

# Duurzaam leren en werken in een veranderende samenleving

Praktijk gericht onderzoek en tools voor praktijk en onderzoek

Anje Ros, Marian Thunnissen, Hanna van Beelen (redactie)



› FOR SOCIETY



# Voorwoord

Het afgelopen jaar hebben we het met zijn allen aan den lijve ondervonden: de snel veranderende wereld die veel van onze flexibiliteit, wendbaarheid en leervermogen heeft gevraagd. De coronacrisis was en is een zeer ingrijpende ontwikkeling, maar ook vóór 2020 hadden we te maken met belangrijke en complexe veranderingen als gevolg van technologisering, automatisering, demografische ontwikkelingen, globalisering, klimaatveranderingen, et cetera. Deze ontwikkelingen hebben invloed op hoe we leven, leren en werken. Hoewel kennis en basisvaardigheden nog steeds van cruciaal belang zijn, vragen deze veranderingen ook dat we nieuwe kennis en nieuwe vaardigheden – future skills – aanleren en gebruiken. En niet alleen in onze jeugd of tijdens onze opleiding, maar gedurende ons hele leven is het belangrijk om onze kennis en vaardigheden up-to-date te houden, zodat we mee kunnen blijven doen in werk en in de samenleving en uitval kunnen voorkomen.

De hierboven genoemde ontwikkelingen maken voortdurend leren en ontwikkelen noodzakelijk. De media springen hier gretig op in met de boodschap: 'Als je niet bij blijft, nemen robots je baan over of wordt je werkloos'. Het zijn dus min of meer externe prikkels die ons aanzetten tot leren en ontwikkelen. Dat betekent niet automatisch dat het ook leuk is om ermee aan de slag te gaan. Leren kán echter ook leuk zijn. Het zit in onze aard als mens om nieuwsgierig te zijn, nieuwe stappen te zetten, en soms ook ongewild en ongepland te leren van de grote uitdagingen die op ons pad komen. Leren wordt leuk voor jou als mens als het aansluit bij je drijfveren, als het je nieuwsgierigheid prikkelt en als je daar zelf sturing aan kan geven. Leren wordt ook

leuker als het je helpt om je talenten te ontdekken, ontwikkelen en te benutten, en als dat kan in een veilige omgeving waarin je kunt experimenteren en fouten maken en waarin je samen met anderen kunt werken aan je eigen en elkaars ontwikkeling.

Hoewel we verschillen in de mate van nieuwsgierigheid, gedrevenheid en bereidheid om te leren, geloven we bij Fontys dat iedereen – van jong tot oud, van lager tot hoger opgeleid, van werkzoekende tot zzp-er – de kans moet krijgen om zich te ontwikkelen. Dat betekent een zoektocht naar de juiste leeromgeving waarin al die individuen in hun eigen levensfase met hun unieke achtergrond de kans krijgen om hun kennis en future skills te ontwikkelen. In het onderwijs dat zij volgen en ook in het werk dat zij doen. Het onderwijs en de werkgever spelen een belangrijke rol in het creëren van die leermogelijkheden. We zien ook steeds meer dat zij dat samen doen, in leeromgevingen die zich bevinden op het snijvlak van onderwijs en werk. Alleen: onderwijsinstellingen en werkgevers zijn als organisatie zélflerend en zoeken naar een manier om de ontwikkeling van de future skills handen en voeten kunnen geven en een ondersteunende en waarderende leeromgeving te kunnen bieden.

De afgelopen vier jaar heeft een groeiend aantal Fontys-onderzoekers binnen het onderzoeksprogramma Learning Society bijna 30 onderzoeken uitgevoerd naar bovenstaande onderwerpen. Met deze bundel sluiten we het onderzoeksprogramma Learning Society af, en delen we op vijf belangrijke en actuele thema's de meest recente inzichten: future skills, inclusie in het onderwijs, hybride leeromgevingen, leven lang

ontwikkelen, en lerende organisaties. Daarnaast bieden we praktische handvatten en adviezen voor de praktijk en doen we aanbevelingen voor vervolgonderzoek. Ook de komende jaren blijven we ons binnen het kennisthema Future of Learning inzetten voor onderzoek naar leren en ontwikkelen in de toekomst, voor en met onze partners in de praktijk.



*Elphi Nelissen*

## INDEX

### > Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

# Inleiding



Snelle ontwikkelingen in de maatschappij maken de toekomst onvoorspelbaar. Dit vraagt van individuen, van scholen en opleidingen, maar ook van organisaties en bedrijven dat zij flexibel zijn en zich kunnen aanpassen aan veranderende omstandigheden en behoeften. Er wordt voortdurend een beroep gedaan op het lerend vermogen, niet alleen van individuen, maar ook van scholen/opleidingen en organisaties. In vijf kennissynthesen, geschreven door vijf teams van lectoren en onderzoekers uit verschillende opleidingen, gaan we in op de kennis vanuit onderzoek van Fontys Hogescholen en ander nationaal en internationaal onderzoek. We koppelen deze kennis aan de betekenis ervan voor scholen, opleidingen en organisaties en bedrijven. Daarmee willen we concrete handvatten bieden, zodat docenten/opleiders, werkgevers, maar ook studenten en werknemers zelf onderbouwd kunnen werken aan een leven lang leren en veranderen. We verwijzen naar praktische tools die op basis van praktijkgericht onderzoek met name binnen Fontys zijn ontwikkeld. Tevens duiden we de hiaten die we zien in de beschikbare kennis en geven we suggesties voor vervolgonderzoek.

In de eerste kennissynthese gaan Beekman en Kools in op het belang van aandacht voor 'future skills', naast een goede kennisbasis, zowel in het onderwijs als op de werkplek. Zij laten zien dat future skills vooral impliciet aandacht krijgen in het onderwijs en wijzen op het belang van zelfregulatie en metacognitieve vaardigheden als onderliggende vaardigheden voor het ontwikkelen van future skills. Hoewel er nog weinig bekend is over welke future skill in welke situatie essentieel is en over

effectieve methoden voor de ontwikkeling van future skills, wijzen Beekman en Kools vooral op het ontbreken van handvatten en systemen om future skills te waarderen en te beoordelen. Ze benoemen hiertoe enkele veelbelovende modellen. Een skills paspoort is een voorbeeld van een ontwikkeling die ondersteunend kan zijn bij het beter in kaart brengen en vastleggen van future skills.

Vervolgens gaan Thunnissen en Pen in op een leven lang ontwikkelen: van praten naar doen. Zij zien welke vraagstukken een rol spelen bij een leven lang ontwikkelen. Zij gaan in op de verschuivende definiëring van LLO, en de consequenties die dit heeft voor de doelen van een leven lang ontwikkelen en de benodigde competenties en leeractiviteiten die hieraan kunnen bijdragen. Ook benoemen Thunnissen en Pen vier typen knelpunten bij het realiseren van een leven lang ontwikkelen, zoals het gebrek aan een *sense of urgency* bij betrokkenen en handelingsverlegenheid bij werkgevers. Hun aanbevelingen zijn gericht op de rol van werknemers zelf, het onderwijs en de rol van werkgevers.

In de derde kennissynthese gaat in op inclusiviteit in het onderwijs. Daarin benoemen Van den Bergh en Diepstraten inzichten uit onderzoek over het bevorderen van diversiteit in het onderwijs. Vanuit de literatuur benoemen ze dat ongelijke kansen voor leerlingen ontstaan als leraren zich onvoldoende bewust zijn van hun vooroordelen en verwachtingen. Zij benadrukken dat leraren hoge verwachtingen van leerlingen dienen te hanteren en te zorgen voor een veilig klimaat en diversiteit in het team. Differentiatie is van belang, maar kan volgens Van den Bergh en Diepstraten ook

## INDEX

Voorwoord

### > Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

negatieve gevolgen hebben voor inclusiviteit. Ze bieden concrete handvatten en tools voor scholen om inclusiviteit in het onderwijs te bevorderen.

Snoeren en Bos bespreken in de vierde kennissynthese impactvolle hybride leeromgevingen. Hybride leeromgevingen bieden veel mogelijkheden om future skills te ontwikkelen en een leven lang leren te bevorderen. Er is echter nog veel onduidelijk over de wijze waarop dergelijke leeromgevingen ingericht en vormgegeven dienen te worden om impactvol te kunnen zijn. Verschillende formuleringen van doelstellingen, beoogde opbrengsten en aanpakken dragen niet bij aan conceptuele helderheid. Snoeren en Bos geven zes aanbevelingen om tot impactvolle hybride leeromgevingen te komen, waarin studenten, opleidingen en werkveldpartners samenwerken. Ook bieden zij een keur aan concrete instrumenten

en tools voor opleidingen en hun partners om hier concreet aan te werken.

In de laatste kennissynthese gaan Ros en Swennenhuis in op het belang van scholen en andere organisaties om zich te ontwikkelen tot een lerende organisatie. Om zo flexibel te kunnen inspelen op nieuwe ontwikkelingen en optimaal gebruik te maken van de expertise van werknemers. Zij hebben een aantal aanbevelingen opgesteld om gericht te werken aan de ontwikkeling van een leercultuur. Het systematisch en onderbouwd werken aan verbetering en het realiseren van gespreid leiderschap waarbij werknemers initiatieven kunnen nemen op basis van hun expertise, zijn hier voorbeelden van. Ros en Swennenhuis verwijzen eveneens naar praktische tools die zijn ontwikkeld in hun lectoraten. Deze tools kunnen scholen en andere organisaties ondersteunen bij de ontwikkeling naar een lerende organisatie.

Met deze kennissyntheses markeren we het einde van het Fontys-onderzoeksprogramma Learning Society. Dat betekent echter niet dat we het thema van leren en ontwikkelen, in onderwijs, werk en organisaties loslaten. De aanbevelingen voor verder onderzoek die in elk van de kennissyntheses zijn beschreven geven een belangrijke impuls aan onze gezamenlijke onderzoeksprogrammering. Door samen te werken aan praktijkgericht onderzoek en aan deze kennissyntheses bundelen we onze kennis en brengen we zelf deze future skills in de praktijk. Het heeft ons veel gebracht en we willen deze samenwerking graag voortzetten in de toekomst. We hopen dat deze kennissyntheses en toekomstig praktijkgericht onderzoek bijdragen aan een leven lang leren van individuen, onderwijsinstellingen en andere organisaties, en van onderzoekers.

## INDEX

Voorwoord

### > Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarden van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon



# Ontwikkelen en waarderen van future skills

Quinta Kools, lectoraat Wendbare Onderwijsprofessionals (Fontys Lerarenopleiding Tilburg)

Kelly Beekman, lectoraat Technology-enhanced assessment (Fontys Lerarenopleiding Tilburg)



## In dit hoofdstuk

Future skills zijn een verzameling van complexe vaardigheden, houdingen, motivatie, en zelfbeeld die nodig zijn om te kunnen leven en werken in een voortdurende veranderende dynamiek. Hoe kunnen deze skills ontwikkeld en meetbaar gemaakt worden, welke aandacht krijgen ze in het onderwijs en in de werkomgeving? Deze vragen staan centraal in deze kennissynthese.

