, altijd leraar.

De competenties zoals ze nu in het onderwijs gebruikt worden zijn beschreven vanuit het psychotechnische begrippenkader en vervolgens op verschillende niveaus geconcretiseerd. Bijzonder in dezen is wel dat ik als manager vanuit deze invalshoek naar mijn personeel kijk, terwijl ik bij het ontwikkelen van competenties van leerlingen (een discussie die vanuit het MBO nu ook in het VMBO plaatsvindt) de probleemgebonden basis hanteer.

De competenties zijn een middel om te komen naar employability. Waarom zouden we het huidige kader in het onderwijs, te weten als instrument voor beoordeling, in deze richting verbreden? Welnu, op dit moment heeft het onderwijs met een aantal problemen te maken. Er is een grote vraag naar personeel, een vraag die de komende jaren zal toenemen; er zullen veel mensen met pensioen gaan terwijl de belangstelling voor de opleiding tot leraar niet voldoende is om straks de vacatures in te vullen. Binnen de functie van docent is er weinig mogelijkheid tot ontwikkeling (er worden slechts drie niveaus onderscheiden: basis, ervaren en excellent). De inhoud van het onderwijs verandert sterk en vraagt om andere bekwaamheden dan enkele jaren geleden. De schoolleider en de schoolbesturen krijgen van de overheid steeds meer ruimte voor een eigen beleid, scholen zitten midden in een veranderingsproces van een zogenaamde politieke (ambtelijke) cultuur naar een professionele cultuur. Voor de onderwijsmanager is er dus alle reden om iets te doen aan het vaststellen van de beroepscompetenties en het ontwikkelen hiervan voor employability, opdat het onderwijs een aantrekkelijke werkplek is waarin (zelf) ontwikkeling een belangrijke plaats inneemt.

De leraar als type op zich is evenwel niet gauw geneigd van organisatie te veranderen. De behoefte van de leraar om zich zoals de omschrijving van employability van Thijssen aangeeft 'in alle loopbaanfasen zelfredzaam te participeren in een veranderende arbeidsmarkt' wordt maar in beperkte mate zo gevoeld. Natuurlijk ervaart hij de veranderende situatie in het onderwijs, maar om daarom steeds zelf actief bezig te zijn zich te ontwikkelen is nog geen algemeen gedachtegoed.

Daarnaast doet zich nog een ander verschijnsel voor: vanuit het bedrijfsleven is er juist wel belangstelling voor het onderwijs. Voornamelijk voortkomend uit de ruime arbeidsmarkt zoeken mensen naar mogelijkheden in het onderwijs, hierbij gestimuleerd door de overheid die subsidies verstrekt aan de onderwijsinstanties als deze zogenaamde zij-instromers in dienst nemen.

Er ligt hier een grote uitdaging voor het onderwijs om een klimaat te scheppen van employability waarin het huidige personeel en de nieuwkomers vanuit het bedrijfsleven (de zij-instromers) elkaar stimuleren. Daalmans geeft aan dat employability bevorderd kan worden door op drie niveaus te investeren:

- het niveau van de medewerker: ontwikkelingsbereidheid, ontwikkelingsvermogen en ontwikkelingsbehoefte;
 - het niveau van de leidinggevende: ontwikkelbereidheid, ontwikkelvermogen en afstemmingsvermogen;
 - het niveau van de organisatie: ontwikkelingsgerichte cultuur en structuur en een strategische oriëntatie waarin de belangrijkste ontwikkelingen voor de komende jaren voor zowel de organisatie als de maatschappij worden opgenomen.
- We dienen dus voor een klimaat te zorgen waarin de initiatieven niet alleen bij de werkgever liggen maar ook bij de werknemer. De

zij-instromers willen wel, maar missen nog een aantal competenties, de zittende docenten hebben die competenties en hoeven zich in hun ogen niet zo nodig verder te ontwikkelen. Samen kunnen ze van elkaar leren en elkaar inspireren.

En dan komen we op de kern van het verhaal en ook de kern van het artikel van Thijssen: waar we op dit moment in het onderwijs vooral behoefte aan hebben is helderheid betreffende leer- of scholingscompetenties. Helaas is de theorie en het wetenschappelijk onderzoek nog niet zo ver, dat we daar een pasklare oplossing voor hebben. Een eerste aanzet geeft wel de indeling in de drie clusters van leercompetenties. Ik zie hierin duidelijke mogelijkheden voor de onderwijspraktijk.

Aan de ontwikkeling van de eerste twee leercompetenties ontbreekt het niet in het onderwijs. Zowel de cursorische informatieverwerking als de exploratieve informatieverwerking zijn competenties die de docent in principe heeft, waarbij er wel een verschil is in deze twee: voor een aantal leraren is de tweede categorie als het gaat om de elektronische leeromgeving een terrein dat ze nu pas langzaam aan het ontdekken zijn.

