



Beheer en secretariaat

Marja Boerrigter
Adjunctbeheerder/Management-assistente
(marja.boerrigter@wur.nl)

Mireille Miltenburg
Secretaresse (mireille.miltenburg@wur.nl)

Onderwijs/Onderzoekondersteuning

Ir. Marloes van der Kamp
Onderwijscoördinator en aanspreekpunt afstudeer-
vakken en stages (marloes.vanderkamp@wur.nl)

Assistent

Ir. Marco Berghege
Oriëntatieprogramma Universitaire Lerarenopleiding,
algemene ondersteuning (marco.berghege@wur.nl)

Promovendi

Drs. Elise du Chatenier, AIO
Leernetwerken in innovatieve internationale ketens
(elise.duchatenier@wur.nl)

Drs. Cees van Dam
Educational needs assessment in rural The Gambia
(cees.vandam@wur.nl)

Doris Kakuru, MSc
Gender disparities in universal primary education in
Uganda (doris.kakuru@wur.nl)

Mostafa Karbasioun, MSc
Needs assessment and competency profiles for agri-
cultural instructors in the context of agricultural deve-
lopment in Iran (mostafa.karbasioun@wur.nl)

Drs. Hendrik Kupper
Kennissarrangementen: collaboratieve kenniscon-
structie in de netwerkeconomieën en de consequen-
ties voor het beroepsonderwijs
(hendrik.kupper@wur.nl)

Ir. Thomas Lans
Competentieontwikkeling van ondernemers in de
agri-food sector (thomas.lans@wur.nl)

Hossein Mahdizadeh, MSc
Kennisconstructie en participatie van studenten bij
computerondersteund samenwerkend leren in het
hoger onderwijs (hossein.mahdizadeh@wur.nl)

Ir. Elsbeth Spelt, AIO
Samen met Larenstein. De didactiek van de
Wageningen Aanpak in Food Quality Management
onderwijs (elsbeth.spelt@wur.nl)

Drs. Renate Wesselink
The learning organisation and realising corporate
social responsibility (renate.wesselink@wur.nl)

Gastmedewerkers

Drs. Cees van Dam
Gastdocent; education in developing and changing
Societies (cees.vandam@wur.nl)

Kees van Driel
Gastmedewerker Oriëntatieprogramma Universitaire
Lerarenopleiding (m.n. stagebezoeken)

Ir. Corine van der Heide
Trainee, Competence-based primary education in
Kenia (corine.vanderheide@wur.nl)

Mi-Ok Shim, MSc
Guest researcher, Home Economics Division,
Extension Bureau, Rural Development Admini-stra-
tion, Republic of Korea (Mi-Ok.Shim@wur.nl)

Tanja Weigel, MSc
Trainee. Agricultural-technical vocational education in
the European Union (guest.ao@wur.nl)◀◀

Colofon

Redactie: M. Boerrigter, R. Wesselink, M. Mulder
Opmaak/drukwerk: LEI
© 2005, Leerstoelgroep Educatie en Competentie Studies
Hollandseweg 1, 6706 KN Wageningen
Wageningen Universiteit



ECS Bulletin Social Sciences Group

Halfjaarlijks informatiebulletin van de leerstoelgroep Educatie en Competentie Studies

Hollandseweg 1

6706 KN Wageningen

Tel.: 0317-484343

Fax: 0317-484573

e-mail: office.edu@wur.nl

www.socialsciences.nl/ecs



Woord vooraf

Geachte lezer,

Voor u ligt het eerste nummer van de derde jaargang van het ECS Bulletin. In dit nummer schetst Harm Biemans de ontwikkelingen in de innovatieagenda voor het groen onderwijs. Deze agenda hangt sterk samen met de opzet van de Groene Kennis Coöperatie, een initiatief waarin veel geldstromen voor de innovatie van het groen onderwijs zijn samengebracht. De Groene Kennis Coöperatie biedt, naar mijn mening, een goede inbedding van de werkzaamheden die de leerstoelgroep voor het groen onderwijs verricht. Zowel Harm Biemans als Arjen Wals zijn sterk bij de Coöperatie betrokken.

Competentieontwikkeling en HRD

Daarna blik ik zelf kort terug op mijn verblijf bij het Cedefop in Griekenland, waar ik heb gewerkt aan het thema 'Competentieontwikkeling in Europa', de ontwikkeling van het European Journal of Vocational Training, het sectorale opleidingsbeleid binnen de EU, en het groen onderwijs in Europa. Terugziend kan ik zeggen dat het een bijzonder productief jaar is geweest, waar ik met plezier op terug kijk.

Vervolgens is een bijdrage opgenomen over competentieontwikkeling in organisaties binnen de EU. Deze bijdrage is gebaseerd op een project van Ceciel Bruin-Mosch, die in het kader van haar Master-opleiding aan de Universiteit Utrecht trainee was bij het Cedefop. Zij heeft een onderzoek gedaan naar competentieontwikkeling in organisaties in een aantal landen van de Europese Unie. Ceciel, inmiddels afgestudeerd met een fraaie acht, gaat nog verder met de analyse van de gegevens en het plan is

nog een wetenschappelijk artikel te publiceren over dit onderzoek.

De bijdrage van Renate Wesselink sluit naadloos aan op het thema competentieontwikkeling in organisaties. Zij beschrijft de ervaringen met het vak Human Resource Development, waaraan later de titel 'Learning and career development' is toegevoegd. Deze nieuwe titel zegt studenten meer, hetgeen ook wel blijkt uit de deelnamecijfers voor dit vak. Deze zijn sterk gestegen. In dit vak worden studenten geconfronteerd met het gegeven dat ze zich in hun professie na het afstuderen blijvend moeten ontwikkelen. Organisaties gebruiken hier veelal competentieprofielen, persoonlijke ontwikkelingsplannen en opleidingsfaciliteiten voor. In het vak leren studenten hiermee omgaan.

IJsland en onderzoek

Vervolgens doet Elise du Chatenier verslag van haar studiereis naar IJsland. Ze heeft geparticipeerd in één van de zogenaamde study visits van het Cedefop, in dit geval binnen de agri-food sector. Als uw belangstelling na het lezen van deze bijdrage voor een dergelijk studiebezoek is gewekt, dan kunt u contact opnemen met het CINOP of het Cedefop. Het programma van de studiebezoeken is vermeld op de website van het Cedefop.

Hierna gaat Elise door met een korte aanduiding van haar promotie-onderzoek. Zoals u zult zien is ze geïnteresseerd in het samenwerken met bedrijven die werken in internationale ketens en netwerken, die samen innovaties creëren, waarvoor bepaalde competenties nodig zijn. Ze zal daarbij met name kijken welke vormen van leren het meest bijdragen aan het succes van de innovatie.

Daarna geven Noor van der Hoeven en Patricia Gielen een korte schets van een aantal pilots



die zijn gestart in het kader van het project *Leren met Toekomst*. De vraag in dit project is: 'Hoe kunnen groen onderwijs, praktijk en onderzoek samenwerken en elkaar versterken?' Het project maakt deel uit van het programma 'Kennisdooerstrom en -circulatie', voor insiders bekend als Programma 420. De pilots vinden plaats in de glasteelt, de biologische open teelt en de open geïntegreerde teelt.

Nieuwe medewerkers en recente publicaties

Vervolgens stellen diverse nieuwe medewerkers zich aan u voor. U ziet dat er volop dynamiek zit in de leerstoelgroep. We horen inmiddels weer bij de grote leerstoelgroepen van het Departement Maatschappijwetenschappen van de Social Sciences Group.

Daarna zijn enkele recente publicaties van medewerkers van de leerstoelgroep samengevat en geeft Thomas Lans een korte schets van de innovatieagenda voor *Flowers & Foofd*.

Tot slot treft u zoals gebruikelijk de lijst met medewerkers aan.

Ook in dit nummer zijn verschillende bijdragen in het Engels geschreven. Zoals ik in een nummer van het ECS Bulletin al opmerkte, weerspiegelt dit het internationale karakter van het werk van de leerstoelgroep.

Ik wens u veel leesplezier met dit nummer.

Martin Mulder «

INNOVATIE- EN ONDERZOEKBELEID

VERNIEUWING VAN HET GROENE ONDERWIJS: NAAR EEN INNOVATIE-AGENDA 2005-2010

Harm Biemans

Zoals wellicht bekend is dit jaar de Groene Kennis Coöperatie als samenwerkingsverband van instellingen voor groen onderwijs van start gegaan. Daarin worden diverse initiatieven op het gebied van de innovatie van het groene onderwijs bij elkaar gebracht. Binnen de Coöperatie zijn diverse werkgroepen actief. In het voorjaar van 2005 heeft de werkgroep *Onderwijsvernieuwing* een eerste aanzet gegeven tot het formuleren van een meerjarenplan voor de onderwijsinnovatie in het groene onder-

wijs in de periode 2005-2010. Als vertegenwoordiger van ECS heb ik deze werkgroep betrokken. In de werkgroep hadden prominente vertegenwoordigers van de verschillende geledingen van het groene onderwijs (vmbo-groen, mbo, hbo, wu) zitting. Hieronder wordt verslag gedaan van de belangrijkste bevindingen en aanbevelingen van de werkgroep. Deze aanbevelingen worden in het najaar van 2005 verder uitgewerkt onder de vlag van de Groene Kennis Coöperatie.