# Ontwikkelen en waarderen van future skills

## Inleiding

Door de enorme ontwikkelingen in de technologie en digitalisering verandert onze samenleving in rap tempo. Daarnaast staan we voor grote maatschappelijke en ecologische uitdagingen. Hierdoor veranderen ook werk en functies. We passen niet alleen onze werkwijzen aan, maar ook hoe we met elkaar omgaan (World Economic Forum, 2018). Er is al geruime tijd aandacht voor de ontwikkeling van skills die nodig zijn om te kunnen leven en werken in een voortdurende veranderende dynamiek. Vanuit onderwijskundige domeinen en onder meer Human Resources worden deze benoemd, als *21<sup>ste</sup> eeuwse vaardigheden*, *key competences*, of *future skills* (SLO, 2017; Kennisnet, 2017; Lippman, Ryberg, Carney, & Moore, 2015; voor een overzicht zie Cinque, 2016). Deze skills zijn op zichzelf niet nieuw, maar het belang van deze skills in toekomstig leven en werk neemt wel toe (Thunnissen et al, 2019). Overall ligt de nadruk op vaardigheden gerelateerd aan informatie- en communicatietechnologie, met aandacht voor competenties die (een leven lang) leren ondersteunen. Volgens Van der Molen en collega's (2016) zijn vaardigheden als kritisch en creatief denken, onderzoekende en ontwerpende vaardigheden, zelfregulatievaardigheden en aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling hiervoor noodzakelijk. Kerckhof en collega's (2021) leggen de nadruk op probleemoplossend denken, samenwerken, communicatieve vaardigheden en aanpassingsvermogen. Vanuit de leerpsychologie worden daar dimensies als houdingennieuwsgierigheid en onafhankelijkheid, maar ook motivatie, zowel intrinsiek als extrinsiek, en zelfbeeld, zelfvertrouwen en self-efficacy, aan toegevoegd (Van der Molen et al., 2016).

Future skills worden in deze kennissynthese gedefinieerd als het verzamelbegrip van zojuist beschreven complexe vaardigheden, houdingen, motivatie, en zelfbeeld, alle cruciaal voor de beroepspraktijk. Daarbij is het uitgangspunt dat de dynamische combinatie ervan mensen in staat stelt zich flexibel en adaptief te bewegen in zowel het professionele als dagelijkse leven. Onderzoekers van Fontys (Thunnissen et al, 2019) constateren in een literatuurstudie dat velen het belang van future skills onderschrijven, maar dat er nog weinig ervaring is met hoe deze skills in te bedden in het onderwijs en hoe deze te ontwikkelen en te toetsen. Dit geldt ook voor de werkcontext. Ook daar kunnen de skills ontwikkeld en benut worden. Het is de vraag hoe de ontwikkeling herkend en erkend kan worden. In deze kennissynthese proberen we deze vragen wat verder uit te diepen. In de volgende paragraaf kijken we wat er bekend is uit onderzoek. Daarbij kijken we eerst naar inzichten over de plek die future skills krijgen in het onderwijs. Daarna besteden we aandacht aan inzichten over future skills in werkcontexten. Tot slot besteden we aandacht aan manieren om de ontwikkeling van future skills te volgen en meetbaar te maken. We eindigen de kennissynthese met praktische handvatten en aanbevelingen voor verder onderzoek.

## Aanbevelingen op basis van belangrijke inzichten uit onderzoek

### Future skills en hun plek in het onderwijs

Volgens Ros, Heldens en Swennenhuis (2021) leren studenten future skills niet door het maken van traditionele opdrachten die zich kenmerken door

een vaste structuur en één goed antwoord. Daarbij zou de ontwikkeling van deze skills niet geïsoleerd moeten plaatsvinden, maar juist geïntegreerd in een praktijk- of werkcontext. Future skills zijn bij iedere student tot op zekere hoogte te ontwikkelen. Ze kunnen bewust gestimuleerd worden binnen verschillende vakgebieden, lesinhouden en/of thematisch vakoverschrijdende werkvormen (Daas, Dijkstra, Roelofs, & Sluijter, 2020). De ontwikkeling ervan hangt nauw samen met de inhoudelijke discipline waar kernvaardigheden een plaats krijgen en een stevige kennisbasis nodig is. Future skills kunnen verschillende accenten in het curriculum krijgen. Ze kunnen zowel impliciet als expliciet in het onderwijsaanbod verweven worden. Thijs, Fisser & Van der Hoeven (2014) zijn van mening dat future skills doelgericht, substantieel en systematisch aangeboden dienen te worden, in samenhang met andere vaardigheden en kennis. Uit onderzoek blijkt echter dat future skills in zowel primair, voortgezet als (hoger) beroepsonderwijs vaak weinig expliciet en niet systematisch aan bod komen (Opdenakker, & Ledoux, 2016), en versnipperd aandacht krijgen (Daas, Dijkstra, Roelofs, & Sluijter, 2020).

“FUTURE SKILLS DIENEN DOELGERICHT, SUBSTANTIEEL EN SYSTEMATISCH AANGEBODEN TE WORDEN, IN SAMENHANG MET ANDERE VAARDIGHEDEN EN KENNIS.”

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

> **Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen  
van future skills**

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

Er zijn diverse methoden, zoals workshops, practica, training sessies, projecten, bezoeken aan bedrijven, studiedagen, individuele taken of groepsprojecten om future skills expliciet onder de aandacht te brengen (Cinque, 2016). Recent onderzoek laat zien dat future skills zoals samenwerken of communicatieve vaardigheden ook goed te ontwikkelen zijn in innovatieve leeromgevingen met bijvoorbeeld serious games (Romero, Usart, & Ott, 2015). Uitgangspunt is dat dergelijke vaardigheden in leeromgevingen aan bod komen met authentieke, complexe en realistische problemen (Cinque, 2016).

Ros, Heldens en Swennenhuis (2021) onderzochten het leren van studenten die in groepen werkten aan complexe vraagstukken. Uit hun onderzoek blijkt dat studenten samenwerken en communicatie vaak moeilijk en tijdrovend vinden. De studenten zijn kennelijk vooral gericht op het vinden van



een oplossing voor het complexe vraagstuk, en beschouwd leren samenwerken en communicatie niet als leerdoelen. Het onderzoek van Ros et al. laat zien dat de (gewenste) mate van beheersing van future skills niet altijd zichtbaar is door de integratie in vakken of projecten. Bovendien doorloopt niet iedere student hetzelfde (lineaire) leerproces. Een aanbeveling van de onderzoekers is dan ook om de studenten tijdens het proces meer doelgerichte en ontwikkelingsgerichte feedback te geven op deze vaardigheden.

Het voorbeeld uit het onderzoek van Ros et al. (2021) onderstreept dat studenten tijdens dit leerproces actief en constructief bezig moeten zijn met het genereren van kennis over deze skills. Dat zijn betekenis geven aan de skills en gedachten, gevoelens en gedrag aanpassen ten behoeve van hun leren en motivatie. Hierbij wordt een groot beroep gedaan op de zelfregulatievaardigheid van studenten (Opdenakker, & Ledoux, 2016). Volgens Ben-Eliyahu & Linnenbrink-Garcia (2015) is zelfregulatie een ontwikkelings- en dynamisch proces. De lerende maakt continu een stand van zaken op en probeert zich vervolgens aan te passen om een optimaal niveau te bereiken (Boekaerts & Corno, 2005). Om de ontwikkeling van zelfregulatievaardigheden zo goed mogelijk te stimuleren, zijn specifieke taken geschikt (Van der Stel & Veenman, 2014). Het expliciet aanleren van zelfregulatievaardigheden, om bijvoorbeeld de kwaliteit van aangeleerde future skills te vergroten, lijkt dan ook een belangrijk uitgangspunt.

Een punt van discussie in de aandacht voor future skills is de vraag welke positie ze moeten innemen in het onderwijs. Kritische tegengeluiden gaan over de steeds grotere nadruk op future skills, waardoor de positie van vakkennis in gevaar gebracht zou kunnen worden, en daarmee de kwaliteit van onderwijs (Bergsen, Meester, Kirschner, & Bosman, 2019). Het gaat echter niet om de ontwikkeling

van of specifieke kennis- en vaardigheden, of van future skills. Gezien de noodzaak van beide gaat de ontwikkeling ervan tot op zekere hoogte gelijk op (Daas, Dijkstra, Roelofs, & Sluiter, 2020). In het onderwijs moet een optimale mix ontwikkeld worden om te voldoen aan de maatschappelijke vraag, zonder hierbij het belang van specifieke kennis en kernvaardigheden uit het oog te verliezen (Allen, Meng, & Van der Velden, 2016).

**“FUTURE SKILLS ZIJN NIET ALLEEN IN DE OPLEIDING, MAAR OOK OP DE WERKPLEK EEN BELANGRIJK AANDACHTSPUNT. ”**

#### **Future skills op de werkplek**

Future skills zijn niet alleen in de opleiding, maar ook op de werkplek een belangrijk aandachtspunt. Ten eerste zijn de skills noodzakelijk om goed te kunnen functioneren in het werk. Denk daarbij bijvoorbeeld aan kunnen samenwerken, stressbestendig zijn, digitale- en communicatieve vaardigheden. Studenten worden opgeleid en startbekwaam geacht voor hun beroep, maar beschikken tegen die tijd nog niet altijd over die future skills die nodig zijn op de arbeidsmarkt en die van belang zijn om (individuele) flexibiliteit te vergroten (Hurrell, 2016). Onderzoek wijst uit dat werkgevers vooral de ontwikkeling van probleemoplossend vermogen en de sociaal-emotionele ontwikkeling van hun medewerkers als belangrijk ervaren (Lippman, Ryberg, Carney, & Moore, 2015). Dergelijke vaardigheden zijn niet alleen van belang in het werk of opleiding, maar ook noodzakelijk in de verhouding tot de opleiding of professie (Christoffels & Baay, 2016).

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

> **Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen  
van future skills**

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

Een tweede belang van future skills in de werkcontext heeft te maken met loopbaanvaardigheden en dat iemand zich kan ontwikkelen in zijn werk. We horen steeds vaker dat het belangrijk is dat studenten, startende beroepsbeoefenaars en ervaren professionals zich een leven lang blijven ontwikkelen. Inkson en Arthur (2001) benoemen daarvoor drie loopbaancompetenties. De eerste heeft betrekking op 'weten waarom', waarmee bedoeld wordt dat de persoon zich bewust is van de eigen waarden, interesses, aspiraties, kwaliteiten en eigen identiteit. Mensen moeten zich bewust worden van de kwaliteit van de skills waarover ze al beschikken en voldoende mate van vertrouwen en bekwaamheid ervaren om future skills verder te ontwikkelen (Canovi, & Succi, 2019). De tweede loopbaancompetentie is 'weten wie'. Hier gaat het om kennis van geschikte netwerken, en het hebben van contacten en relaties die toegang geven tot kansen. De derde loopbaancompetentie is 'weten hoe'. Hier gaat het om het hebben van relevante kennis en de vermogens, kwalificaties en persoonlijke vaardigheden om te presteren. En daarbij daadwerkelijk sturing te geven aan de eigen loopbaan. Hiervoor is het nodig om het eigen leergedrag te leren kennen en bij te sturen (metacognitie), het vermogen om doelen te stellen, een passende strategie bedenken om dat doel te bereiken en te monitoren of het doel bereikt is (zelfregulatie), en het zoeken en benutten van kansen, initiatief nemen en proactief handelen (ondernemendheid) (Ledoux, Meijer, Van der Veen, & Breetvelt, 2013).

### Hoe kunnen we future skills ontwikkelen en meetbaar maken?

Skills worden ontwikkeld in verschillende leer- en werkomgevingen. Tegelijkertijd weten we nog weinig over hoe de ontwikkeling van skills verloopt, de onderlinge relaties en de meetbaarheid ervan. Kennis en vakspecifieke vaardigheden worden

voortdurend meetbaar gemaakt, maar hoe houden we zicht op de ontwikkeling van future skills bij studenten? Is dat wenselijk en noodzakelijk? Hoe waarderen we dergelijke ontwikkelingen en welke besluiten kunnen we op basis daarvan nemen? Wanneer zijn future skills voldoende ontwikkeld? Moeten en kunnen future skills meetbaar gemaakt worden om de kwalificatie startbekwaam valide en betrouwbaar uit te kunnen spreken voor onze toekomstige professionals? Of gaat het vooral over informatie verzamelen over iemands ontwikkeling om die vervolgens te blijven stimuleren en verbeteren?

