

Vakmanschap (9)

Opleiden tot vakmanschap

Vakmanschap komt in de beroepspraktijk tot ontwikkeling. In het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) wordt de basis gelegd voor dat vakmanschap. In de themareeks over vakmanschap gaan we in op eisen die het opleiden van vaklieden stelt aan docenten en praktijkopleiders in het mbo.

Ton Bruining & José van den Berg

In dit artikel gaan we in op de expertise die nodig is om de vaklieden van de toekomst op te leiden en op de betekenis daarvan voor de ontwikkeling van individuele opleiders, voor de teams waarin zij werken en voor de school. We sluiten af met wat dit betekent voor de HRD-functie in het beroepsonderwijs.

Perspectief op opleiden tot vakmanschap

Om een perspectief op het opleiden tot vakmanschap te ontwikkelen, nemen we het model voor het opleiden naar vakmanschap dat recentelijk is ontwikkeld door Erica Aalsma, José van den Berg en Elly de Bruijn (2014). Met dat model wordt duidelijk gemaakt wat er van opleiders in het beroepsonderwijs gevraagd wordt.

Maar we gaan eerst terug naar de opdracht van het mbo. Die is driedelig. Studenten moeten worden gekwalificeerd tot startend beroepsbeoefenaar, worden toegerust om te kunnen participeren in de maatschappij en worden voorbereid op verder leren na het voltooien van hun opleiding. Het opleidingsproces in het mbo is complex. Er wordt voor een veelheid aan beroepen opgeleid. In 2014 gaat het om 183 kwalificatiedossiers en 508 beroepsprofielen. Er wordt opgeleid op vier niveaus. Studenten kunnen kiezen uit een beroepsopleidende leerweg waarin de nadruk ligt op het opleiden op school en een beroepsbegeleidende leerweg waarin de nadruk ligt op leren op de werkplek. Het mbo heeft de opdracht om vanuit verschillende leeromgevingen op school en in het werkveld studenten 'de kleur, geur en smaak' van het werkveld te leren kennen (De Bruijn, 2009). In hun leerproces moeten studenten verschillende soorten kennis zien te verwerven:

Know what. Dat is de feitelijke kennis, ook wel declaratieve kennis genoemd.

Know why. Dat zijn de wetten, principes en processen van de beroepsgerelateerde disciplinekennis.

Know how. Dat is de operationele kennis en bekwaamheid die maakt dat je kennis kunt toepassen.

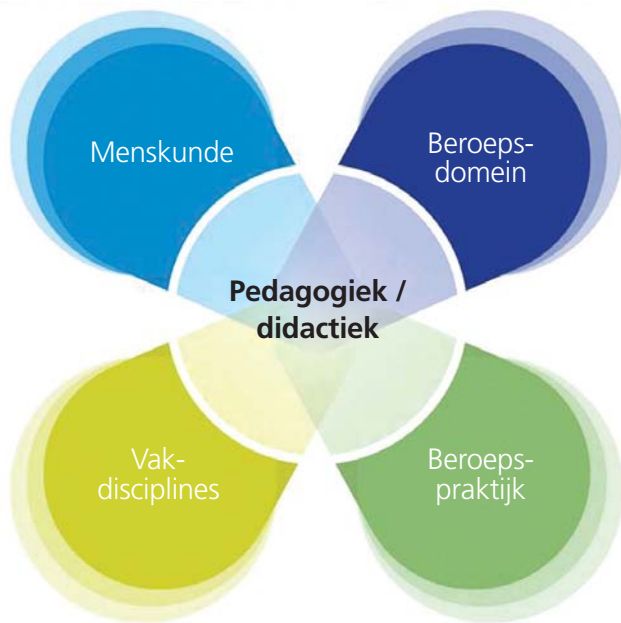
Know who. Dat is weten bij wie je moet zijn als je iets gedaan wilt krijgen, als je meer wilt weten, of als je ergens toegang wilt krijgen, bijvoorbeeld tot de arbeidsmarkt.