Competentiegericht leren centraal

Het curriculum van de groene opleidingen zal in de periode 2005-2010 steeds meer de vorm krijgen van competentiegerichte leeromgevingen met doorlopende leerlijnen (incl. aansluiting OCW-scholen). Voor het vmbo-groen wordt een competentiegericht examen, streefdatum 2008, voorbereid. Verder wordt gewerkt aan een vernieuwing van de vmbo-onderbouw in termen van geïntegreerde thematische leergebieden. Voor het groene mbo is invoering van de Competentiegerichte Kwalificatiestructuur (CKS) aan de orde, vanaf 2005 in de vorm van pilots en vanaf 2006 als uitgangspunt voor het gehele onderwijs. Het groene hbo en Wageningen Universiteit zijn eveneens bezig hun onderwijsconcepten te veranderen; dit is echter geen landelijke verantwoordelijkheid maar van elke instelling afzonderlijk. Het thema "Competentiegericht leren" is derhalve te typeren als een kernthema voor alle geledingen van het groene onderwijs met als doel een betere aansluiting van het onderwijs op de (regionale) arbeidsmarkt.

Bij competentiegericht leren staat de individuele lerende centraal: hij of zij dient zijn of haar competenties optimaal te kunnen ontwikkelen uitgaande van zijn of haar individuele wensen en mogelijkheden. Competentiegericht leren betreft geïntegreerde ontwikkeling van kennis, houdingsaspecten en vaardigheden binnen een specifieke context, deels gericht op algemene vorming deels beroepsgericht: het onderwijs wordt steeds meer gericht op het verwerven van brede competenties die van belang zijn voor het functioneren in maatschappij en beroep. Economische structuurverandering leidt tot verandering in de arbeidsmarktstructuur en ook tot verandering van gevraagde competenties. Aangekomen op de arbeidsmarkt zullen werkenden, nog meer dan al het geval is, te maken krijgen met snelle en ingrij-



pende veranderingen in de arbeid, zowel inhoudelijk als organisatorisch. In verband met hun blijvende inzetbaarheid (arbeidsparticipatie) zal een leven lang ontwikkelen van competenties noodzakelijk zijn (de Europese sociale partners hebben hier een actieprogramma voor; Nederland doet daar ook aan mee).

Nieuwe vormen van leren zijn in opkomst. Leerlingen en studenten richten zich steeds meer zelf direct tot kennisbronnen met gebruikmaking van ICT. De rol van de school verandert en het is steeds minder de plek waar het leren fysiek plaatsvindt. Voor het beroepsonderwijs gaat het meer dan voorheen om leren in praktijkcontexten via leer- en werkarrangementen met bedrijven. Leerlingen en studenten leren tijdens hun opleiding in diverse situaties. Ze leren in de praktijk door stages op bedrijven. Ze komen terug op school met vragen en gaan met de nodige kennis weer terug naar de praktijk. Ook het buitenschoolse leren is in dit verband van belang alsmede het leren binnen de school binnen een praktische context. De rol van de instellingen wordt steeds meer het organiseren van leren op maat (waarbij de praktijk sturend is) met waardering van eerder en elders verworven competenties. Dit geldt voor alle opleidingsniveaus.

Invoering van competentiegericht leren, doorlopende leerlijnen en ontwikkeling van de daarvoor benodigde ICT-voorzieningen geven - ook gelet op de benodigde investeringen - aanleiding tot gezamenlijk ontwikkelen en soms zelfs verzorgen van opleidingen. Met gepaste inzet van ICT is het mogelijk om een goede, lokaal ingekleurde frontoffice op instellingsniveau (het opleidingsaanbod waar de deelnemers mee in aanraking komen) te verbinden met een gezamenlijk georganiseerde, goed toegankelijke backoffice (de voorzieningen die op instellingsniveau of sectorniveau op de achtergrond nodig zijn om het aanbod te kunnen realiseren).

Het groene onderwijs speelt al actief op deze ontwikkelingen in. Op alle niveaus zijn er veelbelovende pilots waarin het nieuwe leren al dan niet in samenwerkingsverbanden wordt ontwikkeld en in praktijk gebracht. Daarnaast wordt er binnen de verschillende geledingen hard gewerkt aan de implementatie van diverse onderwijsinnovaties die gerelateerd zijn aan competentiegericht leren.

Streefdoelen voor 2010

Het is wenselijk, om economische redenen en vanuit het perspectief van kennis delen, dat zoveel mogelijk vervolgonwikkelingen in het kader van onderwijsvernieuwing in de periode 2005-2010 voortbouwen op eerdere innovaties en ervaringen, passend binnen de betreffende instelling. Op basis van het voorafgaande zijn o.a. de volgende algemene streefdoelen voor 2010 te benoemen:

- meer gediplomeerde uitstroom op zo hoog mogelijke niveaus;
- goede aansluiting met de arbeidsmarkt en de buitenwereld, op alle niveaus.

Het is interessant om te weten waar instellingen voor groen onderwijs nu staan ten aanzien van het realiseren van competentiegericht onderwijs. Dit kan bijvoorbeeld met behulp van de matrix voor competentiegericht onderwijs die door ECS is ontwikkeld. Tevens kan worden vastgelegd waar de instellingen willen zijn in het jaar 2010. Voor de verschillende geledingen van het groene onderwijs zullen de streefdoelen voor 2010 verschillen. Hun uitgangspositie is namelijk ook niet dezelfde. Ook binnen geledingen kunnen verschillen bestaan tussen de diverse instellingen.

In het kader van onderwijsinnovatie in de periode 2005-2010 is daarnaast vaststelling relevant in termen van meeropbrengst van het competentiegericht onderwijs voor het feitelijke kwalificatieniveau van afgeleverde schoolverlaters/afgestudeerden, voor de doelmatigheid (doorlopende, verkorte leerwegen) en voor de snelheid van het verandertraject per niveau. Dit tegen de achtergrond van OCW-beleid (streefcijfers, indicatoren, e.d.) en vanuit de voorloperpositie die het groene onderwijs daarbij kan innemen. Voor een belangrijk deel zijn deze streefdoelen voor de komende jaren al vastgelegd als onderdeel van lopende activiteiten.

Thema's voor de periode 2005-2010

Op basis van de geschetste ontwikkelingen, trends en streefdoelen zijn door de werkgroep Onderwijsvernieuwing prominente thema's voorgesteld voor onderwijsvernieuwing in de periode 2005-2010. De werkgroep definieert één overkoepelend kernthema voor alle geledingen van het groene onderwijs nl. competentiegericht leren. Binnen alle geledingen van het groene onderwijs is competentiegericht leren namelijk aan te duiden als een leidend principe voor



onderwijsinnovatie. Binnen het kernthema "competentiegericht leren" zijn door de werkgroep Onderwijsvernieuwing tien thema's benoemd. Deze thema's overstijgen de verschillende afzonderlijke geledingen. Internationalisering en ICT maken integraal onderdeel uit van deze thema's.

De tien voorgestelde thema's zijn:

1. Doorlopende leerlijnen;
2. Coaching en studieloopbaanbegeleiding;
3. Leren in/uit de praktijk;
4. Ontwikkeling van leerstof en leeractiviteiten;
5. Competentiegericht beoordelen;
6. Nieuwe onderwijsrollen;
7. Maatschappelijke rol van het groene onderwijs;
8. Breedte van het groene domein;
9. Implementatiestrategie;
10. Experimenteerterruimte.

Mogelijkheden voor samenwerking

De genoemde thema's vormen de basis voor de innovatieagenda voor onderwijsvernieuwing in het groene onderwijs in de periode 2005-2010. Zoals eerder gesteld gelden deze thema's voor alle geledingen van het groene onderwijs. Het is dan ook van belang dat de verschillende geledingen de thema's in onderlinge samenwerking oppakken. Van belang is ook de interactie met het bedrijfsleven in vernieuwingstrajecten. Goed op de hoogte blijven van de ontwikkelingen in het bedrijfsleven via een gestandaardiseerde (generieke) methode en hierop inspelen als onderwijskolom draagt bij aan het gericht opleiden van de professionals voor morgen.

De werkgroep heeft geconstateerd dat veel lopende onderwijsinnovatieprojecten en -activiteiten gerelateerd zijn aan de benoemde thema's maar dat de samenhang tussen deze projecten en activiteiten niet altijd zichtbaar en wellicht voor verbetering vatbaar is. Het delen van kennis en ervaringen is in dit verband van belang. Teneinde de beoogde onderwijsinnovaties te kunnen realiseren in de groene onderwijspraktijk, is het van belang dat in de voorgestelde innovatieagenda ook ruimte wordt gecreëerd voor implementatie, consolidatie en verbreding c.q. opschaling op basis van de opgedane ervaringen.

Samenwerking kan alleen tot resultaten leiden wanneer alle partners zich bewust zijn van een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de versterking van het groene onderwijs in de hele kolom en de inhoudelijke discussie op basis hiervan wordt gevoerd. Dit impliceert vertrouwen en het eens zijn over de inhoudelijke doelen en uitwerkingen. Desondanks zal het blijven voorkomen dat gezamenlijke belangen en instellingsbelangen niet altijd op hetzelfde moment bij elkaar passen. Dat kan spanningen opleveren. Het is echter van belang niet te denken aan harmoniseren, eenheidsworst, één concept van onderwijs: het is wenselijk elke instelling haar eigen kleur te laten behouden en haar eigen profileringsmogelijkheden.