## "HET WAARDEREN EN BEOORDELEN VAN FUTURE SKILLS IS EEN LASTIGE OPGAVE"

Het waarderen en beoordelen van future skills is een lastige opgave (Roelof, & Sluijter, 2016). Een norm voor de mate van beheersing en kwaliteit van aanwezige future skills ontbreekt. Daardoor is het uitermate complex om de ontwikkeling ervan te waarderen of te beoordelen. Los van de vraag of iedere student hierin hetzelfde lineaire proces volgt, kun je je afvragen hoe specifiek naar vak, domein, taak, en/ of context de future skills uitgewerkt kunnen of moeten worden. En wat dit vervolgens doet met de meetbaarheid en waardering van future skills. Bovendien is het nog onvoldoende duidelijk wat de relatie is tussen enerzijds de future skills onderling en anderzijds hoe deze in balans met de gewenste kennisbasis en kernvaardigheden aan te bieden,.

Volgens Roelofs en Sluijter (2016) gaat het bij future skills om beïnvloedbare en ontwikkelbare skills, waarbij een future skill zich over een

langere periode ontwikkelt. Door de lange termijn ontwikkeling ervan mee te nemen en aandacht te besteden aan de ontwikkelbare skills in het gehele opleidingsaanbod, kan gekeken worden in welke fase van het curriculum bepaalde vaardigheden het beste aangeleerd kunnen worden, wat ontwikkelingsperspectieven zijn en welke leerprogressie gewenst is. Hierbij moet worden nagedacht over wat dit betekent voor het gehele programma van waarderen en beoordelen van bepaalde kennis, vaardigheden en future skills. Pas als duidelijk is wat er op bepaalde momenten verwacht wordt van iemand, waarom en hoe dat vervolgens gewaardeerd en/of beoordeeld wordt, kun je bedenken wat de kenmerken van taken zijn die studenten moeten uitvoeren om een skill aan te tonen. Het waarderen en beoordelen van future skills vraagt om valide redeneringen en besluiten over de student. Het ontwikkelingsperspectief, in het bijzonder de leerprogressie, moet hierbij vooral zichtbaar gemaakt worden.

Er zijn verschillende modellen, die ingezet kunnen worden om de ontwikkeling van complexe vaardigheden meetbaar te maken. Volgens Pellegrino (2014) kunnen bij het beoordelen van future skills prestatie- of leerdoelen meegenomen worden als eindpunt van een leerproces. Tusseliggende niveaus in het leerproces bieden uitgangspunten en informatie over de ontwikkeling van de student. Door variatie in taken en te leveren bewijzen van het leren van de student worden zowel qua inhoud als beoordeling flexibeler. In het geheel van dit leerproces staat vooral de ontwikkelbaarheid van de future skills centraal. Een ander interessant model voor de meetbare ontwikkeling van complexe vaardigheden is het model van Deane & Song (2014), het 'Cognitively Based Assessment for, of and as Learning' model, waarin het leren van, door en met toetsen gebalanceerd uitgewerkt is.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

> **Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen  
van future skills**

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon





Ook door programmatisch te toetsen kan een samenhangend toetsprogramma ontwikkeld worden, waarin niet alleen kennis en vaardigheden, maar ook future skills een plaats krijgen (Baartmans, Van Schilt-Mol, & Van der Vleuten, 2016). Bij programmatisch toetsen wordt de ontwikkeling van een student over langere tijd gevolgd. Daarbij worden op allerlei momenten gegevens verzameld die informatie bieden over kennis en ontwikkeling. Dat kan zowel door verschillende summatieve toetsvormen, maar ook door feedback, formatieve ontwikkelgesprekken, portfolio's en andere assessments. Deze aanpak biedt in ieder geval de mogelijkheid om informatie te verzamelen gericht op het geheel van het domein en daarbij behorende kennis, vaardigheden, future skills. Als dat gebeurt in een weloverwogen combinatie van toetsvormen kan

een valide uitspraak worden gedaan over iemands beroepsbekwaamheid. De student verzamelt voortdurend informatie als bewijs en gaat hierover in gesprek met opleiders. Deze continue dialoog biedt ruimte om onderliggende leerprocessen en leerprogressie in een samenhangend toetsprogramma zichtbaar te maken.

In ieder model is een belangrijk uitgangspunt dat zowel specifieke kennis en kernvaardigheden aan bod komen in verschillende lesinhouden, maar vooral ook dat future skills daarbij ontwikkeld worden in authentieke settings. Hieraan wordt al invulling gegeven in beroepsopleidingen door samen op te leiden met het werkveld in vormen als fieldlabs, social labs, opleidingsscholen, en zorginnovatiecentra (ZIC), zie ook Ros, Heldens & Swennenhuis (20xx).

Een zichtbare ontwikkeling van future skills speelt niet alleen in het onderwijs. Ook in andere werkcontexten is aandacht voor doorontwikkeling van kennis en vaardigheden gewenst. Joosten-ten Brinke, Arts & Schuwer (2019) noemen micro-credentials als mogelijkheid om het leren te erkennen. Een micro-credential is een bewijsstuk dat iemand een bepaalde prestatie heeft geleverd of beschikt over een samenhangend geheel van kennis en/of vaardigheden. De digitale indicator voor deze prestaties, vaardigheden, kwaliteiten of interesses wordt digitale badge genoemd (Carey, 2012). De badge toont visueel een prestatie, is online beschikbaar en bevat informatie – metadata – over de context, betekenis, het proces en het resultaat van een leeractiviteit (Gibson, Ostashevski, Flintoff, Grant, & Knight, 2013). Micro-credentials en badges maken verworven competenties (EVC) zichtbaar en erkennen deze. In een EVC-procedure is het mogelijk om leerervaringen te waarderen die zijn opgedaan in zowel in formele, informele en non-formele situaties. Werknemers kunnen diverse leerervaringen vastleggen in badges.

Hierdoor krijgen werkgevers inzicht te krijgen in de ontwikkeling van de vaardigheden van werkenden. Volgens Joosten-ten Brinke et al kunnen werkgevers ook zelf uitgever worden van badges.

### Praktische handvatten

Hoe krijgen future skills een plek in het onderwijs? In ieder geval door ze doelgericht, substantieel en systematisch aan te bieden in samenhang met specifieke basiskennis en kernvaardigheden (Thijs, Fisser, & van der Hoeven, 2014). Ook is het belangrijk om in het onderwijsaanbod goed te overwegen welke future skills waar het beste een plek kunnen krijgen, wanneer en op welk niveau. Uit de voorgaande paragraaf is duidelijk geworden dat het verweven van future skills in projecten en opdrachten ertoe kan leiden dat de ontwikkeling van de skills ondersneeuwt. De vaardigheden lijken een middel om een ander doel te bereiken. Door gericht stil te staan bij het feit dat bijvoorbeeld samenwerken iets is dat je moet leren en door hierop feedback te geven en te ontvangen, worden studenten zich ervan bewust dat de ontwikkeling in de vaardigheid een doel op zich is. De samenwerkingsmatrix die is ontwikkeld door de universiteit Utrecht (Geesink, Poot, Vlaanderen & Zuiker, 2018<sup>1</sup>) kan daarbij een leermiddel zijn. Ook voor andere future skills zouden docenten –samen met studenten– dergelijke matrices of rubrics kunnen opstellen. Het helpt door expliciet te maken welke vaardigheden er te leren zijn, om zo duidelijker in te zien dat het ontwikkelen ervan een leerdoel is. Daarnaast is specifieke aandacht voor zelfregulatie in iedere opleiding van belang, zoals voor motivatie, instructie en begeleiding. Samenvattend vraagt het specifieke kwaliteiten van docenten om de ontwikkeling van future skills in het onderwijs te ondersteunen. Ook voor hen is ondersteuning en professionalisering nodig.

<sup>1</sup> [https://samenwerkingsvragen.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/475/2018/12/Matrix-Samenwerken\\_V4.pdf](https://samenwerkingsvragen.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/475/2018/12/Matrix-Samenwerken_V4.pdf)

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

> **Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen  
van future skills**

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

De ontwikkeling van future skills stopt niet zodra studenten als starter de arbeidsmarkt betreden. Future skills verwerven en ontwikkelen gaat een leven lang door. Wat betekent het voor de mogelijkheden van startende professionals om volwaardig te participeren op de arbeidsmarkt of in de maatschappij en welke skills heb je daarvoor nodig? Welke skills heb je al opgedaan in de opleiding, wat zijn de lange termijn-effecten van deze in het onderwijs verworven skills en in welke fase van de loopbaan zijn andere skills van belang? Om skills efficiënt te kunnen aanleren, zouden docenten, studenten en werkveld samen moeten verkennen welke future skills in de opleiding aangeleerd zouden moeten worden, welke zich door ontwikkelen op de werkplek en hoe future skills zich onderling tot elkaar verhouden.

## “EEN SKILLS BASED ARBEIDSMARKT”

In werkcontexten zijn kennis over persoonlijke drijfveren, aandacht voor loopbaancompetenties en maatwerk voor starters zijn belangrijke uitgangspunten. Werkgevers en werknemers zouden als onderdeel van het HRM-beleid in de gesprekscyclus samen de discrepantie in kaart kunnen brengen tussen de reeds aanwezige en de te ontwikkelen future skills. Daarbij zouden ze ook moeten kijken op welke manier de ontwikkeling ervan kan worden gestimuleerd. Aandacht voor ontwikkeling en waardering voor progressie in die skills kan bijdragen aan een leven lang leren. Om te voorkomen dat de doorlopen ontwikkeling nergens wordt opgeslagen of vastgelegd, zou een skills paspoort uitkomst kunnen bieden. Volgens het World Economic Forum (2019) zijn we nog onvoldoende in staat om iemands daadwerkelijke, actuele, skills set goed in kaart te brengen en

te houden. En is onduidelijk wat iemand goed kan of nog moet ontwikkelen. Hierdoor worden iemands vaardigheden mogelijk niet optimaal op de arbeidsmarkt. Enkel uitgaan van diploma's en certificaten, binnen lineaire loopbanen lijkt te rigide. Misschien is een nieuw systeem waarin een leven lang leren centraal staat, met een gedeelde en gedragen set van future skills de basis. In een skills based arbeidsmarkt kunnen skills dan ook op nieuwe manieren in kaart gebracht worden, bijvoorbeeld in de vorm van een skills paspoort, met als basis een breed gedragen skills taxonomie als standaard voor de arbeidsmarkt. Zo houdt de verbinding tussen opleiding en latere loopbaan bovendien duurzaam stand en wordt een werkelijke basis gelegd voor het vormgeven van een leven lang leren.

### Verder onderzoek

Er is behoefte aan meer kennis en inzicht over future skills, zowel over de manier waarop deze kunnen worden ontwikkeld, als over de manier waarop ze kunnen worden vastgesteld (beoordeeld). We onderscheiden daarbinnen twee interessegebieden: één met betrekking tot het onderwijs en één met betrekking tot het werkveld.

In het onderwijs is er behoefte aan meer kennis over de beste manier om future skills te ontwikkelen en te beoordelen. Rusman en collega's (2017) hebben onderzoek gedaan naar manieren om de ontwikkeling van vaardigheden zoals samenwerken, presenteren en informatievaardigheden te ondersteunen in het voortgezet onderwijs. Het verdient aanbeveling om dergelijk onderzoek uit te breiden naar het (hoger beroeps) onderwijs en uit te breiden met andere future skills. Er zijn daarbij diverse onderzoeksvragen denkbaar: Hoe krijgen future skills een plek in het hoger beroepsonderwijs? Hoe wordt de ontwikkeling van studenten in future skills in beeld gebracht? Zijn er verschillen tussen opleidingen in de verschillende domeinen,

bijvoorbeeld bij mens & gezondheid, techniek, of educatie? Verschilt het aanleren en beoordelen per vaardigheid? De manier waarop vaardigheden worden aangeleerd en beoordeeld?

