

VAKLITERAATUUR

Boekbespreking

Binding aan de arbeid of transfer?

Robert-Jan Simons bespreekt:

Frietman, J., (1990), *De kwaliteit van de praktijkcomponent in het leerlingwezen*. Academisch Proefschrift. Nijmegen: Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen, 202 p. ISBN90-6370-751-7

In zijn in oktober 1990 verdedigde proefschrift doet Frietman (werkzaam bij het ITS te Nijmegen) verslag van een groot onderzoek naar de resultaten van verschillende varianten van verschillende opleidingstypen die in het leerlingwezen worden gehanteerd. Promotoren waren de hoogleraren Giesbers en Claessen. Als co-promotor trad dr. B. de Vries van het ITS op. Om de vele varianten die in verschillende sectoren bestaan te kunnen ordenen heeft Frietman een typologie van praktijkopleidingen geconstrueerd. Centraal hierin staat wat hij heeft genoemd de binding aan de arbeid. Hieronder verstaat hij de mate waarin een opleidingstype gebonden is aan de arbeidsorganisatie en aan het arbeidsproces. Het traditionele leerlingwezenopleiding on-the-job (type I) – wordt gekenmerkt door een sterke binding aan zowel de arbeidsorganisatie als aan het arbeidsproces. De arbeidsplaats fungeert als leerplaats. De leerling is werknemer bij één bedrijf en leert in het kader van het verrichten van werkzaamheden. Op beide aspecten (arbeidsorganisatie en arbeidsproces) is er een sterke binding aan de arbeid. Naast de traditionele on-the-job-oplossing zijn er de laatste jaren – noodgedwongen – vier alternatieve opleidingstypen ontstaan. De vijf opleidingstypen

(dus inclusief het traditionele type) verschillen volgens de onderzoeker in de mate waarin zij 'binding aan de arbeid' hebben. Er kan dan ook een dimensie worden gedefinieerd die loopt van een sterke naar een zwakke binding aan de arbeid. Wanneer er zowel een binding aan het arbeidsproces als aan een arbeidsorganisatie plaatsvindt (zoals het geval is bij het traditionele type), is er de sterkste binding aan de arbeid. Wanneer er noch een binding aan een echt arbeidsproces, noch aan een arbeidsorganisatie optreedt is er de zwakste binding aan de arbeid. Daartussenin bevinden zich de opleidingstypen waar ten aanzien van een van de twee aspecten wel en het andere geen binding is. Het tweede opleidingstype bestaat uit on-the-job-training met roulatie over meerdere bedrijven (type II). De binding aan de arbeidsorganisatie is derhalve wat minder dan bij het traditionele type. Bij het opleidingstype III is er een combinatie van on-the-job en off-the-job. De leerlingen werken in één en hetzelfde bedrijf maar ze gaan één of meer dagen naar school en/of een leerwerkplaats. Hier is de binding aan de arbeidsorganisatie even groot als bij het eerste type, maar is de binding aan het arbeidsproces minder groot. Bij het opleidingstype IV is er een roulatie over meerdere bedrijven (als bij type II) gecombineerd met off-the-job-training in een school en/of leerwerkplaats. Er is zowel minder binding aan de arbeidsorganisatie als aan het arbeidsproces. Bij het opleidingstype V ten slotte is er noch binding aan een arbeidsorganisatie noch aan het arbeidsproces omdat de opleiding geheel off-the-job plaatsvindt in een (bedrijfs)school, simulatiefirma of leerwerkplaats. In zijn onderzoek besteedt Frietman aandacht aan de bedrijfskundige, juridische en onderwijskundige aspecten van de vormgeving van de praktijkopleiding. Hier beperken we ons

tot de onderwijskundige. Het traditionele opleidingstype blijkt het meest voor te komen. In 25% van de gevallen blijkt één van de alternatieve typen te bestaan. Een probleem in het onderzoek was dat de alternatieve typen niet in alle sectoren voorkwamen. De kwaliteit van de praktijkcomponent werd afgeleid uit een tweetal metingen: examenresultaten en de kans op het vinden van een baan. Niet helemaal duidelijk wordt wat eigenlijk de uitgangshypothese was van de onderzoeker. Het lijkt er het meest op dat hij verwachtte dat bij een afnemende binding aan de arbeid (van type I naar type V) de examenresultaten slechter zouden worden en de kans op het (direct) vinden van een baan geringer. Vooral tussen de regels door valt te lezen dat verschooling (dus naar een leerwerkplaats of bedrijfsschool gaan) en binding aan meerdere bedrijven a priori negatief werden ingeschat. De resultaten van het onderzoek zijn echter niet in overeenstemming met deze impliciete hypothese. De examenresultaten in de vijf typen waren niet significant verschillend in de verschillende opleidingstypen. De resultaten bleken meer afhankelijk te zijn van de opleidingssector en het vooropleidingsniveau dan van het opleidingstype. Ook de kans op het vinden van een baan verschilde niet per opleidingstype. De enige afhankelijke variabele die zich in overeenstemming met de (impliciete) verwachting gedroeg was de kans op het vinden van een baan in het eigen bedrijf. Hier namen de percentages af van type I naar type V: de grootste kans op het vinden van een baan bij het eigen opleidingsbedrijf bestond bij het traditionele opleidingstype. Dit gold ook voor het krijgen van een vaste aanstelling. Leerlingen uit type IV volgden meer vervolgoedingen en leerlingen uit type V juist minder. Frietman concludeert dan ook dat de alternatieve opleidingstypen een volwaardig alternatief bieden voor de traditionele