De uitwerking van de thema's kan dus verschillend zijn voor de verschillende geledingen en ook voor verschillende instellingen binnen dezelfde geleding. De werkgroep pleit dan ook voor vrijheid en financiële ruimte voor de geledingen en instellingen om op zeer pragmatische wijze aan de slag te gaan met onderwijsvernieuwing. Op deze wijze kan het meeste recht gedaan worden aan de verschillen tussen de instellingen.

Om de samenhang in de uitwerking van de verschillende thema's te waarborgen, is een overkoepelende innovatieagenda "Competentiegericht leren" voorgesteld. Er zijn immers nog vele problemen te overwinnen alvorens competentiegericht leren goed ingevoerd is in de praktijk. Juist op dit onderwerp is bundeling van alle expertise die er in Nederland is ten aanzien van het groene onderwijs beslist noodzakelijk.

Voor het thema onderwijsvernieuwing is inmiddels een beleidsgroep Onderwijsvernieuwing geformeerd die de regie zal voeren over de uitwerking van de benoemde thema's in termen van concrete programma's en projecten. Ook bij deze beleidsgroep is ECS betrokken. In volgende edities van ECS Bulletin zal nader bericht worden over de verdere invulling en uitvoering van de innovatieagenda voor het groene onderwijs. «



EEN JAAR IN THESSALONIKI

Het competentieconcept – enkele impressies

Martin Mulder

Het zit er al weer op. Een jaar vliegt voorbij. Maar mijn verblijf bij het Cedefop in Thessaloniki is alleszins naar wens geweest. De bedoeling was met name het thema competentieontwikkeling in breder internationaal verband te bestuderen. Dat is gelukt, en was feitelijk niet moeilijk, omdat het in grote delen van Europa en andere delen van de wereld een thema is dat veel beroeps- en bedrijfsonderwijskundigen bezig houdt. En dat niet alleen.

Het competentieconcept – wijd verbreid

Vroegen enkele jaren geleden verschillende onderwijskundigen zich nog af of er wel belangstelling voor dit concept was, inmiddels loop je er overal tegenaan. Op mijn reizen gedurende het afgelopen jaar kwam ik op de SR 48 door de Dolomieten bij Cortina d'Ampezzo een bord tegen met de woorden 'tratta di competenza'. Toen ik op een van mijn trips van Thessaloniki naar Wageningen met een huurauto het vliegveld van Keulen verliet was het eerste wat ik zag een auto met een Duits kenteken, met daaronder de reclametekst: 'Kompetenz für Volkswagen'. En ik was nog maar een klein eindje verder of daar passeerde ik een vrachtwagen met op de aanhanger in grote belettering: 'Kompetenz für Gemüse'. Al wandelend door het Louvre zag ik de code van Hammurabi (1792-1750 BCE), met in de Epiloog de vertaalde tekst: 'Telles sont les décisions de justice que Hammurabi, le roi compétent, a établies pour engager le pays conformément à la vérité et à l'ordre équitable.'

Het Griekse competentieconcept

Natuurlijk heb ik de gelegenheid aangegrepen om ook in Griekenland na te vragen wat de bron is van het concept competentie. In het oude Grieks werd een ander woord gebruikt: ikanotis. Het wordt vertaald als de kwaliteit van het capabel zijn, het vermogen hebben om iets tot stand te brengen, vaardigheid. Het eerste gebruik wordt geciteerd uit het werk van Plato (Lysis 215A. 380 BCE). De stam van het woord is ikano of iknoumai (= to arrive). In het moderne Grieks wordt het concept beroepscompetentie aangeduid als epangelmatikes ikanotita

(=professional/vocational/occupational capability). Er is overigens niets nieuws onder de zon als het gaat om de regulatie van de beroepscompetentie, want in mijn omzwervingen door Turkije liep ik in Istanbul in het Archeologisch Museum aan tegen de oudste beroepenlijst ter wereld. Deze lijst is gegraveerd in een tablet van terra cotta in de vorm van een heptagonale prisma en komt uit de oud-Babylonische periode en stamt uit de 18e eeuw BCE. We zien hier dus dat de tweeledige betekenis van het concept competentie, namelijk 'bevoegdheid' en 'bekwaamheid' al heel ver terug gaat in de taalgeschiedenis.

Competentieconcepten op het internet

Op internet is het helemaal dol. Vodafone adverteerde in het voorjaar met een Competentiespel over corporate social responsibility. Apple adverteert met het Competence Center, een centrum voor IT consultancy, support en systems management www.competence.nl). In vergelijkbare zin duidt het Joint Research Center van de Europese Commissie haar kerncompetenties aan www.jrc.cec.eu.int).

Organisaties en standaarden

Maar enorm veel organisaties zijn ook bezig met allerlei soorten gebruik van competenties. Er is zelfs een National Organization for Competence Assurance www.noca.org/index.htm). In Frankrijk is een site ten behoeve van computercompetentie www.competencemicro.com). Er zijn Information Literacy Competence Standards www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm). Er is een National Center for the Development of Cultural Competence (<http://gucchd.georgetown.edu/nccc/>).

Bilan de compétences

In Frankrijk wordt veel gewerkt met de term bilan de compétences, vrij vertaald met competentieassessment www.generation-formation.fr/index_bilan.asp). In Portugal wordt life long learning gepromoot, en is er een voorziening voor de erkenning, validering en certificering van competenties www.igfse.pt/upload/docs/proj_prodep_03.pdf). Dichter bij huis, in België is er een interessante site over beroepsbegeleiding, met een competentie- en beroepengids voor de arbeidsmarkt (<http://vdab.be/cobra/>).



Daarnaast zijn er veel beroepsgroepen die hun beroepseisen weergeven in competentieoverzichten, zoals bijvoorbeeld in de logistiek het geval is

www.novalog-project.org/english/nomen/.

Competentieconcept niet nodig?

Laat niemand meer komen met het verhaal dat we het competentieconcept niet nodig hebben. Als dat zo zou zijn, zouden we niet zo'n wijd verbreid gebruik van het concept zien. Mijns inziens kunnen we zeker spreken van een renaissance van het concept. Is het een hype en over enkele jaren weer historie? Gezien de lange geschiedenis van het concept denk ik dat niet. Ik verwacht wel dat we over een paar jaar wat meer kritiek zullen hebben op de invoering van het competentiegerichte beroepsonderwijs en de bruikbaarheid van competentiegerichte beroepsprofielen. Maar dat ligt dan meer aan de wijze waarop deze profielen zijn ontwikkeld en het onderwijs is vernieuwd dan aan de kracht van het concept competentie. Immers: bevoegdheden en beroepsbekwaamheden zijn zaken van alle tijden.

Andere activiteiten

Naast het thema competentieontwikkeling heb ik tijdens mijn verblijf bij het Cedefop ook veel aandacht geschonken aan de verdere ontwikkeling van het European Journal of Vocational Training. Mijn mandaat als voorzitter van de Editorial Committee is met drie jaar verlengd. Dat is dan de laatste termijn, hierna ben ik niet meer herkiesbaar. Verder is er een nieuwe redactieadviesraad opgericht, die de redactiecommissie met raad en daad zal bijstaan. Wat betreft het groen onderwijs in Europa heb ik het afgelopen jaar veel contacten kunnen leggen en papers kunnen schrijven. Deze worden het komend jaar gepubliceerd in een tweetal handboeken, waarover in het volgend ECS Bulletin wellicht meer. Tenslotte heb ik me verdiept in het sectorale opleidingsbeleid en de sociale dialoog in het niveau van de Europese Unie. Erg interessant, en ook hierover later meer.

Concluderend denk ik dat ik kan zeggen dat 2004-2005 voor mij een memorabel, boeiend en productief jaar is geweest, en ik ben bijzonder blij dat mijn afwezigheid uitstekend is opgevangen door de medewerkers van de leerstoelgroep, waarvoor ik hen hartelijk bedank. «

ONDERZOEK

COMPETENCE DEVELOPMENT IN ORGANIZATIONS IN EU MEMBER STATES

Martin Mulder & Ceciel Bruin-Mosch

During the first half of 2005, an online study on competence development in organizations in the European Union has been conducted. This study was supported by the Electronic Training Village (ETV) team of Cedefop. The methodology of the study was an online survey, submitted to all contact persons within the ETV. The questionnaire consisted of 28 questions, and 103 items. The questions asked were about background information on the respondents, about as to whether organizations were working with the concept of competence, and if not why not, and if so, in which way it is applied. The main body of the questionnaire was about the implementation of competence development practices, and about the added value respondents perceived at the organizational, personnel administration and training and development level.

In total there were 638 respondents, from all EU member states, and from Asian (28), African (6), and South American (9) countries, and from the USA/Canada (9) and Australia (13). Of the respondents, 37% was working in organizations with 0-49 employees, 33% in organizations with 50-499 employees, and 30% in organizations with 500 employees or more; 71% of the respondents was working in the public sector.

Working with competence

In total, 69% of the respondents said that their organization was working with competence. However, this does not say anything about the proliferation of the concept, since participation in the survey was voluntary.

What is interesting to note is that there is a significant relationship between the results of the question on promotion of the organization of employee training and development (measured with a five point scale question) and the question as to whether the organization uses the competence concept (Pearson Chi Square 80.5; df 4; P = .000). So organizations that tend to invest more in employee training and development pay more attention to the concept of competence development, or the other way around, organizations which invest a lot in



competence development, also invest a lot in training and development, which is quite understandable.

It is also interesting to note why organizations do not work with the concept of competence: 42% state their organization is not familiar with the concept, 31% stated the organization knows about the concept, but did not decide to use it, 49% said their organization knows about the concept, but does not expect enough of it, and 38% said they did not use it because of lack of time (more answers were possible, so the total does not round at 100%).