Er zijn ook vragen op het snijvlak van opleiden en werkveld. Welke vaardigheden worden verwacht van startende werknemers en welk beheersingsniveau van die vaardigheden vraagt het werkveld? Hoe stimuleert een werkgever het verder bekwamen in deze vaardigheden? Zien werkgevers en werknemers het skills-paspoort, eventueel in combinatie met micro-credentials, als iets wenselijks daarbij?

Voor de HRD-afdelingen van werkgevers zijn er ook vragen. Het vermoeden bestaat dat veel ontwikkeling in de skills op informele en impliciete manier gebeurt, het zou interessant zijn om te verkennen welke informele leermogelijkheden en ontwikkelpaden werkenden toepassen om zich verder te bekwamen in future skills, wat de rol van de werkgever (HRD) daarbij is en hoe hierover 'bewijs' wordt verzameld. Het eerdergenoemde skills-paspoort of de micro-credentials kunnen daarbij een rol spelen.



## INDEX

Voorwoord

Inleiding

> **Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen  
van future skills**

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

# Een Leven Lang Ontwikkelen: van praten naar doen

Marian Thunnissen, lector Dynamische Talentinterventies (Fontys HRM en Psychologie)

Cees-Jan Pen, lector De Ondernemende Regio (Fontys Economie en Communicatie)

## In dit hoofdstuk

Een leven lang ontwikkelen staat hoog op de nationale agenda. De actieve deelname van werkenden aan leer- en ontwikkelactiviteiten is echter minder hoog dan gewenst. In deze kennissynthese wordt besproken wat de knelpunten in de uitvoering van een leven lang ontwikkelen zijn, en worden aanbevelingen voor de praktijk en vervolgonderzoek gedaan.

# Een Leven Lang Ontwikkelen: van praten naar doen

## Inleiding

We leven en werken anno 2021 als gevolg van onder meer digitalisering, klimaatverandering en de recente Covid-19 pandemie in een zeer dynamische wereld. Deze tijd vraagt om actie. Juist nu is het continu leren en ontwikkelen belangrijk, zodat mensen blijven, mee kunnen doen in werk en samenleving en niet uitvallen (Van der Molen & Kirschner, 2017; Van Est & Kool, 2015; WEF, 2016; Thunnissen et al., 2019; Commissie Regulering van werk, 2020). Dit voortdurend leren en ontwikkelen, ook na het afronden van een opleiding wordt een leven lang ontwikkelen (LLO) genoemd. LLO omvat alle leeractiviteiten die gedurende het hele leven ontplooid worden om kennis, vaardigheden en competenties vanuit een persoonlijk, burgerlijk, sociaal en/of werkgelegenheidsperspectief te verbeteren (Commissie van de Europese Gemeenschappen, 2001).

**“ONDERSTEUNING DOOR  
WERKGEVERS EN OVERHEID  
IS CRUCIAAL.”**

Hoewel LLO ertoe moet bijdragen dat het individu – de burger, de werknemer – zich persoonlijk en professioneel ontwikkelt en ontplooit, betekent dit niet dat LLO louter een verantwoordelijkheid is van het individu. De ondersteuning door werkgevers en overheid is cruciaal. Ook in Nederland investeert de overheid veel in programma's en maatregelen om permanent leren en ontwikkelen te bevorderen.

Ondanks deze inspanningen zijn er zorgen over de trage implementatie van het LLO-beleid en de daarbij ervaren knelpunten. In vergelijking met andere landen scoort Nederland hoog op de deelname aan formele activiteiten gericht op leven lang leren (d.w.z. deelname aan opleidingen, cursussen en trainingen). Er is echter reden voor waakzaamheid (Lanvin & Evans, 2017; WEF, 2017; Pleijers & Hartgers, 2016; OECD, 2017; SER, 2019; SCP, 2019; Buisman et al., 2013). Al jaren is de opleidingsdeelname stabiel: in 2017 zegt 54% van de werkenden en 20% van de niet-werkenden de afgelopen twee jaar één of meerdere cursussen of trainingen te hebben gevolgd (Fouarge, Van Eldert, De Grip, Künn & Poulissen, 2018). Dit betekent dat een forse groep niet regelmatig deelneemt aan scholing. Een kwart van de werkenden heeft zelfs nog nooit deelgenomen aan een cursus (Fouarge et al., 2018). Bovendien blijven bepaalde groepen achter in scholingsdeelname - flexwerkers, oudere werknemers, lager opgeleiden en mensen werkzaam in het mkb – wat hun kwetsbare positie op de arbeidsmarkt bestendigt (Van Echtelt et al., 2016; OECD, 2017; SER, 2019). Naast formele scholing kan gekeken worden naar informele scholing- en ontwikkelingsactiviteiten. Voorbeelden hiervan zijn intervisie en coaching. Of het al doende leren door met collega's samen te werken en door in het werk nieuwe uitdagingen aan te gaan. Wat betreft informeel leren staat Nederland er minder goed voor. We behoren tot de middenmoot binnen de EU (SCP, 2019; Koster et al., 2020). In vergelijking met landen als Finland, Zweden, Denemarken (alle scores net als Nederland hoog op formele scholingsdeelname) is de mate van betrokkenheid van Nederlandse werkenden bij informele

leeractiviteiten lager (SCP, 2019). Daar liggen dus kansen, omdat formeel en informeel leren elkaar kan versterken (Borghans et al., 2014).

De nadruk ligt in deze bijdrage op de knelpunten die onder meer werknemers, werkgevers en overheid ervaren in de uitvoering van LLO. Het doel is deze knelpunten uiteen te rafelen en met inzichten uit onderzoek naar LLO te komen tot aanbevelingen voor de praktijk en vervolgonderzoek. Eerst delen we vier inzichten gerelateerd aan de verschuivende definitie van LLO en de daarmee gepaard gaande verschuiving in doelstelling, doelgroepen, competenties en leeractiviteiten. Daarna bespreken we vier type knelpunten die betrokkenen bij LLO ervaren. We maken gebruik van verschillende Fontys-onderzoeken en andere literatuur. Afsluitend komt een aantal concrete handvatten en adviezen voor de praktijk en aanbevelingen voor vervolgonderzoek aan bod.

## Aanbevelingen op basis van belangrijke inzichten uit onderzoek

*De verschuivende definitie van LLO*  
Volgens Bengtsson (2013) is de conceptualisering van LLO door de tijd heen veranderd. Deze verschuivende focus is één van de oorzaken van het niet van de grond komen van LLO. Een veranderende focus leidt immers tot een verschuiving in LLO-strategieën en daarmee tot diffuus beleid en uitvoering (Bengtsson, 2013; Volles, 2016; ILO, 2019). We zien enerzijds een versmalling van de doelstelling van LLO richting alleen de economische functie van LLO. Dat werkt door in 'wat' er ontwikkeld moet worden (competenties). Anderzijds neemt het aantal doelgroepen en leeractiviteiten toe en daarmee het

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

> **Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang  
Ontwikkelen:  
van praten naar doen**

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

aantal actoren die een rol spelen in LLO. Dat leidt tot een gebrek aan overzicht en eenduidigheid.

## 1. Wees alert op een verschuiving op van de persoonlijke en maatschappelijke naar de economische functie van LLO

LLO kan drie doelen dienen: emancipatie en sociale inclusie, persoonlijke ontwikkeling en zelfverwezenlijking, en economische inzetbaarheid en productiviteit (Biesta, 2006). Het thema LLO komt vooral rond 1960 in zwang. Destijds was LLO vooral gericht op emancipatie van bepaalde groepen in de samenleving en op het stimuleren van persoonlijke ontwikkeling. Iedereen had het recht op goede scholing en mogelijkheden tot zelfverwezenlijking, ook in latere fasen van het leven (Volles, 2016). Vanaf de jaren 1970 wordt LLO steeds meer verweven met problematieken en vraagstukken op de arbeidsmarkt en wordt deze humanistische kijk vermengd met een meer humanistisch perspectief. Inzetbaar en productief zijn en blijven voor de arbeidsmarkt wordt het credo (Bengtsson, 2013; Biesta, 2006; Nauta, Sjollema & Houtman, 2016; Thunnissen, 2021). LLO wordt tegenwoordig gepresenteerd als oplossing voor de arbeidsmarktproblematieken: de skills- en job gap, duidend op de mismatch in competenties van starters en werkenden op de arbeidsmarkt en de tekorten in bepaalde sectoren en de overschotten in weer andere branches (BrabantAdvies, 2018; Van der Molen & Kirschner, 2017; Van Est & Kool, 2015; WEF, 2016; Thunnissen et al., 2019; Commissie Regulering van werk, 2020).

## 2. Wees alert op een eenzijdige kijk op competenties

Welke kennis en vaardigheden dienen ontwikkeld te worden? LLO was in eerste instantie gericht op het vergroten van de basiskennis en -vaardigheden (lezen en schrijven) van mensen die vroegtijdig het onderwijs hadden verlaten. Later is het accent komen te liggen op het bijhouden van

vakspecifieke kennis en vaardigheden relevant om goed te functioneren in het werk. De huidige en toekomstige arbeidsmarkt vereist naast deze vakspecifieke kennis en relevante beroepscompetenties dat future skills, reeds in kennissynthese 1 behandeld, worden ontwikkeld en bijgehouden: technische skills in combinatie met sociale, samenwerkings- en projectvaardigheden en het vermogen om voortdurend zich aan te passen aan nieuwe contexten en nieuwe kennis op te doen (Voogt & Pareja Roblin, 2010; Christoffels & Baay, 2016; Thunnissen et al., 2019).

In het gesprek over de competenties valt op dat het accent ligt op het economische nut van de skills - het inzetbaar en productief blijven. Daarnaast ligt het accent in het skills debat vooral op wat moet en niet op wat iemand wil.

“HET ACCENT LIGT OP HET  
ECONOMISCHE NUT VAN DE  
SKILLS - HET INZETBAAR EN  
PRODUCTIEF BLIJVEN.”

De link met nieuwsgierigheid, intrinsieke motivatie en zelfregulatie, vaardigheden ontbreekt. Die skills zijn essentieel voor de brede sociale, persoonlijke en professionele ontwikkeling van een mens, een heel leven lang (Jarvis, 2007; Biesta, 2006; Kuijpers & Draaisma, 2020; Thunnissen et al., 2019).

## 3. Let op een verbreding in doelgroepen voor LLO

Sommige auteurs en beleidsmakers refereren aan een voortdurende ontwikkeling van wieg tot graf (Volles, 2016). Echter, over het algemeen focust LLO-beleid zich op (jong) volwassenen die werk hebben of zoeken, oftewel de beroepsbevolking.

Daarbij kan onderscheid gemaakt worden tussen de werkende en niet- werkende beroepsbevolking. Organisaties zoals gemeenten en UWV zetten zich in om middels scholing en loopbaanbegeleiding werklozen en mensen met een arbeidsbeperking en/of een achterstand op de arbeidsmarkt voor te bereiden op en te begeleiden naar werk. Voor LLO van de werkende beroepsbevolking ligt de verantwoordelijkheid hoofdzakelijk bij de werkenden zelf en hun eventuele werkgevers.