Bij het leren voor een beroep gaat het dus om méér dan de ontwikkeling van kennis in de betekenis van theorie. Ook kennis in de vorm van overtuigingen, inzichten en beroepsmatige dilemma's is van belang voor beginnende vakmensen. De beginnende vakman moet beschikken over een persoonlijke professionele theorie (Van der Sanden, 2004; Schaap, et al. 2009).

Het opleiden van studenten in het middelbaar beroepsonderwijs is geen sinecure. Blauwdrukken helpen niet, vanwege de diversiteit in studenten, leerwegen, kwalificatieniveaus en beroepen; het gaat om het kunnen leveren van maatwerk en het tegemoet kunnen komen aan verschillen (De Bruijn, 2006). Dat vraagt

Het opleiden van studenten in het mbo is geen sinecure

van opleiders dat zij beschikken over een persoonlijk, actueel en breed onderliggend referentiekader op het *waarom* en *waartoe* zij studenten opleiden (Van Kan et



Figuur 1. Conceptueel model van de expertisegebieden van de professie opleider in het mbo (Aalsma, et al., 2014)

al., 2014) én dat zij bereid en bekwaam zijn om hun specifieke deskundigheid te verbinden aan de beroepsmatige ontwikkeling van aanstaande professionals en studenten. 'De toegevoegde waarde van een opleider in het beroepsonderwijs is gekoppeld aan het "wordingsproces" van een beginnend beroepsbeoefenaar. De complexiteit van het opleidingsproces dat daaruit voortvloeit, heeft zijn weerslag op de expertise die van opleiders wordt gevraagd' (Aalsma, et al., 2014, p.21).

Op basis van documentenstudies, literatuurstudies en gesprekken met experts is een conceptueel model ontwikkeld, dat laat zien uit welke onderscheiden, maar niet te scheiden, expertisegebieden de professie - het beroep van opleider in het mbo - is opgebouwd en hoe deze expertisegebieden zich tot elkaar verhouden (zie figuur 1).

In het conceptueel model worden vier inhoudelijke expertisegebieden van de professie opleider in het mbo onderscheiden, die het *wat* bepalen. De vier inhoudelijke gebieden worden verbonden door een pedagogisch-didactisch 'hart', dat gaat over het *hoe*.

Het wat: vier inhoudelijke gebieden

De vier inhoudelijke expertisegebieden zijn als volgt gedefinieerd:

1. Beroepspraktijk: kennis en inzicht in het praktisch handelingsrepertoire dat nodig is om een beroep te kunnen uitoefenen. Bijvoorbeeld werkproceskennis, maar ook de ongeschreven regels hoe te handelen in bepaalde situaties, zoals verpleegtechnische handelingen, werkprocedures en reglementen, omgang en communicatie.
2. Beroepsdomein: kennis en inzicht in de begrippen en concepten die ten grondslag liggen aan de uit-

oefening van een beroep. Bijvoorbeeld verpleegkunde, procestechniek, boekhouden, recht.

3. Vakdisciplines: kennis en inzicht die ten grondslag liggen aan de beroepsinhoud. Bijvoorbeeld biologie, Engels, rekenen, omgangskunde, sterkteleer, voedingsleer.
4. Menskunde: kennis en inzicht in ontwikkelingsprocessen van studenten in relatie tot beroepsvorming. Bijvoorbeeld leerloopbanen van mbo-studenten, arbeidsmotivatie, activeringsstrategieën, investeren in relaties en netwerken.

Het hoe: het pedagogisch-didactisch hart

Pedagogisch-didactische kennis moet zorgen dat er een optimale leeromgeving voor studenten wordt gecreëerd. Het gaat dan om het ontwerpen en organiseren van leeromgevingen, het ondersteunen van de leerprocessen die daardoor ontlokt worden en het beoordelen van de resultaten daarvan. Essentieel daarin is het kunnen ontwerpen van betekenisvolle leerervaringen, zowel in de schoolse omgeving als op de werkplek – en studenten daarop te laten reflecteren (Leonard & Swap, 2005). De beroepsgerichte pedagogiek/didactiek is onlosmakelijk verbonden met de inhoudelijke expertisegebieden, want deze staat in het teken van opleiden naar vakmanschap.