Competence Development in 13 EU member states

Since the study was aimed at the European Union, the response group was quite varied in terms of geographical distribution, and the number of responses by country varied between 1 and 60, it was decided to select those EU member states of which there were 10 responses or more (see Table 1).

Table 1 EU member states from which there were 10 responses or more by the question as to whether the organizations of the respondents are working with the competence concept

EU member state	Working with competence instruments			Total
	Yes	No	Do not know	
Austria	7	5	3	15
Belgium	23	7	1	31
Finland	17	1	2	20
France	45	12	3	60
Germany	18	22	11	51
Greece	18	14	2	34
Ireland	12	3	1	16
Italy	34	10	5	49
Portugal	20	9	1	30
Spain	26	13	3	42
Sweden	12	0	0	12
The Netherlands	30	4	0	34
United Kingdom	47	7	4	58
Total	309	107	36	452

It is interesting to note that the number of respondents in the selected member states who said their organization is working with competence instruments of the total number of respondents in the selected member states (309/452) is 68%, practically the same as the 69% of respondents who said their organization is working with the concept of competence in the total response group.

Use of the competence instruments in organizations that work with competence concept

We cannot conclude anything about the extent to which competence development approaches are being used in the various member states, since, again, participation in the study was voluntary. Nevertheless, we can further analyze the results of the respondents who reported their organization is working with the competence concept.

Table 2 Percentage of organizations that use competence instruments

Rank nr	Use of competence concept	% Yes	N of cases
1	Defined core competencies of the organizations	82	289
2	Arranged facilities for learning	79	288
3	Developed competency-profiles of job families	69	284
4	Developed competency-profiles of job holders	67	257
5	Introduced the use of personal development plans	65	282
6	Adopted competence-based personnel management	64	281
7	Used competency-assessments in the selection of new employees	60	259
8	Distinguished competence centres	59	279
9	Agreed to acknowledge informally acquired competencies	58	266
10	Implemented competency-assessments for employee evaluation	57	265
11	Marketed its products and services with competence as label	55	260
12	Assigned coaches to employees for competence development	46	254
13	Appointed competence managers	43	252
14	Used competence-assessment in remuneration	27	254

Effects of working with the concept of competence

In the questionnaire, several items were included about the effects of working with competence on organisational factors, HRM factors and factors related to training and development. The responses were selected of the organisations in the 13 EU member states that have experience with the concept. These organisations can best evaluate the added value of working with competence instruments. The results on these questions are listed in Table 3.

Table 3 clearly shows that respondents in the 13 EU members states of which the organizations have experience with working with competence instruments, perceive many positive effects. Of the 37 factors, there was only one of which the mean was (slightly) lower than the middle of the scale (2.47), whereas the middle of the scale was even representing moderate



Table 3 Perceived effects of working with competence on organizational, HRM and training and development factors (1=no; 2=weak; 3=moderate; 4=considerable; 5=strong) (n=159)

		Mean	Sd
Organizational factors			
1	Improvement of customer orientation	3.60	1.03
2	Improvement of quality management	3.60	1.09
3	Performance improvement of the organization	3.51	.98
4	Improvement of communication	3.48	1.05
5	Improvement of efficiency	3.47	1.01
6	Raising the level of customer satisfaction	3.47	1.03
7	Increasing flexibility	3.42	1.12
8	Improvements in the number of disturbances and malfunctioning	3.18	1.08
9	Integrating cultural differences	3.11	1.19
10	Improvement of corporate governance	3.09	1.02
11	Improvements in the number of customer complaints	3.06	1.01
HRM factors			
1	Improving performance of employees	3.53	1.02
2	Offering better development opportunities	3.46	1.03
3	Increasing motivation of employees	3.40	1.10
4	Increasing employee satisfaction	3.40	1.12
5	Increasing employability of employees	3.31	1.08
6	Improving assessment structure	3.27	1.12
7	Improving selection practices	3.24	1.10
8	Improving the integration of organization and personnel policy	3.23	1.14
9	Making expectations regarding employees more clear	3.21	1.14
10	Improving career management	3.20	1.11
11	Improving recruitment practices	3.14	1.14
12	Alignment of personnel instruments	3.09	1.09
13	Reduction of absenteeism due to illness	2.56	1.13
14	Improvements in the structure of salaries and remuneration	2.47	1.10
Training and development factors			
1	Improving the learning culture in the organization	3.51	1.08
2	Stimulating the learning and development of employees	3.51	1.12
3	Improvement of the added value of training and development	3.48	1.12
4	Better alignment of training and development with organization strategy	3.45	1.09
5	Better basis for the selection of training activities	3.42	1.07
6	Improving advice on participation in training	3.39	1.11
7	Improved basis for training and learning programs	3.33	1.04
8	Making better use of informal learning	3.33	1.12
9	Improving employees' willingness to learn	3.31	1.06
10	Better alignment of training and development with personnel management	3.31	1.10
11	Optimising the learning potential of the work place	3.26	1.12
12	Defining assessment criteria for result measurements	3.05	1.17

effects. The area between the mean score of 3.50 and 4.00 can be interpreted as the area in which respondents perceive considerable effects. There are five factors which have means higher than 3.50, three regarding organizational effects (improvement of customer orientation; improvement of quality management; performance improvement of the organization), one regarding HRM effects (improving performance of employees T&D), and one regarding training and development effects (improving the learning culture in the organization). So performance improvement ranks very high compared to the other factors, which is promising, since in previous research one of the risks mentioned concerning competence development was that atten-

tion for working with competence instruments could go at the cost of attention for performance improvement. Apparently, the notion that competence development should be linked to performance improvement management is well understood by the organizations studied.

Correlation between experience with working with competence and perceived effects

An interesting question is as to whether perceived effects of the use of competence instruments varies with the level of experience organizations have with it. Therefore we asked in which stages the organizations in which the respondents were working were regarding the use of competence. We distinguished the stage



of introduction, implementation and evaluation. There were 156 respondents who answered this question. Of these, 47 respondents (30%) said their organization was in the introduction stage, 84 (=54%) said in the implementation stage, and 25 (16%) in the evaluation stage. The questions about the effects of working with competence can be related to the level of experience organisations have with working with that. Organizations which are in the beginning stage may have a lot of expectations, whereas

the actual results can be less than optimal. Therefore we performed a Spearman's rho test to find out to what extent the organizational, human resources and training and development related effectiveness factors vary by the stage in which the organisations is regarding competence development (see Table 4).

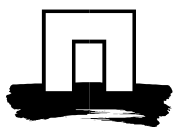
Table 4 shows predominantly low correlations. However, 19 of them are significant. But 18 are not significant. From this it can be concluded

Table 4 Spearman's rank correlation coefficient value, P-level and Significance level regarding the effects of competence management on organizational, HRM and training and development factors (N=156)

Factor number		Spearman's rho	P	Sign level
Organizational factors				
1	Integrating cultural differences	.241	.002	**
2	Performance improvement of the organization	.236	.003	**
3	Increasing flexibility	.204	.010	*
4	Improvements in the number of customer complaints	.197	.014	*
5	Improvement of communication	.188	.019	*
6	Improvements in the number of disturbances and malfunctioning	.182	.023	*
7	Improvement of corporate governance	.163	.042	*
8	Improvement of quality management	.147	.068	
9	Improvement of efficiency	.147	.068	
10	Improvement of customer orientation	.130	.105	
11	Raising the level of customer satisfaction	.106	.188	
HRM factors				
1	Increasing motivation of employees	.241	.002	**
2	Reduction of absenteeism due to illness	.239	.003	**
3	Making expectations regarding employees more clear	.237	.003	**
4	Improving performance of employees	.217	.006	**
5	Increasing employee satisfaction	.198	.013	*
6	Improvements in the structure of salaries and remuneration	.186	.020	*
7	Improving assessment structure	.167	.037	*
8	Increasing employability of employees	.144	.073	
9	Offering better development opportunities	.141	.079	
10	Improving recruitment practices	.124	.123	
11	Alignment of personnel instruments	.123	.126	
12	Improving selection practices	.118	.141	
13	Improving the integration of organization and personnel policy	.106	.189	
14	Improving career management	.086	.286	
Training and development factors				
10	Improving the learning culture in the organization	.180	.025	*
7	Defining assessment criteria for result measurements	.166	.038	*
3	Improvement of the added value of training and development	.162	.043	*
9	Better basis for the selection of training activities	.160	.045	*
6	Optimising the learning potential of the work place	.159	.047	*
8	Improving employees' willingness to learn	.151	.060	
4	Improving advice on participation in training	.136	.090	
5	Improved basis for training and learning programs	.119	.140	
11	Stimulating the learning and development of employees	.118	.144	
1	Better alignment of training and development with personnel management	.086	.288	
2	Better alignment of training and development with organization strategy	.085	.291	
12	Making better use of informal learning	.066	.412	

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed)

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed)



that experience with working with competence instruments has some influence on perceived effects at organizations, HRM and training and development level, but this effect is either not very strong, or not significant. So, the perceived effects reported in Table 3 can be interpreted as being more or less independent from the experience organizations have with competence development. At least, there are no major differences in perceived effects between the stages in which the organizations are regarding the implementation of competence instruments. This means that the general conclusion of this study is that many positive effects are perceived as a result of working with competence instruments.

Further analysis of the data will be performed during the next months.