Deze indeling tussen werkende en niet-werkende beroepsbevolking lijkt steeds meer achterhaald. Immers, tegenwoordig wordt steeds meer gedacht in profielen: werkenden die behoefte hebben aan bijscholing, omscholing of opscholing, mensen die van werk-naar-werk begeleid worden en van uitkering-naar-werk (Dingemans, Groen & Broers, 2021). Hoewel mobiliteit ook bijdraagt aan persoonlijke en professionele ontwikkeling (Sanders, 2019), leidt het opnemen van deze twee laatste doelgroepen tot vertroebeling met de bredere arbeidsmarktproblematieken (Dingemans et al., 2021; Thunnissen, 2021). Dit pleit voor een focus op leeractiviteiten en doelgroepen die deelnemen aan deze leeractiviteiten.

## 4. Pas op voor fragmentatie door een verbreding van leeractiviteiten

Onderzoek naar LLO richt zich veelal op formele leeractiviteiten, zoals scholing en trainingen. Formeel leren is doorgaans gepland en vooraf geconstrueerd, veelal op individuele basis en expliciet gericht op het verwerven van bepaalde kennis of vaardigheden (Zitter, 2010). Informeel leren gebeurt veelal ongepland, informeel en al doende, in samenwerking met anderen; vaak gaat het leren 'per ongeluk' (Zitter, 2010). Informeel leren gebeurt meestal in het werk of op de werkplek (Kools, 2013). Dat maakt dat juist de werkgever een belangrijke rol speelt in het creëren van informele leermogelijkheden.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

> **Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang  
Ontwikkelen:  
van praten naar doen**

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon



In de beginjaren van LLO (de jaren 1960/1970) lag het accent op formele scholing, maar informele scholing is in toenemende mate een prominentere rol gaan spelen in het aanbod aan LLO-activiteiten. De laatste jaren zien we dat ook wordt verwezen naar het belang van loopbaanbegeleiding (LLO, 2019; Kuijpers & Draaisma, 2020). Overigens geven sommige auteurs aan dat de focus in LLO te beperkt gericht is op de werkcontext en dat leren en ontwikkelen ook in andere leefgemeenschappen dan de werkcontext plaatsvindt, zoals in het gezin, hobby's of in vrijwilligerswerk (Jarvis, 2007). Al met al is door de tijd heen de variëteit aan leeractiviteiten behoorlijk toegenomen. Het risico hiervan is fragmentatie (Thunnissen, 2021; Dingemans et al., 2021) en we zien op nationaal en regionaal niveau behoefte om overzicht te creëren voor werkgevers en werkenden (zie o.a. Vos, 2020).

“AL MET AL IS DOOR DE TIJD  
HEEN DE **VARIËTEIT AAN  
LEERACTIVITEITEN** **BEHOORLIJK  
TOEGENOMEN.**”

#### *Knelpunten bij actoren*

De Sociaal Economische Raad (SER) wijst op knelpunten bij individuen, werkgevers en onderwijs (SER, 2019; Rijksoverheid, 2020). Een vierde knelpunt bij de actoren in LLO betreft de regionale samenwerking in het aanbieden van LLO-activiteiten (Dingemans et al., 2021; Thunnissen, 2021). In het onderstaande gaan we hier dieper op in.

#### **5. Heb meer oog voor de persoonlijke drijfveren en motieven van werkenden**

De SER constateert een beperkte bereidheid van individuen om te investeren in de eigen ontwikkeling en loopbaan (SER, 2019; Vos, 2020). Onderzoek, uitgevoerd voor de coronacrisis, toont aan dat het urgentiebesef onder de werkenden voor LLO beperkt is. De meeste werknemers zijn van mening dat zij voldoende zijn toegerust voor de uitoefening van hun werk, nu en in de nabije toekomst en dat geen extra scholing nodig is (SCP, 2019; Van Echtelt et al., 2016; Grijpstra, Bolle & Driessen, 2019). Slechts een kleine groep aan werkenden (5%) ervaart een tekort aan kennis en vaardigheden en denkt daarvoor scholing nodig te hebben. Bovendien zien we dat bij de (bereidheid tot) scholingsdeelname dat de focus vooral gericht is op de korte termijn, het repareren van tekorten in het huidige werk. Er is weinig aandacht voor het preventief voorbereiden op toekomstige loopbaanstappen met nieuwe werkgevers, banen of beroepen (SCP, 2019; Grijpstra et al., 2019; Kantar, 2019; Kuijpers & Draaisma, 2020). De redenen om deel te nemen aan scholing of aan ontwikkelgesprekken liggen vaak in de werkcontext (SCP, 2019; Kantar, 2019) – en niet zozeer in de intrinsieke ontwikkelbehoefte van de persoon (Kuijpers & Draaisma, 2020). De redenen om niet aan scholing deel te nemen liggen juist wel dicht bij de persoon, zoals geen tijd door gezin en werktijden of een gebrek aan zelfvertrouwen (SCP, 2019).

In de communicatie over LLO wordt getracht de sense of urgency bij de werkende aan te wakkeren. Echter, kun je van mensen verwachten dat zij gemotiveerd zijn een leven lang te leren als boodschap is dat dit belangrijk is vanwege de ‘verplichting’ een economische bijdrage op de arbeidsmarkt te leveren (Biesta, 2006)? Onderzoek laat zien dat Nederlandse werkenden werk weliswaar belangrijk vinden, maar niet ten koste van gezin of familie en vrienden (Van Echtelt et al., 2016; Conen, 2020). Bovendien richten werkenden zich vooral op het

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

➤ **Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang  
Ontwikkelen:  
van praten naar doen**

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

realiseren van intrinsieke en sociale werkwaarden, sociaal contact, erkenning en zelfrealisatie (Conen, 2020). Werkenden zijn op zoek naar betekenisvol, uitdagend werk waarin zij hun kwaliteiten kunnen benutten en ontwikkelen. Dat verklaart mogelijk ook de voorkeur van veel werkenden voor informele scholingsactiviteiten (SCP, 2019). Kuijpers en Draaisma (2020) concluderen dat de persoonlijke drijfveren en de intrinsieke motivatie van werkenden tot nu toe onderbelicht zijn. Juist daar kunnen aanknopingspunten voor een zelf gevoelde sense of urgency liggen (Koster et al., 2020).

“WERKENDEN ZIJN OP ZOEK NAAR **BETEKENISVOL, UITDAGEND** WERK WAARIN ZIJ HUN KWALITEITEN KUNNEN BENUTTEN EN **ONTWIKKELEN.**”



### **6. Draag zorg voor een ondersteunende en waarderende leercultuur**

Werkgevers hebben een belangrijke rol. Niet alleen hebben zij baat bij goed opgeleide medewerkers, ook kunnen zij met een ontwikkelingsbeleid bijdragen aan permanente ontwikkeling. Veel organisaties zeggen leren en ontwikkelen belangrijk te vinden, maar zijn terughoudend in investeringen in ontwikkeling waar zij zelf (nog) geen baat bij hebben. De meeste werkgevers bieden opleidings- en ontwikkelingsmogelijkheden aan of stellen budget daarvoor beschikbaar (SER, 2019; SER, 2020b). Net als bij de werkenden, is er vooral waardering voor ontwikkelingsactiviteiten die direct nut hebben voor het huidige werk en voor ontwikkelactiviteiten die leiden tot het behalen van een certificaat of diploma (SCP, 2019; Kantar, 2020;

Kuijpers & Draaisma, 2020). Een lange termijn focus gericht op duurzame inzetbaarheid gedurende de hele loopbaan ontbreekt bij veel werkgevers

Werkgevers kunnen een bijdrage leveren aan het creëren van informele scholing- en ontwikkelingsactiviteiten. Informeel leren is de belangrijkste bron van nieuwe kennis en vaardigheden in de werkcontext (Borghans et al., 2014; Fourage et al., 2018). Helaas ontbreekt het vaak aan een goede ondersteuning en stimulans vanuit het management (SCP, 2019; Vos, 2020). De afwezigheid van een leercultuur wordt genoemd als een van de grotere knelpunten in LLO in Nederland (o.a. Grijpstra et al., 2019; SER, 2020a). Het versterken van de eigen regie van individuen en van het leerklimaat binnen bedrijven moeten volgens

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

> **Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang  
Ontwikkelen:  
van praten naar doen**

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

de SER (2019; 2020a) en de Rijksoverheid (2020) volle aandacht krijgen in de landelijke en huidige regionale LLO-aanpak.

## 7. Vergroot de innovatiekracht van onderwijsinstellingen

In het aanbieden van formele leer- en ontwikkelactiviteiten spelen onderwijsinstellingen en trainings- en loopbaanbureaus een belangrijke rol. De aandacht voor LLO heeft volgens Volles (2016) in veel landen een impuls gegeven aan de hervorming van het onderwijs- en trainingssysteem. Allereerst in de aanbieders van leer- en ontwikkelingsmogelijkheden. Inmiddels vinden de meeste LLO-activiteiten plaats in het private domein, in organisaties zelf en door private onderwijsaanbieders (Field, 2000; Rijksoverheid, 2020).

Verschillende bronnen noemen het onderwijssysteem zelf als één van de kernproblemen voor LLO (o.a. Volles, 2016; Bengtsson, 2013; Rijksoverheid, 2020; Biesta, 2006). Er worden vooral problemen geconstateerd bij het publieke post-initiële onderwijs. Het aanbod van post-initiële onderwijs zou te weinig aansluiting vinden op de behoefte van werkenden en werkgevers op de arbeidsmarkt, er zou binnen instellingen weerstand zijn tegen de veranderingen m.b.t het vraaggestuurd en flexibel aanbieden van onderwijs aan werkenden en te weinig slagkracht in het doorvoeren van deze veranderingen (Bengtsson, 2013; Biesta, 2006; Volles, 2016; Rijksoverheid, 2020). De publieke onderwijsinstellingen hebben last van een gebrek aan investeringszin en maatschappelijke waardering voor het (m.n. praktisch) onderwijs, grote docententekorten en een hoge werkdruk onder het zittende personeel, strikte regel- en wetgeving en de wijze van toezicht op het onderwijs (BrabantAdvies, 2018; Rijksoverheid, 2020). In de landelijke en regionale aanpak van LLO wordt er steeds meer geïnvesteerd in de facilitering van individuen en bedrijven, maar de ondersteuning voor het onderwijs

blijft achter. De landelijke maatregelen hebben vooral betrekking op het betaalbaarder en toegankelijker maken van het onderwijs voor het individu.

## 8. Zorg voor een duidelijke regionale LLO-ambitie en rolverdeling

Verschillende beleidsnotities over LLO benadrukken het belang van regionale samenwerking, om zo recht te doen aan de verschillen per sector en per regio (o.a. SER, 2017, 2020a; BrabantAdvies, 2019; Topsectoren Nederland, 2019). Ook het overheidsbeleid is erop gericht de (arbeidsmarkt)regio te versterken. In de regionale samenwerking met betrekking tot LLO worden werkenden, werkgevers, overheid en onderwijs vertegenwoordigd door een breed scala aan organisaties. Recent onderzoek binnen de provincie Noord-Brabant toont dat deze regionale samenwerking niet soepel verloopt (Thunnissen, 2021; Dingemans et al., 2021).