Leidend principe in het conceptueel model is de erkenning van de waarde van leren in school én in de beroepspraktijk en gelijkwaardigheid in het aandeel dat onderwijsinstellingen en leerbedrijven leveren in het realiseren van het beroepskwalificerende doel van het mbo. Dat kan gerealiseerd worden als onderwijs en bedrijfsleven samenwerken in het uitwerken van de professionele bagage (competenties, handelingsreper-

Goed onderwijs staat of valt met de kwaliteit van de opleider

toire) die opleiders in het mbo minimaal nodig hebben om studenten op te leiden tot vaklieden, en in het gezamenlijk ontwikkelen van opleidings- en professionaliseringsroutes om opleiders in het mbo toe te rusten voor hun taak en te faciliteren in hun eigen professionele ontwikkeling.

De opleider, het team en de school

Goed onderwijs staat of valt met de kwaliteit van de opleider. Differentiatie in de opleidings- en ervaringsachtergrond waarmee opleiders het mbo binnenkomen, gecombineerd met de brede, gevarieerde expertise die nodig is voor het beroepsvormingsproces van studenten, zorgt ervoor dat er in de praktijk van het beroepsonderwijs een variatie ontstaat in rollen, taken en functies van opleiders en dat er wordt ingezet op de vorming van opleidingsteams waarin relevante expertise vertegenwoordigd is. In het conceptueel model

worden verschillende inhoudelijke expertisegebieden verbonden in de pedagogisch-didactische expertise.

In 2009 zijn met het Professioneel statuut de formele vakbekwaamheidseisen en de medezeggenschap van de teams vastgelegd. In het mbo betekent dat onder andere dat de onderwijsteams als basisorganisatorische eenheid verantwoordelijk zijn voor het onderwijsproces. Zij bepalen de pedagogisch-didactische aanpak en de inzet van methoden binnen de wettelijke eisen en binnen de door de instelling, in overleg met de ondernemingsraad, vastgestelde kaders. Vanuit het gegeven dat goed beroepsonderwijs in co-creatie met het lokale bedrijfsleven moet worden vormgegeven, is 'de kwaliteit van het primaire opleidingsproces afhankelijk van de kwaliteit van het functioneren van het team, waarvan gevraagd wordt dat het "extended" is, dat wil zeggen dat van onderwijsteams in het mbo wordt verwacht dat zij zich op de ontwikkeling van de maatschappij, van het werkveld en van het beroep oriënteren. Van teams in het mbo wordt verwacht dat zij deel uitmaken van een regionale netwerkorganisatie.' (Nieuwenhuis et al., 2012).

Erwin Brouwer, docent Techniek, geeft aan dat 'de opleider' van de toekomst in zijn ogen niet bestaat. Het beeld van de individuele docent met een groep leerlingen is volgens hem achterhaald. 'De docent van de toekomst is een team waarin verschillende kwaliteiten aanwezig zijn, en waarin *masterdocenten* samenwerken met *meesterdocenten*. Beide docenten vormen een gemeenschappelijke pedagogisch-didactische basis en hebben de hoogst haalbare opleiding op hun vakgebied gevolgd.' Erwin is zelf stukadoor, docent en rondt nu zijn master in de onderwijswetenschappen af. Hij werkt nauw samen met een restauratiestukadoor die een meester is in zijn vak. Met het bedrijfsleven als partner spannen zij zich in om goed beroepsonderwijs te maken.