The authors would like to thank the respondents for their cooperation, colleagues in Area C of Cedefop, and Colin McCullough and Nancy Toussaint also of Cedefop. ◀

ONDERWIJS

LEARNING AND CAREER DEVELOPMENT – HRD

Renate Wesselink

Wat houdt studenten bezig als het gaat om human resource development (HRD)? Ik hoor u al denken: 'Studenten van Wageningen Universiteit (WU) en human resource development!' Wij als leerstoelgroep denken op onze beurt: 'Bijzonder nuttig!'

Professionele carrière kan niet zonder HRD

In zijn of haar professionele carrière krijgt nagevoel iedere werknemer of ondernemer, ongeacht functie, beroep of sector te maken met het ontwikkelen van zichzelf dan wel van anderen (collega's bijvoorbeeld). Jezelf ontwikkelen wordt in toenemende mate een verantwoordelijkheid van de individu zelf. Werkgevers treden vaak faciliterend op. Een goed instrument om deze ontwikkeling vorm te geven is het persoonlijk ontwikkelingsplan (POP). In de meeste (grote) organisaties is het gebruikelijk een POP op te stellen. Hierin worden afspraken gemaakt over de ontwikkelingsdoelstellingen van de werknemer voor de toekomst. Een belangrijk

aspect van het vak HRD is het opstellen van een eigen POP, vandaar dat het onderdeel 'Learning and career development' aan de naam van het vak is toegevoegd. In het vervolg van deze bijdrage wordt kort aangegeven, hoe het vak eruit ziet.

Loopbaanfasen als pijlers van het vak

Tijdens het vak wordt een loopbaan van een student als het ware nagebootst. De verschillende fasen van een loopbaan dienen als pijlers van het vak. Bijna alle studenten beginnen na hun afstuderen in een functie, waarin zij voornamelijk functioneren als werknemer, al dan niet als lid van een projectteam. In deze fase van een carrière vraagt een werknemer zich af: 'Waar ben ik goed in? Wat vind ik leuk? Waar wil ik me in specialiseren? Waarin moet ik mezelf ontwikkelen om nog beter te kunnen functioneren?' Na verloop van tijd gaat een groot deel van de afgestudeerden leidinggeven aan een projectteam. Belangrijke vragen die dan spelen zijn: 'Hoe stel ik een goed projectteam samen en hoe krijg ik inzicht in de kwaliteiten of competenties van mijn collega's en medewerkers?'

Een deel van de afgestudeerden uit het hoger onderwijs stroomt normaliter door in management- en/of leidinggevende functies. Belangrijke vragen in deze fase van een loopbaan zijn: 'Waar moet ik op letten als ik mensen aanneem? Hoe zorg ik ervoor dat de mensen op mijn afdeling over de juiste competenties beschikken, ofwel hoe zorg ik ervoor dat deze mensen de mogelijkheden krijgen om zichzelf te ontwikkelen?' Genoemde vragen vormen de leidraad voor het vak.

Oefenen met POP

Tijdens de colleges krijgen de studenten de mogelijkheid om te oefenen met het opstellen van hun eigen POP en om antwoorden te vinden op de vragen die zij hebben over hun persoonlijke functioneren in bijvoorbeeld projectgroepen. Studenten krijgen oefeningen aangereikt om te bepalen welke competenties ze reeds beheersen, welke competenties ze nog niet beheersen en hoe ze met name deze laatste categorie competenties kunnen gaan ontwikkelen of hoe ze bepaalde competenties 'up-to-date' kunnen houden. Daarnaast wordt aandacht besteed aan het inventariseren van competenties in projectgroepen: 'Hoe achterhaal ik als leidinggevende de kwaliteiten van een medewerker en hoe draag ik er zorg voor dat deze medewerker zich ook verder ontwikkelt?'



Naast het doen van praktische oefeningen wordt uiteraard ook aandacht besteed aan de wetenschappelijke literatuur en recent onderzoek naar HRD in organisaties.

Reacties op het vak

Studenten zijn over het algemeen zeer enthousiast over de opzet van het vak. Na afloop kijken ze met een andere bril naar organisaties. Tijdens het vak worden ze zich nog meer bewust van het feit dat leren en ontwikkelen niet stoppen na het afronden van de studie. Leren en ontwikkelen zijn belangrijke onderdelen in het functioneren of het laten functioneren van een afdeling. Als afronding schrijven studenten hun eigen persoonlijk ontwikkelingsplan en een paper. Voor dit paper kiezen studenten onderwerpen die zijzelf interessant vinden. Beide producten worden in besprekingen uiteindelijk beoordeeld.

Uit de beschrijving van het vak blijkt wel dat Learning and career development een zeer toegespast karakter heeft. Echter, het biedt voldoende aanknopingspunten om literatuur en resultaten uit (recent) onderzoek te bestuderen en te verwerken. Dat is de kracht van het vak. Het spreekt de studenten vanaf het begin direct aan omdat het over henzelf gaat. In onze ogen een goed voorbeeld van een krachtig leerarrangement.

Meer informatie over het vak is te vinden op www.socialsciences.nl/ecs of te verkrijgen bij Renate Wesselink (renate.wesselink@wur.nl). «

STUDIEBEZOEK

EDUCATION AND TRAINING IN THE ICELANDIC FOOD SECTOR

Elise du Chatenier

On 26 April 2005, I left for Iceland for a study visit about the Icelandic VET-system in the food sector, which was organized by CEDEFOP. Two Icelandic ladies, sitting next to me in the plane, started to ask all kinds of details about my visit to Iceland and the persons I was going to see. Surprise about their curiosity turned into understanding when I heard that Iceland counts less than 300,000 inhabitants, of which around 60% live in Reykjavik. So, no wonder that I was sitting next to the aunt of the Icelandic facilitator

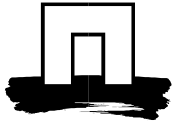
of the study visit. That evening I greeted the facilitator from her auntie, which, of course, caused some hilarity in the group. In any case, the ice was broken and the learning adventure could begin.

In Iceland, 155,800 inhabitants are employed, around 3% is unemployed. Of the workforce, 69% is working in the services sector, of which 6% in education, 23% in industry and 8% in agriculture and fisheries. In spite of the small percentage, agriculture and fisheries are very important for the Icelandic economy. In 2003 Iceland was the 12th largest fishing nation in the world with around 2% of world catches. Total export values of marine products from Iceland were approximately 62% of total export of goods. The popularity of the sector was decreasing during the last years, which is reflected by the number of students taking education in this area. This number is, however, slightly growing again.

The education system in Iceland is as follows. From six to sixteen years, students attend compulsory school. From sixteen to twenty they attend specialised schools or upper secondary schools. These schools are not obligatory and the latter mix general and vocational education. After finishing upper secondary school, students can choose to study agricultural and food sciences or fisheries studies at some of the nine higher education institutions in Iceland.

The ministry of Education determines basic objectives and the administrative framework of the education system. This system has been moving towards decentralisation with regard to both responsibilities and decision-making. Local municipalities are responsible for the pre-schools and primary and lower secondary schools. The state runs the upper secondary schools and schools at the higher education level. There is no official qualification system. Schools and universities have one of their own, which they appreciate, because directors of schools, universities and companies know each other very well. If a school would deliver insufficient quality, its director would immediately know via the feedback given by the company. With this feedback, he adapts the education program.

Since 1996 the emphasis on vocational training has increased and in 1998 an occupational



council formed a new educational structure for the food sector. There was a lasting need for education in this field and a new curriculum was published in 2004. New to this curriculum was the in-company training, which can last from 10 to 30 months. Current problems they experience are finding willing and suitable companies. The government is still reflecting on requirements a company must meet before getting a trainee and the way of evaluating learning outcomes.

After finishing formal education Iceland has a unique way of dealing with the development of school leavers. Each region in Iceland has a Life Long Learning Centre, which plays an important role in educational guidance and counselling for adult learners. These centres run in cooperation with municipalities, social partners, schools and companies. Moreover, the majority of employees has access to funds that pay for their education, which among others, aims to increase the competitiveness of Icelandic employers.

Another striking point is the strong cooperation between government, science, education, companies and even some particular social partners. They are interrelated by intermediaries such as Mennt (see links), or informal contacts. A good example of this cooperation is the 'Icelandic Fisheries Laboratories' (IFL). This is an independent organization, operating under the auspice of the ministry. IFL provides education and training at universities and companies and coordinates research and development. The R&D division works on various projects, many in collaboration with domestic as well as foreign universities, companies and research institutions. The researchers teach at domestic and foreign universities and hold seminars for Icelandic companies and they are employed at other institutions as IFL as well. IFL has already numerous innovations on their name. Outcome of the way in which they integrate science, education and practice?

Interesting links:

<http://studyvisits.cedefop.eu.int>
<http://eng.menntamalaraduneyti.is/education-in-iceland>
www.mennt.net
www.rfisk.is «

PROMOTIE-ONDERZOEK

INNOVATION BY INTER-FIRM LEARNING

Elise du Chatenier

Just like in other sectors, companies in food and agribusiness are facing ever-faster changes in the international business environment, to which they must respond through continuous innovation. Innovations in chains and networks often go beyond the border of the individual organization. Take for example the Senseo Crema, which has become a classical example in this area. Different firms came together to create this machine, its well-known coffee pads and the project became a success story. Unfortunately, there are far too few stories like these. And even more importantly, these stories are lacking in areas where innovation is really needed, like in the area of (bio-)energy. So, what is happening here? Why do most of our cars still drive on other fuels than on bio-energy? One of the answers is that it is generally speaking difficult for organizations, to share and create knowledge with other organizations. This study, will therefore explore knowledge creation between organizations in order to define its success and failure factors with the focus on individual competencies.