Onderzoek door Dingemans et al. (2021) en Thunnissen (2021) toont allereerst aan dat er sprake is van onduidelijkheid over de regionale ambities en wie daarvoor verantwoordelijkheid draagt. Duurzame matching van vraag en aanbod op de regionale arbeidsmarkt wordt door de actoren binnen de onderzochte Brabantse arbeidsmarktregio's gezien als een belangrijk missie. Daarbij wordt er ingezet op verschillende ambities, waaronder (1) het ondersteunen van mensen met een arbeidsbeperking, (2) het begeleiden van mensen van werk naar werk bij dreigende werkloosheid, en (3) het stimuleren van leven lang ontwikkelen gericht op de duurzame inzetbaarheid op de arbeidsmarkt. De arbeidsmarktregio's zijn in 2012 ontstaan vanuit de ambitie om mensen met een arbeidsbeperking en afstand tot de arbeidsmarkt maatwerkondersteuning te bieden. Echter, de ambities van de arbeidsmarktregio's zijn de laatste jaren verbreed en daarmee is volgens Dingemans et al. (2021) de complexiteit

en onduidelijkheid het netwerk binnengesloten. Zij concluderen dat het erop lijkt dat de centrale partijen in het regionale Werkbedrijf verantwoordelijk voor de eerste ambitie ook de andere twee ambities naar zich toe hebben getrokken. Brabantse regio's worstelen met de vraag wie verantwoordelijkheid draagt voor de verschillende regionale ambities en wat de rol van de verschillende actoren is. Onderzoek door Thunnissen (2019) toont dat de voor LLO belangrijke actoren – werkenden, werkgevers en onderwijs – in beperkte mate aan de bestuurlijke overlegtafel zitten. Zij hebben daardoor weinig invloed op de beleidsontwikkeling en -uitvoering van LLO in de regio. Ondanks de onduidelijkheden op bestuurlijk niveau worden er op tactisch niveau tal van activiteiten opgestart – veelal niet op LLO gericht – waardoor fragmentatie ontstaat (Dingemans et al., 2021; Thunnissen, 2021). Vanwege de afwezigheid van een coördinerende tussenlaag tussen het bestuurlijke overleg en de lokale activiteiten is de doorwerking naar de achterban beperkt (Thunnissen, 2021).

## Praktische handvatten

Wij pleiten ervoor om in de ontwikkeling en uitvoering oog te hebben voor de economische én de maatschappelijke en persoonlijke waarde van LLO. LLO is erop gericht dat mensen gedurende hun gehele leven en loopbaan op verschillende manieren actief (kunnen en willen) bezig zijn met hun eigen persoonlijke en professionele ontwikkeling, meer geluk en voldoening ervaren en werk kunnen doen dat bij hun kwaliteiten en drijfveren past, nu en in de toekomst (Roman, Koop-Spoor, Pardoën & Thunnissen, 2020; Kuijpers & Draaisma, 2020). Vanuit dit bredere perspectief doen wij een aantal aanbevelingen aan werkenden en werkgevers, onderwijsinstellingen en regionale samenwerkingsverbanden.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarden van  
future skills

> **Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang  
Ontwikkelen:  
van praten naar doen**

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon



## Werkenden en werkgevers

- **Zet de mens centraal:** Onderzoek door Roman et al. (2020) laat zien dat organisaties die erin slagen op een vernieuwende manier invulling te geven aan LLO een andere visie op hun medewerkers en op ontwikkeling hebben; het zijn 'vooruitkijkers'. Zij zien LLO niet als een project of aanpak, maar als een visie op goed werkgever- én werknemerschap. Bovendien stellen deze bedrijven niet de werknemer centraal, maar de mens. De ontwikkeling van medewerkers is het vliegwiel voor de ontwikkeling van de organisatie. De bundel van Roman et al. (2020) biedt de inspirerende voorbeelden van acht bedrijven.
- **Focus op talent:** LLO gaat over het ontwikkelen en benutten van kennis, vaardigheden en competenties, de noodzaak ervan, maar vooral ook de wens om te blijven ontwikkelen en te doen wat je motiveert en inspireert. Dit vraagt om een omslag van 'moeten', naar 'mogen, kunnen, durven en willen' (Vos, 2020). Talentgericht werken zou hiervoor het startpunt kunnen zijn. De werkende mens wil veel meer op zijn kwaliteiten ingezet worden en deze verder kunnen ontwikkelen in het werk. Het lectoraat Dynamische talentinterventies biedt via [www.talentmobiliseren.nl](http://www.talentmobiliseren.nl) artikelen, filmpjes en tools voor talentgericht werken.
- **Vergroot zelfinzicht en eigen regie:** Duurzaam inzetbaar blijven op basis van talenten betekent dat een medewerker ook bekend is met zijn drijfveren en talenten, deze ontwikkelt en benut. Maar ook dat bekend is in welke (werk)omgeving dat talent het beste tot wasdom komt, en in contact staat met en anticipeert op de ontwikkelingen in het beroep en op de arbeidsmarkt (Thunnissen & Bos, 2019; Thunnissen & Van Vuuren, 2020). Dit vraagt enerzijds zelfinzicht en anderzijds omgevingsbewustzijn en weten wat er van je verwacht wordt, nu en in de toekomst (Koster et al., 2020; Thunnissen & Van Vuuren, 2020). Tevens vraagt het eigen regie en zelfsturing, om daadwerkelijk tot actie te komen en de kwaliteiten te ontwikkelen en te benutten. Dat kan niet zonder het creëren van een werkcontext die past bij de kwaliteiten (bijvoorbeeld door job crafting) (Koster et al., 2020).
- **Richting, ruimte en ruggensteun:** Volgens Vos et al. (2020) kunnen werkgevers eigen regie ondersteunen door richting, ruimte en ruggensteun. Richting bieden verwijst naar het concreet maken van wat er (in de toekomst) op de organisatie afkomt, hoe het werk verandert, op welke termijn dit speelt en wat de consequenties daarvan zijn voor de medewerkers. Ruggensteun creëert een veilige omgeving waarin medewerkers en leidinggevenden elkaar vertrouwen en waarin leren en ontwikkelen aantrekkelijk is. Ruimte betekent dat het werk zo georganiseerd wordt dat medewerkers ook daadwerkelijk eigen keuzes kunnen maken en er ruimte is om te leren van en tijdens het werk (zie ook Thunnissen et al., 2019). De publicatie van Vos et al. (2020) over eigen regie en alle tips om deze te versterken vindt u op de site van de SER: [Thema Leven Lang Ontwikkelen | SER](https://www.ser.nl/thema/leven-lang-ontwikkelen)
- **Denk groot, begin klein:** Hoewel het gaat om een integrale aanpak toont onderzoek van Koster et al. (2020) en Roman et al. (2020) dat klein beginnen een goed startpunt kan zijn, zoals beginnen bij bepaalde doelgroepen of met een focus op leren op de werkplek.

## Onderwijs

- **Draag in het initiële onderwijs bij aan LLO:** De basis voor een leven lang ontwikkelen wordt in het onderwijs gelegd (Volles, 2016). Opleidingen kunnen studenten stimuleren en helpen om inzicht te krijgen in de eigen talenten en zelfsturing versterken (Koster et al., 2020). Ook kunnen zij bijdragen aan de ontwikkeling van loopbaancompetenties die noodzakelijk zijn

om LLO tijdens de loopbaan handen en voeten te geven (Kools, Thunnissen & Poelmans, 2019). Dit is geen gemeengoed in het mbo, hbo en wo.

## "ONDERSTEUN HET ONDERWIJS IN HET ONTWIKKELEN VAN EEN GOED AANBOD VOOR POST-INITIEEL ONDERWIJS"

- **Ondersteun het onderwijs in het ontwikkelen van een goed aanbod voor post-initieel onderwijs:** Tevens is het belangrijk dat het onderwijs ruimte krijgt en neemt om te werken aan de eerder besproken knelpunten die zij ervaren in het ontwikkelen van een passend aanbod voor volwassenen. Het ondersteuningsaanbod blijft achter, zowel regionaal als landelijk.

## Samenwerking in de regio

- **Formuleer een gezamenlijke agenda voor LLO:** De arbeidsmarktregio's fungeren als context dan wel voedingsbodem voor het leren en ontwikkelen binnen de organisaties en van de werkenden gevestigd in die regio. We adviseren om de handen ineen te slaan en tot een regionaal human capital agenda te komen, waarbij voor elk van de drie genoemde ambities wordt bepaald wat het belangrijkste doel en actieagenda is, en wie daarbij welke rol en inbreng heeft (Thunnissen, 2021; Dingemans, 2021). Deze infographic geeft inzicht in de vragen die daarbij van belang zijn.
- **Geef onderwijsinstellingen een actieve rol:** Gezien het accent op leren en ontwikkelen in LLO is het essentieel dat het onderwijs vanaf het begin betrokken en aan zet is.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

> **Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang  
Ontwikkelen:  
van praten naar doen**

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- Focus op opschaling en doorwerking: Tenslotte is het zorg om bij alle activiteiten binnen de human capital agenda na te denken over opschaling en zorgvuldige doorwerking naar de achterban, ofwel de bedrijven, werkenden en opleiders in de regio.



#### Verder onderzoek

Op basis van bovenstaande bespreking zien we de volgende aanbevelingen voor vervolgonderzoek:

- Op het niveau van de werkenden is de eigen regie een belangrijk onderzoeksthema, vooral de wijze waarop nieuwsgierigheid en intrinsieke motivatie een positieve bijdrage kunnen leveren aan het daadwerkelijk ondernemen van leeractiviteiten. Ook nader onderzoek naar de processen die een rol spelen bij het voortdurend loopbaankeuzes maken en hoe werkenden daarbij ondersteund kunnen worden is waardevol (Meens, 2020; 2021).
- Mensen wisselen vaker van baan en werkgever en ook steeds meer van beroep; verschillende loopbaantypen kunnen onderscheiden worden (Kools et al., 2019). Sommige mensen combineren zelfs twee beroepen, zoals de hybride docent met een been in het onderwijs en het andere in een andere functie bij een andere werkgever (Thunnissen & Salimans, 2019; Koop-Spoor et al., 2020; Moresi et al., 2020). We zien echter dat mensen met een dergelijke hybride (loop) banen onvoldoende ondersteund worden in de ontwikkeling en benutting van hun talenten. Meer onderzoek naar hybride (loop)banen is wenselijk.
- Op het niveau van de werkgevers is onderzoek naar een waarderende leercultuur relevant: hoe kan deze gecreëerd worden, wat zijn belemmerende en bevorderende factoren, en hoe kan een dergelijke cultuur geborgd worden. Vooral de ervaringen van en mogelijkheden voor het mkb zijn interessant.
- Op het niveau van het onderwijs is onderzoek naar de knelpunten in de interne organisatie en de samenwerking in de keten om te komen tot een passend en flexibel LLO-aanbod belangrijk. Kennis daarover kan bestuurders en leidinggevenden in het onderwijs alsmede hun werkveldpartners helpen om stappen te zetten.
- onderzoek naar de samenwerking tussen onderwijs, bedrijfsleven en overheid in de regio verdient aanbeveling, bijvoorbeeld naar de effectiviteit ervan alsmede wat de condities zijn om tot een goede samenwerking te komen.



## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

> **Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang  
Ontwikkelen:  
van praten naar doen**

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

# Inclusiviteit in het onderwijs

Linda van den Bergh, lectoraat Waarderen van diversiteit (Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg)

Isabelle Diepstraten, lectoraat Goed leraarschap, Goed leiderschap (Fontys Kind en Educatie)

## In dit hoofdstuk

Inclusief onderwijs, waarbij iedereen tot zijn recht kan komen, is de uitdaging. Hoe kan diversiteit, inclusiviteit en kansengelijkheid in het onderwijs bevorderd worden? We delen we zes inzichten uit onderzoek en geven concrete handvatten die de praktijk helpen om werk te maken van inclusiever onderwijs.

# Inclusiviteit in het onderwijs

## Inleiding

In deze tijd van Passend Onderwijs, maatschappelijk debat over kansen(on)gelijkheid en het streven naar inclusie zijn de wens en noodzaak om onderwijs goed af te stemmen op de diverse groepen lerenden<sup>1</sup> groter dan ooit (Inspectie van het Onderwijs, 2021). Lerenden verschillen van elkaar op tal van kenmerken, zoals gender, leeftijd, sociaal-culturele achtergrond, motivatie, interesses en metacognitieve vaardigheden. Er zijn lerenden met specifieke ondersteuningsbehoeften door een diagnose als dyslexie of door persoonlijke omstandigheden, zoals zorgen thuis. Inclusief onderwijs, waarbij iedereen tot zijn recht kan komen, is de uitdaging.