Essentieel is dat de individuele *master-* en *meesterdocenten* met elkaar alle vier inhoudelijke expertisegebieden, in verbinding met beroepspedagogiek en -didactiek, dekken. Maar de samenstelling en het 'gewicht' van de expertisegebieden en beroepspedagogische en didactische vertaling daarvan kan variëren, afhankelijk van de beroepssector waartoe studenten worden opgeleid, de leerweg en het kwalificatieniveau. Zo vraagt het opleiden van studenten Techniek op kwalificatieniveau 4, met de wens om door te stromen naar het hbo, een behoorlijke inbreng van beroepsgerelateerde vakdisciplinaire expertise, terwijl het opleiden van studenten in een horeca-opleiding niveau 2 relatief veel inbreng van beroepspraktijkexpertise vraagt.

In samspraak tussen school en bedrijfsleven kan worden vastgesteld welke inhoudelijke expertise met welk 'gewicht' een mbo-opleiding en doelgroep nodig heeft. Met dat resultaat kan worden geanalyseerd of



Erwin Brouwer met een leerling

in een team voldoende relevante expertises belegd zijn om studenten goed te begeleiden in hun beroepsvormingsproces. Een dergelijke analyse levert belangrijke informatie op voor het personeelsbeleid van scholen voor de (middel)lange termijn. Zowel op het terrein van werving & selectie van nieuw personeel als voor het opleiden en professionaliseren van zittend personeel.

Externe oriëntatie

Eerder wezen we er al op: de kwaliteit van het beroepsonderwijs is afhankelijk van de mate waarin het verbonden is met de omgeving. Van docenten wordt verwacht dat het 'extended' professionals zijn en ook van onderwijsteams en scholen wordt verwacht dat zij extended zijn. In de praktijk is dat niet altijd het geval.

De docent van de toekomst is een team waarin masterdocenten samenwerken met meesterdocenten

De aansluiting tussen toeleverend en afnemend onderwijs en de aansluiting tussen onderwijs en bedrijfsleven kan veel beter. Dat is al jaren de heersende opinie. De WRR (2013) wees er met haar rapport *Naar een lerende economie* op en de Onderwijsraad doet een appel op het onderwijs om continu het curriculum te herijken (Onderwijsraad, 2014). Recentelijk klonk in het Financieele dagblad weer een noodkreet: 'Er gaapt een kloof tussen beroepsonderwijs en arbeidsmarkt' (De Waard,

2014). In dit streven naar verbinding zal het succes van mbo-scholen steeds minder gestoeld zijn op formele structuren en posities, maar vooral op de mate waarin docenten en onderwijskundig leiders uit de scholen er

Externe oriëntatie en verbinding is een belangrijke sleutel voor succes van het mbo

in slagen om onderling en in relatie met het bedrijfsleven verbindingen te maken en bruggen te bouwen. Méér dan het werken aan strategische plannen, kwaliteitszorg en professionaliseringsbeleid is de externe oriëntatie en verbinding een belangrijke sleutel voor succes van het mbo. Vijfendertig jaar geleden wees Lipsky (1980) daar in zijn befaamde studie 'Street-level bureaucracy' al op. Waar Kessels (2012) ervoor pleit om leraren professionele ruimte te geven, de nadruk legt op het creëren van een aantrekkelijke leercultuur die voortkomt uit de inspiratie die het werk biedt en waarschuwt voor de neiging om die ruimte onder invloed van verantwoordingsplicht te willen sturen, wijzen Zuurmond & de Jong (2010) er nog eens op dat het risicovol is om blind mee te gaan met de vraag van bijvoorbeeld leraren naar professionele ruimte. Als die leraren zich niet op de buitenwereld oriënteren, dan leidt dat tot middelmatige kwaliteit. Van onderwijsprofessionals mag worden verwacht dat zij verbindingen aangaan met de 21^{ste} eeuwse student, met de actuele arbeidsmarkt, met eigentijdse beroepsstandaarden en dat zij daarbij hun eigen drijfveren en opvattingen expliciet maken (Van Ewijk & Kunneman, 2013). Dat is een spannende onderneming. In een eerder artikel in onze themareeks over vakmanschap lieten we zien dat er docenten zijn voor wie 'de leerling centraal' geen obligaat mantra is, maar dat zij voortdurend voeling houden met veranderingen in de samenleving en steeds opnieuw onderzoeken wat dat vraagt van het onderwijsteam en van het eigen gedrag (Bruining, 2014).