Why the focus on individual competencies? Until now research mainly focused on optimal circumstances for knowledge creation between organizations or inter-firm learning. In practice, however, the circumstances are not always optimal. Therefore, it is more interesting to look at how people create those optimal circumstances and make the inter-firm learning process as successful as possible. In this study we firstly explore how knowledge creation between organizations takes place. The general question is who has contact with whom and how. Secondly, we will study the competencies employees need to make these processes successful.

We are still looking for organizations in which we can carry out this research. If you or your company is interested in participation, I am looking forward to get in touch with you. The project started in December 2004 and will, most probably, end in December 2008. Also in case you have some questions around this study, do not hesitate to contact me! «



CONTRACTONDERZOEK

PILOTS LEREN MET TOEKOMST GESTART

Noor van der Hoeven & Patricia Gielen

In het project *Leren met Toekomst* werken ECS en PPO (Praktijkonderzoek Plant en Omgeving) samen om antwoorden te vinden op de vraag: 'Hoe kunnen groen onderwijs, praktijk en onderzoek samenwerken en elkaar versterken?' Het project is een pilot in het programma Kennisdoorstroom en -circulatie, ook wel bekend als Programma 420. Vanuit PPO is Jorieke Potters projectleider.

Om de vraag te kunnen beantwoorden worden drie pilots uitgevoerd, waarin onderwijs, onderzoek, intermediairen en ondernemers samenwerken. Hun ervaringen worden geïnventariseerd en gedeeld. De pilots vinden plaats in de volgende drie sectoren:

- In de **glasteelt** gaan studenten van het InHolland College samen met PPO in opdracht van een teler onderzoeken hoe biomassavergisting is in te zetten op het bedrijf van deze teler. De centrale vraag hierbij is onder welke voorwaarden vrijkomend CO₂ gebruikt kan worden voor teeltoptimalisatie. De studenten spreken met verschillende actoren rondom biomassavergisting, en dragen zo bij aan de vorming van een praktijknetwerk rond dit onderwerp;
- In de **biologische open teelt** gaan leerlingen van het Groenhorstcollege/Warmonderhof en CAH-studenten onder begeleiding van PPO en DLV met Flevolandse telers uit het BIOM-praktijknetwerk aan de slag met vragen rond mechanische onkruidbeheersing. Het BIOM-praktijknetwerk wordt zo opengesteld als inspirerende leeromgeving en het onderwijs draagt bij aan de ondersteuning van ondernemers in het netwerk;
- In de **open geïntegreerde teelt** gaan leerlingen van het Clusius College voor enkele bollentelers uit de Telen met Toekomstgroep een aantal bemestingsscenario's doorrekenen. Ondernemers verkrijgen zo een breder perspectief op bemesting en de studenten en hun docent doen technische vaardigheden op en maken kennis met het netwerk rondom de ondernemer.

De pilots lopen tot medio november 2005, maar de onderwijstrajecten duren langer. Aan de hand van de volgende vragen wordt bekeken hoe de samenwerkingsverbanden functioneren: Hoe tevreden zijn betrokken partijen over de samenwerking? Welke kennisstromen en leerprocessen komen tot stand? Hoe is structurele inbedding van deze samenwerking mogelijk?

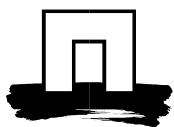
Ter afsluiting van de pilots wordt een workshop georganiseerd op 1 december 2005. Bent u geïnteresseerd? U bent van harte welkom! Aanmelden vóór 1 december 2005. Meer informatie is te verkrijgen bij Jorieke Potters (Jorieke.Potters@wur.nl). «

ONDERWIJS - EDUCATION

In the study year 2005/2006 Education and Competence Studies offers a variety of courses. The courses are divided in three clusters:

- theme-based education;
- teacher training orientation programme;
- skills and competence development.

The *theme-based* education aims to deepen knowledge about learning processes and competence development. In the course Education in Developing and Changing Societies, students will learn about education and its socio-cultural, economic, political and technological context. Our courses on Environmental Education & Communication, taught jointly with the chair Communication and Innovation Studies, concentrates on learning and innovation triggered by the challenge of creating world that is more sustainable than the one currently in prospect. The core of the course Learning and Career Development will revolve around the concept of multifunctional learning. Special attention will be given to learning as an employee, a team member, a project leader, manager, entrepreneur or an executive. Students will make their own Personal Development Plan. In Human Resource Management students will investigate principles of human resource management in the organisational context, focussing on different aspects like selection, staffing, motivation, rewarding and knowledge management. Student will work out a HRM assignment by order of a business organisation.



The *teacher training orientation* programme is for the present only given in Dutch. It includes Didactic Skills, in which students themselves will give small lectures, interactive lectures and assignments for the group. Students will reflect on their own skills, and on the skills of their fellow students. The course Didactic Skills is also fitted to learn more about customer-orientation and -awareness. In the next course, *Becoming a Teacher*, students will practise their developed didactic skills in a real life situation, for example temporarily teaching at a secondary school.

The *skills and competence development* courses include practical courses in information literacy, scientific writing, oral presentation, intercultural skills and facilitating interactive processes. New this year is the video streaming, mainly used for improving the skill of giving an oral presentation: students can review their own presentation via the web. Also, students who missed communication skills lectures can catch up by viewing the lecture and doing the inserted assignments on a computer. «

Courses ECS period 2-5 2005-2006

period 2

- EDU-51806 Education in Developing & Changing Societies
- EDU-52901 Information Literacy
- EDU-31306 Schoolpracticum (in Dutch only)
- EDU-20806 Didactiek & Communicatie (in Dutch only)

period 3

- EDU-20806 Didactiek & Communicatie (in Dutch only)

period 4

- EDU-31306 Schoolpracticum (in Dutch only)
- EDU-51306 Learning and Career Development, HRD
- CIS -20806 Environmental Communication (with CIS)

period 5

- EDU-31806 Applied Environmental Education & Communication (with CIS)
- EDU-20806 Didactiek & Communicatie (in Dutch only)
- EDU-57206 Human Resource Management
- EDU-56801 Presentation Skills
- EDU-60303 Case Study for Teachers in Nutrition and Health

Open, not bound by period

- EDU-57803 Special Topics in Education and Competence Studies
- EDU-56303 University-based Teaching and Learning
- EDU-56306 Secondary-based Teaching and Learning
- EDU-80424 Thesis Educational Studies (18 - 39 ECTS) «

EVEN VOORSTELLEN

Marco Berghege

In 2004 heb ik de studie Bodem Water Atmosfeer aan Wageningen Universiteit afgerond met als specialisatie Klimatologie en Geo-Informatie. Als afstudeeronderwerp heb ik onderzoek gedaan naar de veronderstelde veranderende klimaatvariabiliteit in Burkina Faso. Daarnaast heb ik bij het Centrum voor Geo Informatie een verkennende studie uitgevoerd waarin gekeken is naar het potentiële nut van MODIS-satellietdata als vervanging voor traditionele oppervlaktetemperatuurmetingen. Tijdens mijn studie is me vooral duidelijk geworden dat ik sterke affiniteit heb met klimaat- en duurzaamheidsproblematiek en vooral de bewustwording hiervan.

Eigenlijk direct na mijn afstuderen ben ik bij de leerstoelgroep ECS betrokken geraakt als onderwijsassistent. Ondertussen ben ik al ruim een jaar met veel plezier actief voor de leerstoelgroep, hoewel ik er perioden niet geweest ben in verband met een lange reis en perioden waarin de mobiele practica niet verzorgd werden. Door mijn werkzaamheden voor de leerstoelgroep kan ik mijn kennis op het gebied van educatie en communicatie verbreden en blijf ik op de hoogte van actuele ontwikkelingen. Op het moment houd ik me voornamelijk bezig met begeleiden van mobiele practica en onderwijs-ondersteuning. Daarnaast ben ik druk op zoek naar een baan passend bij mijn ambities.

Corine van der Heide

In september 2005 ben ik afgestudeerd aan Wageningen Universiteit in de richting Erosie en bodem en waterconservering, binnen de studie Tropisch Landgebruik. Behalve deze toch vrij technische richting heb ik tevens onderzoek gedaan naar non-formeel basisonderwijs in Sierra Leone. Het doel van deze non-formele scholen is het gebrek aan onderwijsvoorzieningen op te vangen in een land dat nog bezig is zichzelf te hervinden na 10 jaar burgeroorlog. Binnen de leerstoelgroep ECS kan ik gelukkig verder werken aan dit onderwerp. Ik zal een artikel gaan schrijven naar aanleiding van een onderzoek dat gedaan is naar de noodzaak tot het verwerven van ondernemerscompetenties op basisscholen in Kenia. Basisscholen hier zijn gratis in tegenstelling tot middelbare scholen. Dat betekent in de praktijk dat veel scholieren stoppen na het afronden van het basisonderwijs of zelfs nog eerder. Zij zien zich-



zelf genoodzaakt in hun eigen onderhoud te gaan voorzien of bij te dragen aan het gezinsinkomen. Als kinderen besluiten voor zichzelf te gaan beginnen, welke vaardigheden hebben ze dan nodig? Is het mogelijk deze op de basisschool aan te leren? En zijn docenten hiertoe bekwaam?