Volgens de eindexamen Passend Onderwijs is de ontwikkeling naar inclusief onderwijs nog niet duidelijk zichtbaar (Ledoux & Waslander, 2020). Toch kwam de Onderwijsraad (2020a) met het advies 'Steeds Inclusiever' en ziet het ministerie van OCW breed draagvlak om de komende 15 jaar naar inclusiever onderwijs te gaan. Ook Fontys Hogescholen heeft het verder bevorderen van inclusie opgenomen in het strategisch plan (Fontys Hogescholen, 2020).

Vandaar deze kennissynthese over diversiteit, inclusiviteit en kansengelijkheid in het onderwijs, die tot doel heeft om de initiële opleiding en verdere ontwikkeling te versterken van professionals<sup>2</sup> die

werken in en rondom onderwijsinstellingen. We focussen dus niet op systeemkenmerken, hoewel ze de context vormen waarbinnen het handelen van deze professionals vorm krijgt. We gaan uit van de volgende definities:

- Diversiteit staat voor verschillen. In het onderwijs gaat het om (combinaties van) verschillen in persoonskenmerken en sociale categorieën, zoals gender, etniciteit, opleidingsniveau van ouders, fysieke of mentale uitdagingen of seksuele diversiteit (Reparaz et al., 2020).
- Inclusie gaat over inbedding. Elk mens wil gezien en gewaardeerd (sense of belonging) en gelijkwaardig behandeld (recht op informatie en meebeslissen) worden. Mensen die exclusie ervaren in het onderwijs hebben hierdoor minder kansen op studiesucces (Strayhorn, 2018).
- Het streven naar kansengelijkheid wordt verschillend gedefinieerd. Het meritocratisch ideaal streeft naar gelijke uitkomstkansen voor sociale groepen, terwijl het pedagogisch ideaal streeft naar gelijke kansen op een optimale afstemming op ieders behoefte (Denessen, 2020).

## Aanbevelingen op basis van belangrijke inzichten uit onderzoek

### 1. Wees je bewust van je verwachtingen en vooroordelen

Eerdere prestaties, gender, culturele achtergrond, het opleidingsniveau van ouders en diagnostische labels (leer- en/of gedragsproblemen) vormen de verwachtingen van professionals over lerenden (Rubie-Davies, 2014). Lerenden ervaren die verwachtingen door non-verbale communicatie,

## “DIVERSITEIT STAAT VOOR VERSCHILLEN”

bijvoorbeeld door het aantal en soort beurten die ze krijgen, hoe lang gewacht wordt op een antwoord en door de mate van oogcontact en vriendelijkheid van interacties. Verwachtingen worden ook expliciet gecommuniceerd, bijvoorbeeld door lerenden in een bepaalde niveaugroep te plaatsen (Good, Sterzinger & Lavigne, 2018). Lage verwachtingen leiden tot negatieve effecten, vooral bij leerlingen uit gestigmatiseerde groepen (Jussim & Harber, 2005; Wang, Rubie-Davies & Meissel, 2018). Over deze groepen bestaan stereotiepe beelden. Professionals verschillen in de mate waarin zij deze stereotiepe beelden hebben en in de mate waarin deze beelden negatief zijn (Van den Bergh et al., 2010<sup>f</sup>). Negatieve stereotiepe beelden worden ook vooroordelen genoemd. (On)bewuste vooroordelen van onderwijsprofessionals hebben invloed op de sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkeling en het gedrag van lerenden, aldus een reviewstudie (Denessen, Hornstra, van den Bergh, & Bijlstra, 2020<sup>f3</sup>). Het vooroordeel dat science voor jongens is, leidt bijvoorbeeld tot verschillen in het zelfbeeld en de intrinsieke motivatie van jongens en meisjes bij dat vak (Thomas, 2017). Ook blijkt dat de houding van docenten lichamelijke opvoeding tegenover overgewicht de mate van lichaamsbeweging van leerlingen in het voortgezet onderwijs (vo) beïnvloedt (Carmona-Marquez et al., 2020). De

<sup>3</sup> De F bij de auteurs geeft aan dat dit onderzoek is uitgevoerd (mede) door Fontys medewerkers.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarden van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

> Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

houding van docenten tegenover de etniciteit van de leerling beïnvloedt leerprestaties bij rekenen en begrijpend lezen (Peterson et al., 2016; Van den Bergh et al., 2010<sup>F</sup>).

## “ALLEEN HET DAADWERKELIJK VERMINDEREN VAN VOOROORDELEN EN HET VERHOGEN VAN VERWACHTINGEN HELPT”

Leerlingen die lage verwachtingen van anderen ervaren, gaan zelf geloven dat ze het niet kunnen. Ze doen het (deels daardoor) minder goed. Dit is het Pygmalion effect, ofwel self fulfilling prophecy. Het is moeilijk, zo niet onmogelijk, om lage verwachtingen niet te laten merken (Babad, Bernieri & Rosenthal, 1991). Alleen het daadwerkelijk verminderen van vooroordelen en het verhogen van verwachtingen helpt. Bewustwording is hierin de eerste stap.

### 2. Geef onderwijs vanuit hoge verwachtingen

Onderwijs vanuit hoge verwachtingen heeft een positief effect op het zelfbeeld, de motivatie, het gedrag en de leerprestaties van lerenden (Wang et al., 2018; De Boer, Timmermans & van der Werf, 2018). De term ‘hoog’ verwijst naar een realistische, maar positieve verwachting gekoppeld aan het huidige niveau. Rubie-Davies (2014) onderzocht leraren die hoge verwachtingen hebben van al hun leerlingen. Ze verwachten van iedere leerling groei en stimuleren dat ook. Hun overtuigingen zijn bijvoorbeeld: alle lerenden hebben uitdagende leeractiviteiten en keuzevrijheid nodig. Deze overtuigingen vertalen zich in hun handelen, zoals het werken in heterogene groepen, het stellen van heldere leerdoelen, het

geven van goede feedback en het besteden van veel aandacht aan intrinsieke motivatie. Het belang van hoge verwachtingen zien we ook terug in actuele (beleids)discussies over bijvoorbeeld kansrijk adviseren aan het einde van de basisschool, latere selectie in de overgang naar het vo en flexibelere toelating en leerwegen in het mbo en hbo (Onderwijsraad, 2020a).



### 3. Wees je bewust van de gevolgen van verschillende differentiatievormen

Een veel gebruikte definitie van differentiatie is die van Tomlinson en collega's (2003, p. 121): *‘Een onderwijsaanpak waarbij leraren proactief de inhoud, didactiek, materialen, leeractiviteiten en gevraagde producten zodanig aanpassen dat ze tegemoet komen aan verschillende behoeften van individuele leerlingen om leermogelijkheden voor iedere leerling te maximaliseren.’* Het woord

‘proactief’ wijst erop dat differentiatie een vooraf berekend beslisproces is. Daarnaast reageert een professional tijdens de les op lerenden; reflectie-in-actie ‘adaptieve instructie’ (Parson, et al., 2017). Ook laten professionals hun verwachtingen meer impliciet zien, zoals beschreven in inzicht 2. Differentiëren is dus een zeer complexe vaardigheid. Binnen een onderwijsteam ontbreekt vaak een

heldere visie op differentiatie en blijken opvattingen van teamleden zeer verschillend. Bijvoorbeeld over de vraag of leerlingen met een minder bevoorrechte achtergrond meer ondersteuning van de leraar zouden moeten krijgen, of dat ondersteuning gelijk verdeeld moet zijn over alle leerlingen. Ook verschillen de meningen over het doel van differentiatie: het verkleinen van niveauverschillen tussen leerlingen (convergente differentiatie), of juist het vergroten van niveauverschillen (divergente

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

> Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

## “DIFFERENTIËREN IS EEN ZEER COMPLEXE VAARDIGHEID”

differentiatie). Professionals denken ook verschillend over het werken met (vaste) niveaugroepen, waarvan we weten dat ze kansongelijkheid vergroten (Francis et al., 2017). De verschillende opvattingen over differentiatie beïnvloeden het handelen van professionals en daarmee de uitkomsten voor verschillende (groepen) lerenden (Van Casteren et al., 2017a en b; Van den Bergh et al., 2020<sup>6</sup>). Aparte trajecten als university college, tweetalig vwo, plusklassen of klusklassen zijn bedoeld om aan te sluiten bij de behoeften van een specifieke groep. Bewustzijn van onbedoelde stigmatisering en de toenemende ongelijkheid die hiermee gecreëerd wordt, is hierbij van belang.

In april 2021 gaf de Onderwijsraad het advies ‘Later selecteren, beter differentiëren’. Vroege selectie is vaak ongunstig voor leerprestaties, loopbanen, socialisatie en motivatie van leerlingen. De start van leerlingen in het vo bepaalt steeds meer de verdere schoolloopbaan. Stapelen en tussentijds veranderen van onderwijsniveau is lastiger geworden. Het opleidingsniveau van de ouders bepaalt de kansen en mogelijkheden van leerlingen hierin, waardoor de kansongelijkheid toeneemt. De Onderwijsraad adviseert daarom om op 15 jarige leeftijd te gaan selecteren, zoals in veel landen gedaan wordt. Het schooladvies in groep 8 zou vervangen moeten worden door een warme overdracht. Het vo start vervolgens met een driejarige brugperiode waarin alle leerlingen samen onderwijs volgen. Vakken worden op verschillende niveaus aangeboden, gedifferentieerd naar inhoud, proces en omgeving. Voor veel scholen en docenten zal deze structuurwijziging ingrijpend zijn en dus tijd nodig hebben. Ook huidige docenten in opleiding zullen hierop voorbereid moeten worden.



### 4. Zorg dat lerenden zich thuis voelen én andere werelden leren kennen

Inclusie gaat over je gezien voelen. Dat blijkt moeilijk in een omgeving waarin er geen mensen ‘zoals jij’ aanwezig of in het lesmateriaal zichtbaar zijn. Vooral minderheidsgroepen komen zich zelden tegen, of in de vorm van stereotiepe beelden: de verzorgende vrouw of de homoseksuele designer (Mesman et al., 2019). In het Fontys Photovoice onderzoek naar inclusief noemt een student bijvoorbeeld boosheid en verdriet nadat een docent niet ingrijpt als medestudenten het steeds over ‘die autisten’ hebben. Binnen (onderzoek in) de Fontys minor ‘Onderwijs in een cultureel diverse schoolpraktijkF’ laten we zien wat wél belangrijk is om kansongelijkheid te verminderen en inclusie te bevorderen (Croon et al., 2021).

- Maak lerenden uit groepen met een grotere afstand tot de cultuur in het onderwijs bewust dat zij zich niet door ‘persoonlijke

eigenschappen’ onwennig voelen, maar door het niet kennen van de juiste culturele codes en het verkeren in andere netwerken (Matthys, 2010; Bourdieu, 2010).

- Word je bewust van het verborgen curriculum: welk gedrag of taalgebruik beloon je, welke interesses waardeer je, hoe verschijnen verschillende groepen in lesmateriaal (Onderwijsraad, 2020b). Ogenscheinlijk kleine opmerkingen kunnen leiden tot gevoelens van exclusie (micro-agressie). Bijvoorbeeld de reactie naar een student uit Limburg die in Eindhoven is gaan studeren: “Oh gelukkig, dan is het toch nog goed gekomen.”
- Geef feedback op gedrag en niet op de persoon en spreek mensen niet aan als lid van een sociale groep (een leerkracht: “Wij vieren kerstmis en Mohammed, hoe zit dat bij jouw cultuur?”) (Van der Heijde et al., 2016).