De samenwerking van het mbo met de buitenwereld krijgt op verschillende manieren vorm. Zo zijn er voorbeelden waarin vanuit het mbo in kleine projecten wordt samengewerkt met het vmbo, met ouders en met bedrijven. Er zijn voorbeelden waarin de samenwerking tot uitdrukking komt in grotere projecten samen met het bedrijfsleven. In de Waterfabriek van het Koning Willem I College in Den Bosch en de Duurzaamheidsfabriek van het Da Vinci College in Dordrecht zijn in samenwerking met het bedrijfsleven levenschte installaties ontwikkeld en wordt gewerkt aan een leeromgeving waarin het leren op de werkplek en het schoolse leren op een slimme manier zijn verweven. En er zijn voorbeelden waarin school en bedrijfsleven zich samen op één plek vestigen, zoals op de RDM campus in Rotterdam. De bedoeling is dat

daardoor nieuwe vormen van samenwerking ontstaan.

Verskillende niveaus en belangen

De oriëntatie op en de verbinding met de buitenwereld kent verschillende niveaus. In de frontlinie van het onderwijs spelen leraren een belangrijke rol als schakel tussen school en beroepenveld. Er zijn in het mbo talloze voorbeelden van leraren die eropuit trekken, samenwerken met bedrijfsexperts en die ervoor zorgen dat het bedrijfsleven bijdragen levert aan het beroepsonderwijs, en omgekeerd: dat het beroepsonderwijs een bijdrage levert aan de professionalisering in de bedrijven. Het opleidingsmanagement speelt een belangrijke rol door zich te richten op de verbindingkracht van de school en ondersteuning te bieden bij het ontwikkelen en onderhouden van relaties. Met het project 'Vakmanschap is meesterschap' creëerde het management van het techniek & designcollege van Scalda een leeromgeving waarin onderwijs en bedrijfsleven elkaar op regelmatige basis ontmoeten. Iedere drie weken werken leraren en bedrijfsexperts aan de continue vernieuwing van het onderwijs. Meer dan 170 bedrijven zijn zo verbonden aan de school. Bestuurders spelen een belangrijke strategische rol, in het onderhouden van relaties met werkgevers, overheid en in het daarmee krachtig, onderscheidend en duurzaam positioneren van de school in de externe omgeving. In verschillende regio's werken onderwijsbestuurders samen met het bedrijfsleven om een regiovisie te ontwikkelen. Er wordt aangestuurd op de ontwikkeling van innovatieve leeromgevingen, waarin verbindingen worden gelegd tussen scholen onderling en tussen scholen en bedrijfsleven.

De dialoog met het bedrijfsleven kent verschillende dimensies

Deze ontwikkelingen sluiten aan bij de oproep van de Tilburgse hoogleraar Onderwijsarbeidsmarkt, Van der Meer. In zijn oratie *Vakmensen en bewust vertrouwen* (Van der Meer, 2014) pleitte hij voor een broodnodige verbetering van de kwaliteit van het beroepsonderwijs via een continu lerend systeem tussen het bedrijfsleven, het onderwijs en R&D-instellingen. Er moet volgens Van der Meer een einde worden gemaakt aan allerlei losstaande maatregelen. Om te slagen zouden verschillende partijen - zoals OCW, sociale partners en topsectoren - volgens Van der Meer los moeten komen van hun behoefte om vanuit het eigen perspectief een koers te bepalen.