Naast mijn werk ben ik altijd nog bezig met tig andere leuke dingen. Zo woon ik alweer anderhalf jaar met veel plezier op Zeezicht, een biologisch eethuisje in het centrum van Wageningen, verder ga ik binnenkort voor de Landelijke Studentenvakbond naar Moldavië om daar workshops te verzorgen binnen een seminar met als doel het opzetten van een studentenvakbondsnetwerk in Moldavië.

Noor van der Hoeven

Na het gymnasium ben ik begonnen aan de studie Sociaal-Pedagogische Hulpverlening in Utrecht. Ik ben in 1998 echter omgezwaid naar de studie Bos- en natuurbeheer van Wageningen Universiteit. In eerste instantie spraken mij vooral de veldexcursies aan, een beetje door het bos heen banjeren, nadenken over beheersmaatregelen, flora en fauna weten te determineren. Toch heb ik uiteindelijk gekozen voor de beleidskant binnen de studie. Naast natuurbeleid wilde ik me vooral bezig houden met de bewustwording van mensen over de leefwereld om hen heen. Mijn vrije keuzevakken heb ik dan ook vooral ingevuld met communicatie- en educatievakken en in mijn afstudeer- vakken en stage heb ik me beziggehouden met beleidsbeïnvloeding, natuureducatie en sociale leerprocessen. In november 2004 ben ik afgestudeerd en tevens begonnen als studentassistent bij ECS. Als studentassistent heb ik voornamelijk Patricia Gielen geassisteerd bij haar werk voor, in eerste instantie, het Plan Dienstverlening en vervolgens bij het project Leren met Toekomst. Toen er een vacature vrij kwam voor onder andere het project Leren met Toekomst, heb ik hier op gesolliciteerd. En zodoende werk ik sinds mei 2005 als junior onderzoeker voor 24 uur per week bij ECS. En zoals het er nu naar uitziet, ga ik binnenkort ook samen met Arjen Wals beginnen aan een project van het programmabureau 'Leren voor Duurzame Ontwikkeling' van Senter/Novem waarin een basisstudie wordt verricht naar sociaal leren voor duurzame ontwikkeling.

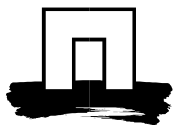
Marloes van der Kamp

In 1998 studeerde ik af aan Wageningen Universiteit in de richting Voeding en Gezondheid met als (vrije) afstudeerrichting psychologie en communicatie. Hierna werkte ik als communicatietrainer en volgde de opleiding tot Poly-energetisch therapeut. Inmiddels heb ik een praktijk voor alternatieve psychotherapie (www.wawjb.nl), wat ik mooi, zinvol en interessant werk vind. Het samenwerken met collega's vind ik ook belangrijk. In 2002 ben ik parttime bij de WU gaan werken en heb bij Onderwijs- ondersteuning mede de communicatie rondom EDUweb verzorgd. Sinds april 2005 werk ik als onderwijscoördinator bij de leerstoelgroep ECS. Hierin draag ik zorg voor de promotie van vakken en de intake van studenten die een afstudeervak willen doen. Ik ondersteun ook bij onderwijsevaluatie, vernieuwing en -administratie en bij het verzorgen van vakken en modules. De bedoeling is dat ik een overzicht heb van al het onderwijs en onderzoek dat door de leerstoelgroep wordt uitgevoerd, om dat weer te kunnen uitdragen. Het zal nog wel even duren voordat ik van alles op de hoogte ben, maar ik begin gelukkig aardig ingewerkt te raken.

Sanne Schaafsma

Ik ben 24 jaar, geboren en getogen in het 'Siberië van Nederland', ofwel Friesland. Het is koud, ver weg van alles en snelwegen waren tot voor kort ondenkbaar... Na 18 jaar ontberingen aldaar vertrok ik op ontdekkingsreis naar de stad van mijn studie: Wageningen. Gevoed door mijn liefde voor en interesse in dieren begon ik hier aan de studie 'Zoötechniek', die al snel werd omgedoopt tot 'Dierwetenschappen', maar die in de volksmond nog steeds 'Veeteelt' wordt genoemd. Met name dierfysiologie, anatomie en gedrag (ethologie) hadden mijn interesse.

Toch wilde ik ook breder kijken dan alleen de dierenwereld, waardoor ik een deel van mijn keuzevakken heb ingevuld met vakken als wijsbegeerte en kunstgeschiedenis. Bovendien heb ik een afstudeeronderzoek uitgevoerd bij ECS omtrent het competentiegericht onderwijs binnen een MBO-opleiding van AOC Oost. Het contact met de docenten en leerlingen tijdens dit onderzoek maakte me enthousiast om me verder te verdiepen in het onderwijs en het onderwijzen. Na het volgen van het vak Didactiek en Communicatie heb ik mogen proeven van het onderwijzen door twee maanden scheikundelessen te geven op verschillende middelbare



scholen in Nederland. Dat is me erg goed bevalen.

Mijn keus voor het onderwijs was gemaakt, en bij voorkeur in combinatie met onderzoek.

Toen er een vacature vrij kwam als junioronderzoeker bij de leerstoelgroep ECS ben ik dan ook meteen gaan solliciteren. Sinds mei 2005 werk ik als junior onderzoeker op het project 'Inspiratie' van Plan Dienstverlening, samen met Patricia Gielen wat zich richt op het ontwikkelen van inspirerende leeromgevingen voor leerlingen die worden opgeleid tot ondernemer.

Tanja Weigel

I come from Germany and I studied Educational Science at the University Trier. During the last two years of my studies I put an emphasis on International Educational Research and I wrote my master thesis about PISA, the Programme for International Student Assessment. Because I wanted to continue research in the international sector, I applied after my studies in Germany for a stage at Cedefop, the European Center for the Development of Vocational Training, situated in Greece, Thessaloniki. During my work there I got a great interest in Vocational Education and Training.

Since mid-September I am in Wageningen to do a traineeship in the chair group of Education and Competence Studies. During the traineeship I will try to work out a proposal for a PhD study and I will concentrate on the field of Vocational Education and Training in the agri-food-environment sector, because of my previous experiences at Cedefop. The temporary goal is to make a basis for a PhD study that compares VET-systems in different EU-member states and prepares an assessment or an output-analysis of these selected VET-systems. A first challenge for my work is to find an adequate concept of competence which could be the basis for an international assessment in the VET-sector. The traineeship will end in January next year. «

RECENTE PUBLICATIES

Biemans, H., Nieuwenhuis, L., Poell, R., Mulder, M. & Wesselink, R. (2004). Competence-based VET in the Netherlands: background and pitfalls. *Journal of Vocational Education and Training*, 56, 4, 523-538.

The concept of competence has become very

popular in the Dutch VET system, both at the level of policy-making and the level of educational practice. An example of this trend is that competence-based professional profiles are currently being developed in Dutch secondary vocational education at the national level. These serve as a basis for designing competence-based education programmes. In higher vocational education, many educational programmes can already be described as competence-based. An important reason for the popularity of the concept of competence is the expectation held by many stakeholders in the VET field that the gap between the labour market and education can (and will) be reduced through competence-based education. Also, the notion of competence-based education fits very well within the policy discourses of employability and lifelong learning. In the Netherlands, a holistic approach of competence-based education is advocated, to overcome the risks of disintegrative approaches: competence is regarded as the integrated abilities required to cope with complex tasks.

An interesting phenomenon in the whole competence discussion at the practice and policy level is the tendency to largely ignore the disadvantages that may be associated with it. Possible pitfalls with respect competence-based education are e.g. the concept of competence, standardisation, school and workplace learning, determining learning activities, assessment of competencies, changing teacher roles/identity and competence-based management. A learning policy connecting governance, practice and research is believed to be the most fruitful way to develop flexible VET systems that are suited to the emerging knowledge-based economy.

Karbasioun, M., S. Mirzaei & M. Mulder (2005). Informal Technical and Vocational Training Programs (ITVTP) and farming in the province of Isfahan, Iran. *Journal of International Agricultural and Extension Education*. 12, 2, 43-53.

Since 1954, various informal training programs for farmers have been implemented to support them in several aspects of their life and careers in Iran. This study aimed at assessing the results of informal technical and vocational training programs (ITVTP) in the field of agriculture on the employment status of farmers in the pro-



vince of Isfahan in Iran. A number of 330 farmers (equally divided over an experimental and a control group) were selected from 19 townships of the province mentioned to be interviewed.

Structured questionnaires were completed during the interviews. The results show the education level of the majority of farmers in both groups is low; most of them are married, smallholder and more than 40 years of age. Statistical analysis showed there is a positive relationship between ITVTP (as an independent variable) and different aspects of the lives and careers of farmers (as dependent variables), such as job stability, job satisfaction and motivation, income generation, investments in the agriculture sector, information and competence, the employment of families, and production capacity of farmers. The findings underline the importance and supporting role of ITVTP for many factors relating farming.

Mulder, M., Wesselink, R. & Bruijstens, H. Chr.J. (2005). Job profile research for the purchasing profession. *International Journal of Training and Development*. 9, 3, 185-204.