De begeleidings- en de modellingscompetenties zijn competenties die enkele jaren geleden hun intrede in de scholen deden. Op onze school zijn we hier gestructureerd mee aan de slag gegaan vanuit de behoefte om beter opgeleid personeel te krijgen; vooral ten aanzien van de nieuwe docenten die hun opleiding op een lerarenopleiding hebben voltooid en aan de slag gingen in het onderwijs, met name in het VMBO. We kennen sinds drie jaar op onze school een personeelslid dat voor 0,5 fte verantwoordelijk is voor het hele ontwikkel- en begeleidingstraject van nieuwe docenten. Dit bestaat uit een cursus in het eerste jaar en

een intervisietraject in het tweede jaar; daarnaast heeft iedere nieuwe docent een begeleider die naast het coach-zijn (met lesbezoeken en evaluaties) in het tweede jaar de persoonlijke begeleider is van het Persoonlijke OntwikkelingsPlan dat na het eerste jaar wordt opgesteld. Uitgebreid onderzoek naar de effecten hebben we nog niet gedaan, maar wel kan nu al geconstateerd worden dat de nieuwe docenten zich veel beter thuis voelen, enthousiast aan hun eigen ontwikkeling werken en dat er nu minder mensen uitvallen of teleurgesteld raken in het onderwijs dan voorheen. Maar een minstens even waardevol resultaat is dat de docent die als begeleider/coach optreedt ook meer betrokkenheid met school en collega's vertoont en graag genegen is zich te scholen in zaken als het geven van feedback. Bijkomende voordelen zijn nog dat we als opleidingsschool in deze periode een zekere naam in Rotterdam hebben opgebouwd, zodat studenten van de lerarenopleiding graag bij ons stage lopen. Zo komen we in een cyclus terecht van leren en coachen, leren van elkaar en aan elkaar.

De leercompetenties experimentele ervaringsverwerking en habituele ervaringsverwerking sluiten daarbij aan. Het zijn in de praktijk onderdelen van de begeleiding en modellering. Degene die begeleid wordt, leert nieuwe taken, bouwt zijn eigen ervaringswereld uit; dat geldt evenzeer voor de coach/begeleider, die leert om coach te zijn, die op de hoogte blijft van de nieuwe ontwikkelingen binnen zijn vak en zo zichzelf ook verder ontwikkelt. Daarnaast vindt er in het onderwijs een ontwikkeling plaats waarbij de organisatie van een grote instelling met veel individuen zich ontwikkelt naar kleine units waarin teams samen verantwoordelijk zijn voor een bepaalde groep leerlingen. In de teams is veel meer ruimte voor verschillende rollen van leraren, die samen, in overleg en al doende lerend van elkaar en met elkaar met meer ontwikkelruimte dan voorheen de

verantwoordelijkheid voor een afgerond onderdeel van de organisatie dragen. In zo'n lerende organisatie is er een klimaat voor het ontwikkelen van de genoemde leercompetenties neergezet, en ook is dit basis voor de omslag naar een professionele cultuur waarin lifelong learning standaard kan worden.

Ik denk dan ook dat we op deze wijze als organisatie de eerste stappen hebben gezet voor lifelong learning voor ons personeel zoals deze in de definitie van Thijssen verwoord is. We stimuleren onze leraren te leren, competenties te ontwikkelen met als doel het verbeteren van het leer- en leefklimaat in onze school. De vraag is natuurlijk of het doelbewust ontwikkelen van deze leercompetenties een verbetering van de kwaliteit van het lifelong learning met zich mee brengt. Kunnen we daar al iets over zeggen in het onderwijs? Vooralsnog is er slechts de geringe ervaring, zoals hier beschreven, gebaseerd op de ontwikkeling van de laatste jaren in mijn organisatie.

Pragmatisch als ik ben, mis ik dan ook de concretisering in het artikel. Wat zegt bijvoorbeeld het hebben van bepaalde vaardigheden over het functioneren in de praktijk en de mogelijkheden tot verdere ontwikkeling; heb je meer kansen met de ene categorie vaardigheden (vermogens- en of vaardigheidsaspecten, kennis- en/of inzichtaspecten,

attitude- en/of bereidheidsaspecten) of moet je ze allemaal ontwikkelen, hoe stel je het vast, hoe ontwikkel je dat dan en welke rol is er hierin voor de manager en de medewerker? Misschien is het begrip competentie niet goed bruikbaar, maar op welke andere wijze kunnen we dan de kwaliteit van de individuele werknemer tastbaar maken? Het artikel van Thijssen maakt duidelijk dat de wetenschappelijke basis voor de bruikbaarheid van instrumenten voor competenties nog niet aanwezig is. Dat is jammer, want ik onderschrijf dat dit voor de praktijk van belang is.

Literatuur

- Aerle, M. van en F. Timmermans (2001). *Competentiemanagement ... voor de verandering*. VVO-magazine juni 2001.
- Daalmans, J. en T. Vermeer (2000). *De ontwikkelende organisatie. Employability op drie niveaus*. Internet: www.daalmans.nl/employability
- Twisk, Th.F., J.J.M.C. Daniëls en J.F. Bolweg (1999). *Competenties van leraren. Een goede bouwsteen voor integraal personeelsbeleid in het onderwijs*. Utrecht: Berenschot.

Gerdi Lambers is plaatsvervangend rector van het Thorbecke Voortgezet Onderwijs in Rotterdam, een brede scholengemeenschap voor Openbaar Onderwijs met vier locaties.