Leren over de grens tussen beroepsonderwijs en beroepenveld

Dat er veel leerpotentieel kan zitten in externe oriëntatie blijkt uit een studie van Akkerman & Bakker

(2011). *Boundary crossing* is hierin een sleutelbegrip. Een letterlijke vertaling daarvan zou zijn 'grensoverschrijding', maar omdat die term in het Nederlands de connotatie heeft van 'voorbij de normen van het fatsoen' wordt er hier voor gekozen om de Engelse term te blijven gebruiken. De term *boundary crossing* wordt gebruikt om te beschrijven hoe verschillende professionals vaak te maken hebben met verschillende kennisdomeinen en er toch in slagen om samen te werken (Engeström, Engeström & Kärkkäinen, 1995). De dialoog met het bedrijfsleven kent verschillende dimensies. Wat is in het opleiden van het beroep de onderscheidende bijdrage van het beroepenveld en van het beroepsonderwijs (identiteit)? Hoe kunnen middelen en procedures zorgen voor effectieve afstemming tussen het beroepenveld en het beroepsonderwijs (coördinatie)? Wat kunnen beroepenveld en beroepsonderwijs van elkaar leren (reflectie)? Welke nieuwe praktijken kunnen er ontstaan en welke nieuwe grenzen gaan dan ontstaan (transformatie)? (Akkerman & Bakker, 2011; Bruining & Akkerman, 2013).

Leren in verbinding

Als het over leren en professionaliseren gaat, dan wordt dit vaak nog gezien als een persoonlijk ontwikkelingsplan of de ontwikkeling binnen een bepaalde grens, bijvoorbeeld het beroep van leraar, het onderwijsteam en de school. Al vele decennia wordt erop gewezen dat leren en professionaliseren niet alleen persoonlijk is, maar ook tussen mensen kan plaatsvinden in leergemeenschappen en in netwerken van verschillende beroepsgroepen, teams en organisaties. *Boundary crossing* kan dan worden opgevat als het opheffen van de 'discontinuïteit' door het leggen van verbindingen tussen verschillende praktijken en het vinden van een manier om te handelen en te communiceren. Dat kan een moeizaam proces zijn. Zo zien we in het beroepsonderwijs leraren die de contacten met het bedrijfsleven onderhouden, maar de collega's op school weinig ontmoeten. Zulke leraren lopen het risico dat ze in een 'neither/nor'-situatie terechtkomen, oftewel, dat ze niet bij het bedrijfsleven horen en niet bij de school. Daarmee gaat veel potentieel verloren. De uitdaging voor deze leraren is dat ze samen met hun collega's manieren van werken, relaties en leeromgevingen weten te creëren die voor alle partijen herkenbaar en stimulerend zijn. Een zogenaamd 'boundary object', zoals een proeffabriek waarin leerlingen en werknemers kunnen leren, is zo'n omgeving die ervoor zorgt dat de grensganger van een neither/nor in een and/and situatie terechtkomt. Door het gemeenschappelijk eigenaarschap van de proeffabriek is de grensganger zowel van het bedrijfsleven als van de school.

HRD in het beroepsonderwijs

Wat betekent dit alles nu voor het leren op de werkplek in de frontlinie van het beroepsonderwijs? En welke rol kan HRD daarbij spelen? Overigens werd in een rapport van MBO2015 duidelijk gemaakt dat in het

beroepsonderwijs op veel scholen het personeelsbeleid onderontwikkeld is en dat van HRD-praktijken vaak nauwelijks sprake is (Basoski et al., 2013).

Om de bekwaamheden van individuele professionals en van netwerken van docenten, bedrijfsexperts en R&D-professionals te ontwikkelen, zullen HRD'ers meer in hun mars moeten hebben dan sociaalpsychologische vaardigheden en ze zullen verder moeten kijken dan de talenten van individuen (Knijff, 2006).