opleiding. Er is echter ook geen reden om ze in stand te houden. Ze kunnen immers een bedreiging vormen voor de identiteit van het leerlingwezen. Om te voorkomen dat het traditionele opleidingstype te veel gaat verdwijnen of dat er een strijd om de leerling zou ontstaan, bepleit Frietman een wisselsysteem, dat zowel de alternatieve als de traditionele opleidingstypen in stand houdt. Het is jammer dat Frietman bij zijn onderzoek niet de bestaande literatuur over transfer heeft betrokken (zie Simons, 1990a). Dit zou mijns inziens hebben geleid tot een andere uitgangshypothese en een andere interpretatie van de resultaten. In het kader van transfertheorieën wordt over het algemeen onderscheid gemaakt tussen algemene en specifieke transfer. Dit onderscheid heeft te maken met de vertaalslag die gemaakt moet worden: moeten geleerde kennis en vaardigheden worden toegepast in steeds ongeveer dezelfde situaties of juist in een variëteit aan situaties. Voor algemene transfer is het onder andere belangrijk dat er geoefend wordt in een variëteit aan contexten en met een variëteit aan voorbeelden. Ook is het belangrijk dat er afstand genomen wordt van de context waarin het leren heeft plaatsgevonden (decontextualisering). Zoals Frietman zelf ook stelt (p. 22 e.v.) is er in toenemende mate algemene in plaats van specifieke transfer noodzakelijk: taaksituaties veranderen steeds sneller en er worden steeds hogere eisen gesteld aan een steeds grotere groep van werknemers. Vanuit dit perspectief zou Frietman niet a priori verwacht hebben dat het traditionele opleidingstype het beste zou zijn. Hij zou dan veel meer gegokt hebben op type IV, waar binding aan meerdere bedrijven plaatsvindt en waar reflectie en decontextualisering beter mogelijk zijn in de (bedrijfs)school of leerwerkplaats. Ook zou hij verwacht hebben dat type II (binding aan meerdere bedrijven) het beter zou doen dan type I.

Wanneer we nu de resultaten van Frietman vanuit dit perspectief nog eens bekijken dan zien ze er mijns inziens zo uit. De examenresultaten voor zowel het praktijk- als het theoriegedeelte zijn het best in de typen II en IV. Volgens Frietman's analyse zouden deze verschillen echter wegvallen wanneer gecontroleerd wordt voor opleidingssector en voor opleidingsniveau. Daarmee is niet meer maar ook niet minder aangetoond dat de verschillen niet aangetoond kunnen worden door een contaminatie van sector en niveau met opleidingstype. In de betere sectoren worden de betere methoden gebruikt en komen de beter opgeleide leerlingen voor. Afgezien daarvan blijkt uit de tabel op p. 97 dat het verschil wel significant blijft na correctie: een F-waarde van 5.827 bij 4 en 724 vrijheidsgraden is zeer significant. Is de tabel fout of de conclusie? Een nadere beschouwing van de gegevens met betrekking tot het vinden van een baan wijst uit dat de leerlingen uit de typen II en IV niet alleen even vaak maar zelfs vaker een baan vinden dan de leerlingen uit het traditionele opleidingstype. Dit is echter vaker het geval bij een ander bedrijf dan het opleidingsbedrijf; de leerlingen uit het traditionele type zijn honkvaster dan de anderen. Is die honkvastheid echter wel zo gewenst? Ook blijken de leerlingen uit opleidingstype IV het meest een voortgezette opleiding te volgen (45,5% tegenover 32,1% in het traditionele type). In een eerder hoofdstuk was verder al gebleken dat de leerlingen uit het traditionele opleidingstype de kwaliteit van de begeleiding door de leermeester lager inschatten dan in de alternatieve opleidingstypen: zij waarderen wel zijn vakmanschap maar hebben twijfels bij zijn didactische en pedagogische kwaliteiten. Zij schatten de leermogelijkheden van de arbeidsplek dan ook niet zo hoog in. Wanneer we deze gegevens bezien vanuit het perspectief van de noodzaak van

het ontstaan van 'lerende organisaties', die een leercultuur hebben en een steeds groter aantal werknemers een leerattitude bijbrengen (zie Simons, 1990b), dan zijn ook deze gegevens in het nadeel van het traditionele opleidingstype. Mijn conclusie is dat zowel vanuit theoretische overwegingen als ook vanuit de gegevens van Frietman's onderzoek zelf best twijfels op zijn plaats zijn over de waarde en kwaliteit van het traditionele opleidingstype. On-the-job-training mag geen heilige koe zijn. Het proefschrift van Frietman biedt, ondanks het verschil van mening over de interpretatie van de resultaten, ook voor bedrijfsopleiders interessante beschouwingen en resultaten over de vormgeving van opleidingen, alsook de juridische en bedrijfskundige aspecten ervan. Het zet je in ieder geval aan het denken.