The study reported in this contribution is based on theories about job and competence analysis and a project in which job profiles were developed that were aimed at providing a framework of reference for evaluating in-service training programs for purchasing professionals (professional buyers of goods and services in various sectors of economy) provided by a training institution of an association for purchasing management. As part of the permanent maintenance policy of the training institution, but also based on experience with an earlier comparable project, and concerns about test development using job profiles and related attainment targets, this project was commissioned. The study is part of a research program on course development for professional training. Ideas about course content validations were explored and tested. The contribution addresses the issue of trustworthiness and uncertainty reduction in the job profile research process. It specifically looks at the methods used in job profile development and perennial research problems that are related to that, such as stratification of a professional sector, sector-specificity of job information, formatting job profiles, and the value added of small scale in-depth ana-

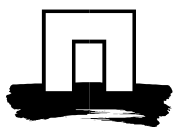
lyses of work processes versus large scale job surveys. It concluded that small scale, context-related analyses of jobs adds most value, but that this is not sufficient for ensuring faith in the study results. Large scale surveys complement the in-depth analyses in this respect. So using a mix of in-depth and large scale methods is recommended in conducting job profile research.

Shallcross, T., Robinson, J., Pace, P. and Wals, A.E.J. (2005). *Creating Sustainable Environments in our Schools*. Stoke On Trent; Trentham Publishers.

Educating children to become active global citizens wanting to achieve sustainable lifestyles requires replacing of school effectiveness and improvement models with process models of how schools educate. A focus on learning through doing and on action-focused education features significantly in the agenda for the United Nations' Decade of Education for Sustainable Development that begins in 2005. It is also in keeping with the values of self-evaluation and school development.

Each section in this book integrates theoretical, contextual (case studies) and personal knowledge within its own distinctive focus. The first section offers overviews of school development, whole school approaches, and self-evaluation. The second section presents detailed case studies of European schools that are developing a whole school approach, in England, the Netherlands, Greece, and Malta. Each describes work in progress, and critical analysis of each reveals the processes that support school development and holistic approaches in the school. The final section indicates ways in which schools can promote school development through whole school approaches and suggests relevant resources.

This book is a major outcome of a seven-year European Commission funded project on professional development for pre-service and in-service teachers and is designed to contribute to the UN decade of education for sustainable development. It is for practicing teachers and other professionals and will be essential reading for trainee teachers and teachers studying courses in whole school development and education for sustainable development. www.trentham-books.co.uk/pages/sustainenviron.htm



Wals, A.E.J. (Ed.) (2005). *Curriculum Innovations in Higher Agricultural Education*. The Hague: Reed Business Information.

Curriculum Innovations in Higher Agricultural Education is a compilation of two books that originally resulted from the 2000 and 2004 dissemination phases of the EU Socrates Thematic Network for Agriculture, Forestry, Aquaculture and the Environment (AFANet). The first one focused on the integration of sustainability in higher agricultural education, while the second one focused on education and training for integrated rural development. The combined volume is preceded by a new introduction linking both themes, while all texts have been revised and updated. www.productonline.reedbusiness.nl/ (klik op 'onderwijs'). «

FLOWERS & FOOD - INNOVATIE IN HET TUINBOUWCLUSTER

Thomas Lans

Het tuinbouwcluster is een sterke sector in de Nederlandse economie. Voor dit cluster geldt dat bij innovatie de dynamiek en de vernieuwingskracht van individuele ondernemers van productie tot handel en veredeling essentieel zijn. Daarnaast zijn er vraagstukken die individuele ondernemers niet alleen aan kunnen en waarvoor in samenwerking naar oplossingen wordt gezocht. Dan is innovatie op clusterniveau vereist om te komen tot nieuwe producten, processen en activiteiten.

Competentieontwikkeling

De strategische vraagstukken waarmee het tuinbouwcluster te maken heeft, vragen voor hun oplossing *competente* ondernemers die vorm kunnen geven aan en om kunnen gaan met dit type innovaties. Ondersteuning van de ontwikkeling van (nieuwe) *competenties* van ondernemers is dan ook een vereiste om de innovatiekracht van ondernemers te versterken. Hoewel verschillende initiatieven gericht op leren in allerlei sectoren in het cluster al plaatsvinden (zoals cursussen, trainingen en opleidingen), zijn er geen clustergedreven acties gericht op de competentieontwikkeling ten behoeve van versterking van het innovatieve vermogen van het volledige tuinbouwcluster.

Flowers & Food

Het Innovatieplatform heeft het tuinbouwbedrijfsleven gevraagd het sleutelgebied 'Flowers & Food' nader uit te werken. Een van de speerpunten die opgenomen is in de innovatieagenda is het speerpunt *leren innoveren*. De leerstoelgroep Educatie en Competentie Studies heeft in opdracht van de stuurgroep Tuinbouwinnovatie in samenwerking met de Tuinbouwcluster Academie, adviseurs van de stuurgroep en enkele andere partijen bovenstaande ideeën in dit speerpunt verder uitgewerkt. Dit heeft geresulteerd in een volwaardig speerpunt 'leren innoveren' in de innovatie- en kennisagenda 2020.

Competentie Centrum leren innoveren in het tuinbouwcluster (CC)

Een van de belangrijkste praktische uitwerkingen van het speerpunt leren innoveren is het *Competentie Centrum leren innoveren in het tuinbouwcluster (CC)*. Het CC heeft als missie:

1. de ontwikkeling van competenties bij ondernemers en managers in alle geledingen van het tuinbouwcluster;
2. structurele versterking van het leer- en innovatievermogen.

In het Competentie Centrum werken ondernemers (via de Tuinbouwcluster Academie), experts (organisaties van ondernemersnetwerken) en onderzoekers samen aan competentieontwikkeling en -ondersteuning ten behoeve van het tuinbouwcluster.

Dit doen zij op vanuit drie invalshoeken, gericht op de versterking van het leren:

1. van buiten;
2. van anderen;
3. door te doen.

De ideeën hieromtrent worden op dit moment uitgewerkt in een businessplan. Hierin wordt onderscheid gemaakt tussen de planning van concrete leeractiviteiten, de organisatie van het Competentie Centrum en flankerend onderzoek voor de periode van 2006 tot en met 2010.

De projectgroep 'Leren innoveren' bestaat ondermeer uit Hans Koehorst (Glaskracht), Cees den Hollander (Tuinbouwclusteracademie), en ECS. De projectgroep wordt daarbij ondersteund door Wim van de Geijn (Van de Geijn Partners), Henk van Oosten en Jos Verstegen (LEI). Meer informatie kunt u krijgen via email: thomas.lans@wur.nl «



MEDEWERKERS

Hoofd Leerstoelgroep

Prof. Dr. Martin Mulder
Competentieontwikkeling in het agri-foodcomplex
(martin.mulder@wur.nl)

Universitair Hoofddocent

Dr. Ir. Arjen Wals
Leren voor duurzaamheid (arjen.wals@wur.nl)

Universitair docenten

Dr. Harm Biemans
Senior projectmanager onderzoek; competentiegericht beroepsonderwijs (harm.biemans@wur.nl)

Ir. Anouk Brack
Docent communicatievaardigheden; mondeling presenteren, groepscommunicatie, vergadertechniek, overtuigend presenteren
(anouk.brack@wur.nl)

Ir. Dine Brinkman
Docent communicatievaardigheden; mondeling presenteren, groepscommunicatie, vergadertechniek, overtuigend presenteren, interculturele communicatie (dine.brinkman@wur.nl)

Ir. Minny Kop
Docent en coördinator Oriëntatieprogramma Universitaire Lerarenopleiding; biologie, scheikunde, aardrijkskunde, maatschappijleer, natuurkunde, wiskunde (minny.kop@wur.nl)

Ir. Thomas Lans
Projectmedewerker onderzoek; kenniscirculatie, leren van ondernemers (thomas.lans@wur.nl)

Drs. Renate Wesselink
Projectmedewerker onderzoek; competentiegericht beroepsonderwijs (renate.wesselink@wur.nl)

Docenten

Drs. Bert Bourgonje
Docent vaardighedenonderwijs; schriftelijk rapporteren (bert.bourgonje@wur.nl)

Dr. Ir. Joke Marinissen
Docent Oriëntatieprogramma Universitaire Lerarenopleiding; biologie, scheikunde, aardrijkskunde, maatschappijleer, natuurkunde, wiskunde (joke.marinissen@wur.nl)

Ir. Jack Postema
Docent vaardighedenonderwijs; schriftelijk rapporteren (jack.postema@wur.nl)

Ir. Marjan Wink
Docent communicatievaardigheden; mondeling presenteren, groepscommunicatie, vergadertechniek, overtuigend presenteren, informatievevaardigheden (marjan.wink@wur.nl)

Ir. Chiel Zwarts
Docent communicatievaardigheden; mondeling presenteren, groepscommunicatie, vergadertechniek, overtuigend presenteren
(chiel.zwarts@wur.nl)

Onderzoekers

Drs. Elke van den Elsen
Projectmedewerker Onderzoek; competentiegericht beroepsonderwijs en beoordelen
(elke.vandenelsen@wur.nl)

Patricia Gielen
Projectmedewerker Onderzoek; postinitiële leertrajecten voor werkenden en ondernemers binnen maatschappelijk verantwoord ondernemen
(patricia.gielen@wur.nl)

Ir. Noor van der Hoeven
Projectmedewerker Onderzoek; kenniscirculatie en leren voor duurzaamheid
(noor.vanderhoeven@wur.nl)

Drs. Hendrik Kupper
Projectmedewerker Onderzoek; kenniscirculatie
(hendrik.kupper@wur.nl)

Ir. Sanne Schaafsma
Projectmedewerker Onderzoek; krachtige leeromgevingen in het beroepsonderwijs
(sanne.schaafsma@wur.nl)

Ir. Elsbeth Spelt
Medewerker, gedetacheerd bij de Afdeling Onderwijsondersteuning Wageningen Universiteit, sectie Onderwijsontwikkeling (elsbeth.spelt@wur.nl)