HRD'ers zullen verder moeten kijken dan de talenten van individuen

Om een ondersteunende rol te kunnen vervullen bij de ontwikkeling van een lerend systeem tussen het bedrijfsleven, het onderwijs en R&D-instellingen zullen HRD'ers niet alleen over vaardigheden op pedagogisch-didactisch gebied moeten beschikken, zij zullen ook affiniteit moeten hebben met de vier inhoudelijke expertisegebieden.

Bruining (2011) onderscheidde vier rollen voor HRD'ers. Vanuit deze rollen kunnen HRD'ers het leren door docenten, bedrijfsexperts en R&D-professionals stimuleren, mede vormgeven en ondersteunen:

1. De HRD'er als *netwerker* richt zich op het ontwikkelen van relaties. Denk daarbij aan het verbinden van lagen en groepen, zoals het verbinden van management en staf met docenten, het verbinden van docenten met elkaar en het verbinden van professionele netwerken in de school met ouders, het bedrijfsleven en kenniscentra. Dit betekent méér dan alleen een externe oriëntatie. Het gaat om activiteiten die gericht zijn op het bereiken van gemeenschappelijke opvattingen over: wat is het doel dat *wij* willen nastreven en hoe gaan *wij* dat doen?
2. De HRD'er als opleidingskundig *ontwerper* richt zich op het creëren van leerpraktijken, bijvoorbeeld het ontwikkelen van professionele leergemeenschappen. Van daaruit kan bijvoorbeeld door docenten samen met belanghebbenden - zoals leerlingen en hun ouders, het bedrijfsleven of toeleverende en afnemende scholen - collectief praktijkonderzoek worden gedaan (Castelijns et al., 2009). Zo kan onderzocht worden of het primaire onderwijsproces en ondersteunende processen nog voldoen, waar deze moeten veranderen, en wat dit bijvoorbeeld betekent voor de competenties van docenten, van teams en van de schoolorganisatie.
3. De HRD'er als *coach* richt zich op het uitdagen van de opleiders bij de uitoefening van hun werk en bij de ontwikkeling van loopbaancompetenties en

loopbanen. Door aandacht te hebben voor de individuele frontliniewerker en zijn loopbaan kan de passie worden aangeboord en wordt voorkomen dat de docent zich terugtrekt in het klaslokaal. Door aandacht te hebben voor onderwijsteams en het samen werken en samen leren, kan ervoor worden gezorgd dat docenten zich ontwikkelen in de context van onderwijsteam, leergemeenschappen en externe netwerken.

4. De HRD'er als *kennisfacilitator* richt zich op het initiëren en ondersteunen van leeromgevingen en kennisactiviteiten. Denk aan het inrichten van een 'corporate university' en op uitvoeringsniveau aan het faciliteren van creatieve denksessies, actieonderzoek en fora voor dialoog. Zo kan ervoor worden gezorgd dat wederzijdse aantrekkelijkheid tussen verschillende belanghebbenden wordt bevorderd en zij samen kennis delen en ontwikkelen, dilemma's kunnen bespreken, ruimte vinden voor morele oordeelsvorming, en aan de ontwikkeling van hun identiteit kunnen werken. Aandacht voor gezamenlijke kennisontwikkeling kan de innovatiekracht van de frontliniewerkers en hun organisatie vergroten. ●