Literatuur

Simons, P.R.J., (1990a), *Transfervermogen*. Inaugurale rede. Nijmegen: Quick Print.
 Simons, P.R.J., (1990b), *Leren leren in een lerende organisatie*. In C. Aarnoutse & M.Voeten (Red.), *Gaat en onderwijst: liber amicorum voor dr. M.C.J. Mommers* (pp. 219-233). Tilburg: Zwijzen.

Binnengekomen boeken

Blanchard, K., W. Oncken en H. Burrows, (1990). *De one minute manager en de openrots*. Utrecht, Uitgeverij L.J. Veen B.V., 152 p. ISBN 90 204 1984 6. Prijs: f 29,90.
 Cramer, G. en M. van der Kamp, (1991). *Feiten en cijfers over de volwasseneneducatie: trends in de periode 1979-1988*. Utrecht, RVE Adviescentrum Volwasseneneducatie, 48 p. ISBN 90 5384 001 X. Prijs: f 24,50.
 Kapitein, J., (1990). *Uitval van leerlingen in het inservice-onderwijs. Verslag van een onder-*

zoek naar de uitval van leerlingen in twee opleidingen tot ziekenverzorgende. Utrecht, SOVOV, 39 p.

Martens, A., (1990). *Nieuwe gids voor school en beroep, 1990-91*. Haarlem, De Toorts, 536 p. ISBN 90 6020 636 3.

Opleiden op de werkplek, (1991). Onder red. van D. Kruid. Deventer, Kluwer Bedrijfswetenschappen, 107 p. Reeks: 'Capita Selecta Opleiders in Organisaties'.

Poly-Bedrijfskundig Zakboekje, (1990). Onder red. van J. Bilderbeek, S. Brinkman en A.C.J. de Leeuw. Arnhem, Koninklijke PBNA. ISBN 90 6228 151 6. Prijs: f 98,50.

Pytersen's Nederlandse Almanak 1990-1991, (1990). Onder red. van J.J. Hansen. Houten, Bohn Stafleu Van Loghum. ISBN 90 368 0212 1. Prijs: f 147,50.

Raymund, R. en G. Wijnen, (1990). *Bezeten van je vak: Waarom een professional groeit*. Deventer, Kluwer Bedrijfswetenschappen, 114 p. ISBN 90 267 1538 2. Prijs: f 39,-.

Roon, J. van, (1990). *Leer jezelf veelzeggend schrijven*. Deventer, Van Loghum Slaterus, 112 p. ISBN 90 368 0189 3. Prijs: f 29,50.

Schuler, Y.D., (1989). *Contractactiviteiten: een studie naar de betrokkenheid van scholen voor middelbaar, beroeps- en beroepsbegeleidend onderwijs bij de opzet en uitvoering van contractactiviteiten*. Incl. samenvatting en aanbevelingen voor scholen. De Lier, Academisch Boeken Centrum, 159 p. resp. 60 p. ISBN 90 72015 33 9 en 90 72015 34 7. Prijs: f 29,95 resp. f 15,95.

Teulings, C.N. en W.D. Web-bink, (1990). *De bepaling van de arbeidsmarktrelevantie van opleidingen*. Amsterdam, SEO, 40 p. ISBN 90 6733 048 5.

Referaten

Garavan, T.N. *Strategic human resource development. Journal of European industrial training* 15, (1991) nr. 1, p. 17-30
 De kenmerken, voorwaarden en het nut van een gedegen opleidingsbeleid worden uitgewerkt. Om echt van een strategisch opleidingsbeleid te kunnen spreken moet aan diverse randvoorwaarden worden voldaan. Het overzichtsartikel bevat bijna 60 literatuurverwijzingen. Tabellen maken duidelijk hoe het HRD-beleid gekoppeld kan worden aan de ondernemingsstrategie.

Coulson-Thomas, C.J. *Developing tomorrow's professionals today. Journal of European industrial training* 15, (1991) nr. 1, p. 3-11.

Uitgebreid wordt ingegaan op de opleidingskundige consequenties van de door het 'British Institute of Management' (BIM) uitgevoerde onderzoeken:

- The New Professionals, BIM, 1988; Too Old at 40?, BIM, 1989;
- The Responsive Organisation, People management: the Challenge of the 1990s, Bim, 1989;
- Beyond Quality, Managing the Relationship with the Customer, BIM, 1990.

Een conclusie ten aanzien van de HRD professionals is dat zij de komende jaren beschikbaar moeten zijn om op te treden als katalysator en helper bij veranderingen. Opleiders moeten meer oog krijgen voor de in de toekomst vereiste vaardigheden, de diversiteit van leerstijlen en de potentiële opleidingsbehoeften.

Snijders, M. *Kijk op de 25-jarige NVP. Personeelbeleid: officieel orgaan van de NVP Nederlandse Vereniging voor Personeelbeleid* 26, (1990) nr. 11 (november), p. 549-551.