Literatuur

- Aalsma, E., J. van den Berg & E. de Bruijn (2014). *Verbindend perspectief op opleiden naar vakmanschap. Expertisegebieden van docenten en praktijkopleiders in het mbo*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Akkerman, S.F. & A. Bakker (2011). 'Boundary crossing and boundary objects'. *Review of Educational Research*, 81, pp. 132-169.
- Basoski, I., L. van den Hoek & A. Verduin (2013). *HRM op orde en de professionaliseringslat omhoog*. Ede: MBO2015.
- Bruining, T. (2011). Werken en leren in de frontlinie van de publieke dienstverlening. In: J.W.M. Kessels & R. Poell (red.) (2011). *Handboek Human Resources Development. Organiseren van het leren*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Bruining, T. (2014). Vakmanschap in de frontlinie van de publieke dienstverlening. *Opleiding & Ontwikkeling*, 27, (5) pp. 43-48.
- Bruining, T. & S. Akkerman (2013). *The role of brokers in establishing and sustaining a professional development school as an evolving activity system*. Paper presented at the 29th EGOS colloquium, Montreal Canada, July 6th 2013.
- Bruijn, E. de (2006). *Adaptief beroepsonderwijs. Leren en opleiden in transitie*. Oratie. Utrecht/'s-Hertogenbosch: Universiteit Utrecht/CINOP.
- Bruijn, E. de (2009). De docent beroepsonderwijs: jongeren op het grensvlak van twee werelden. In: Hogeschool Utrecht (2009). *De identiteit van de HBO-professional*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Bruijn, E. de (2013). Docent zijn in het middelbaar beroepsonderwijs. *TH&MA Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management*, 20 (2), pp. 53-58.
- Castelijns, J., B. Koster & M. Vermeulen (2009). *Vitaliteit in processen van collectief leren*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Engeström, Y., R. Engeström & M. Kärkkäinen (1995). Polycontextuality and Boundary Crossing in Expert Cognition: Learning and problem solving in complex work activities. *Learning and Instruction*, 5, 319-336.
- Ewijk, H. van & H. Kunneman (red.) (2013). *Praktijken van normatieve professionalisering*. Amsterdam: SWP.

- Kan, C. van, Y. Zitter, P. Brouwer & B. Van Wijk (2014). *Onderwijs-pedagogische visies van mbo-docenten: wat dient het belang van docenten?* 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Kessels, J.W.M. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele ruimte*. Oratie. 30 maart 2012. Heerlen: Open Universiteit, LOOK.
- Knijff, R. (2006). Postindustriële Human Resource Development: een kritiek. *Management & Organisatie*, 60 (1), 50-78.
- Leonard, D. & W.C. Swap (2005). *Deep Smarts: How to Cultivate and Transfer Enduring Business Wisdom*. Harvard: Business Review Press.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy*. New York: Russel Sage Foundation.
- Meer, M. van der (2014). *Vakmensen en bewust vertrouwen*. Oratie. 6 juni, 2014. Tilburg University.
- Nieuwenhuis, L., J. Coenen, D. Fouarge, T. Harms & M. Oosterling (2012). *De creatie van publieke waarde in het middelbaar beroepsonderwijs*. PROO reviewstudie. Den Haag: Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek.
- Onderwijsraad (2014). *Een eigentijds curriculum*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Sanden, J.M.M. van der (2004). *Ergens goed in worden. Naar leerzame loopbanen in het beroepsonderwijs*. Openbare les. Eindhoven: Fontys Hogescholen.
- Schaap, H., E. de Bruijn, M.F. van der Schaaf & P.A. Kirschner (2009). Students' personal professional theories in competence-based vocational education; the Construction of personal knowledge through internalisation and socialisation. *Journal of Vocational Education and Training*, 61, 481-494.
- Waard, M. de (2014). De technische industrie snakt naar een onderwijsrevolutie, *Het Financieele dagblad*. 30 augustus 2014.
- WRR (2013). *Naar een lerende economie. Investeren in het verdienvermogen van Nederland*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Zuurmond, A. & J. de Jong (2010). *De professionele professional, de andere kant van het debat over ruimte voor professionals*. Den Haag: Ministerie van Binnenlandse Zaken en Koninkrijksrelaties.



Dr. Ton Bruining is als directeur beroepsonderwijs en adviseur werkzaam voor KPC Groep in Den Bosch en als redacteur verbonden aan Opleiding & Ontwikkeling. E-mail: t.bruining@kpcgroep.nl



Drs. José van den Berg is als Managing expert onderzoeker verbonden aan het Expertisecentrum Beroepsonderwijs. E-mail: jose.vandenbergh@ecbo.nl