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

> Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- Maak bewust gebruik van buitenschoolse kennisbronnen (Funds of knowledge: 't Gilde & Volman, 2020). Dat kan de kloof tussen thuis- en schoolmilieu verkleinen en leerlingen meer zelfvertrouwen en motivatie brengen. Maar ook het omgekeerde is belangrijk: onderwijs moet bruggen naar nieuwe werelden bouwen binnen én buiten het reguliere curriculum (zie bijvoorbeeld de AMC weekendschool).
- Creëer 'safe spaces' of communities: hoewel het belangrijk is dat allerlei soorten lerenden met elkaar om blijven gaan, hebben minderheidsgroepen baat bij veilige plekken waar ze met gelijkgestemden hun ervaringen kunnen delen, rolmodellen en (peer) mentoren tegenkomen en vanuit die veiligheid hun netwerken kunnen uitbreiden. Zoals ook blijkt uit Fontys communities en Fontys onderzoek naar hoogbegaafden (Diepstraten e.a., 2021) en naar 'nieuwe leerders' (Diepstraten, 2006).



## 5. Wees je bewust van de eigen onderwijscultuur

Ongelijke kansen hebben vaak te maken met een verschil tussen de thuiscultuur van lerenden en de schoolcultuur: op school worden soms andere zaken gewaardeerd dan thuis. Een groot verschil hiertussen zet leerlingen op een achterstand. Volgens het concept van de transformatieve school is het belangrijk om deze groepen lerenden te introduceren in de ongeschreven normen van de

schoolcultuur (zoals taal en manieren van doen) en om ze te leren switchen tussen thuis-, straat- en schoolcultuur. Zo kunnen ze klimmen op de schoolladder (El Hadioui & Sloodman, 2019). Voorwaarde is dat professionals zich bewust worden van die eigen onderwijscultuur. Een mooi instrument daarvoor is het idee van de socioloog Goffman (2018: 19591). Ook gebruikt binnen het concept van de transformatieve school, om een school als theater te bekijken. Elke klas is een podium, waarop een docent optreedt voor zijn leerlingen: 'frontstage'. Backstage zijn er 'coulissen' voor georganiseerd overleg tussen collega's en 'kleedkamers' voor informele gesprekken. Frontstage speelt een docent een andere rol dan backstage en gebruikt hij andere taalcodes. Welk verhaal vertellen docenten elkaar backstage? Hoe praten ze over lerenden? Welke regels worden voorgesteld op basis van wat voor waarden? Laat de docent alleen backstage iets weten over haar homoseksualiteit? Bewustzijn van de schoolcultuur maakt duidelijk welke groepen hierdoor uit- of ingesloten worden en daardoor minder of meer kansen hebben.

Het bewust zijn van de eigen codes speelt ook een rol in het begrip sociale reflexiviteit, dat bij onderzoek van Fontys Hogeschool Sociale studies een belangrijke plek inneemt (zie bijvoorbeeld Linders, 2018) (F). Om een inclusieve onderwijsinstelling te zijn is het belangrijk om te snappen vanuit welke codes en routines een groep met elkaar praat. De onderlinge communicatie en de interpersoonlijke betrekkingen *binnen* een groep zijn voorwaardelijk voor de manier waarop een groep in staat is om verschillen met mensen *buiten* de eigen groep te overbruggen. Kennis van de eigen onderwijscultuur is bovendien belangrijk, omdat het geloof in eigen kunnen van een team onderdeel is van die cultuur. Collectief zelfvertrouwen heeft een groot effect op leerprestaties, meer dan bijvoorbeeld de herkomst of eerdere prestaties van een lerende. Hoe meer

een team gelooft het verschil te kunnen maken voor lerenden, des te groter het positief effect op leerprestaties (Hattie, 2009; 2015).

## 6. Een divers team is krachtig

Behalve bewustwording van de eigen onderwijscultuur zijn voldoende identificatiemodellen en gelijkgestemden in een team van belang. Verschillende studies en ervaringen bij Fontys Hogeschool voor Human Resource Management en Toegepaste Psychologie (HRM & TP) laten zien, dat het belangrijk is om eerst met de veiligheid van het eigen team te beginnen. Het is belangrijk elkaars levens- en familie verhalen te vertellen. Daardoor ervaren teamleden dat iedereen tot meerdere sociale groepen, zoals gender, herkomst milieu, bepaalde talenten of beperkingen, leeftijd behoort en diversiteit dus in ieders leven speelt (intersectionaliteit: Kennishub, 2018; zie tools: [www.caleidoscopia.nl](http://www.caleidoscopia.nl)). Mensen ontdekken zo ook overeenkomsten tussen elkaar, waardoor ze betrokkenheid gaan voelen en de 'sense of belonging' sterker wordt. Deze gesprekken kunnen de opmaat zijn voor het streven naar een meer divers team. De manier waarop nieuw personeel geworven wordt, speelt daarbij een belangrijke rol. Belangrijke wervingslessen zijn (Coello, Eertink & Kreinsen, 2019):

- Maak gebruik van taal en beeldmaterialen die geen groepen uitsluiten. 'Sterke leiders gezocht' komt anders over dan 'Mensen die een team vooruit willen helpen'.
- Zoek op de juiste platformen en benoem diversiteit expliciet, zoals 'Juist verschillen tussen mensen helpen onze organisatie nog beter te maken'.
- Wees je bewust van de neiging om meer te vertrouwen op iemand die al op de andere teamleden lijkt of die in het stereotype plaatje van 'directeur' of 'leraar Engels' past.
- Zorg voor een transparante selectie via heldere selectiecriteria en vaste basisvragen.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

> Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- Stel realistische eisen en vragen. Vraag bijvoorbeeld wat iemand goed kan en niet naar het bestuur waarvan iemand lid is.

Als er divers personeel aangetrokken is, dan is het belangrijk dat zij zich thuis voelen in het team. Transparantie is belangrijk, omdat het bestaan van 'informele clubjes' en 'coulissenoverleg' bij niet-deelnemers gevoelens van exclusie en onveiligheid oproept. Dat leidt ertoe dat teamleden geen of minder toegang hebben tot informatie en tot meebeslissen. Neem liefst binnen de verschillende dimensies van diversiteit meerdere mensen op in je team. Dit voorkomt een zogenaamde token-functie van de 'eenling'. En verder geldt: zorg voor momenten dat gelijkgestemden elkaar kunnen ontmoeten, koppel nieuwkomers aan buddy's om de ongeschreven regels te leren kennen, zorg voor verbinding door mensen uit diverse groepen samen aan een haalbaar project te laten werken en treed op tegen ongewenst gedrag (zie ook de ervaringen in het Fontys Sociaal Innovatie Centrum).

### Praktische handvatten

Er zijn veel tools, modellen en publicaties verschenen binnen en buiten Fontys die praktische handvatten bieden om werk te maken van inclusiever onderwijs. Hieronder beschrijven we een greep hieruit.

#### *Tools voor dialoog en professionalisering over diversiteit en inclusie*

- Professionaliseringspalet 'Afstemmen op Diversiteit', ontwikkeld in een Raak Publiek project (onder meer Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO) en Fontys Hogeschool Kind en Educatie (FHKE), ter bewustwording van dilemma's, reflectie, visievorming en het zelf maken van keuzes die passen bij de school en de leraar als professional. <https://fontys.nl/palet-diversiteit/>
- Leeromgeving 'Passend leren omgaan met uitdagend gedrag', ontwikkeld in een NRO

project (onder meer OSO en FHKE), gericht op bewustwording en dialoog over het vervullen van de psychologische basisbehoeften van leerlingen met gedragsproblematiek. <https://fontys.nl/passend-leren-omgaan-met-uitdagend-gedrag/>

- Publicatie waarin kernpublicaties over kansen(on)gelijkheid zijn vertaald voor de beroepspraktijk van het po: 'Werk maken van gelijke kansen' (Van den Bergh, Denessen, Volman, Ros, & Marreveld, 2020F). [www.werkmakenvangelijkekansen.nl](http://www.werkmakenvangelijkekansen.nl)
- Fontys project Inclusie en Bildung: Procedure photovoice onderzoek 'Diversiteit en inclusie binnen Fontys in beeld' en de 'Monitor inclusief en diversiteitssensitief opleiden' doorontwikkeld met onderzoek binnen Fontys Hogeschool Pedagogiek, publicatie verschijnt in de zomer om diversiteit en inclusie binnen instituten in beeld te krijgen.



- Scan waarmee een team en leidinggevendenden kunnen praten over een inclusieve schoolcultuur: voorlopige link: <http://leeromgeving-diversiteit.raow.werk/#/>. Later zal de scan onderdeel gaan uitmaken van het Platform samen opleiden: <https://www.platformsamenopleiden.nl/>.

#### *Tools voor het omgaan met specifieke onderwijsbehoeften*

- Het landelijk expertisecentrum Inclusie heeft tools voor het omgaan met speciale onderwijsbehoeften. Fontys heeft bijvoorbeeld meegewerkt aan tools voor studenten met autisme: <https://www.gesprekshulp.nl/> en <https://www.werkwebautisme.nl/>.
- De werkplaats POINT van het Fontys Lectoraat Goed leraarschap, goed leiderschap heeft tools ontwikkeld om af te stemmen op

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

> Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon





hoogbegaafde kinderen, waaronder het Enigma-spel <https://fontys.nl/Innovatie-en-onderzoek/Goed-leraarschap-goed-leiderschap/Docentprofessionalisering-hoogbegaafdheid-in-spelvorm-enIQma.htm>.

- Een Fontys TEC-project heeft tools ontwikkeld voor het afstemmen op hoogbegaafde studenten: een kenniskaart, kaarten met ervaringen van hoogbegaafde studenten en een handelingskaart met tips <https://fontys.nl/Over-Fontys/Lectoraat-Goed-leraarschap-Goed-leiderschap/Onderzoeksprojecten/Hoogbegaafde-studenten-laten-floreren.htm>.

#### *Tools voor het opsporen en voorkomen van stereotypen en vooroordelen*

- Op internet zijn impliciete associatie testen in het Nederlands te vinden om je bewust te worden van eigen vooroordelen (bijvoorbeeld <https://implicit.harvard.edu/implicit/>).
- Diverse ondersteunings- en onderzoeksinstellingen hebben checklists ontwikkeld om lesmateriaal te screenen op hoe bijvoorbeeld gender en etniciteit in lesmateriaal zichtbaar worden. Zie bijvoorbeeld in het boek 'Omgaan met culturele diversiteit in de klas (Van der Heijde, Kampman & Bruin, 2016) of <https://www.gayandschool.nl/kennisbank/>.
- Felten, Broekroelofs en Van de Kamp (2020) beschrijven negen aanpakken die werken om vooroordelen op grond van herkomst bij kinderen te verminderen: interetnische contacten, aandacht geven aan het goede voorbeeld, interetnische vriendschappen in diverse media, kinderen zich laten verbeelden contact te hebben met iemand die anders is dan zij zelf en zich laten inleven in 'de ander', niet discrimineren als sociale norm voorleven, een wij-gevoel in de groep creëren, gezichten leren herkennen van mensen met een andere huidskleur en kennis opdoen over andere culturen en religies. Daarnaast geven ze aan wat je juist niet moet doen, zoals kinderen

aanspreken als lid van een sociale groep ('Fatima neem jij Marokkaanse hapjes mee?'), maar ook niet doen alsof verschillen niet bestaan, veel nadruk leggen op verschillen tussen groepen of daar zelfs stereotiepe beelden bij laten zien of het laten discussiëren over algemene thema's als discriminatie of 'culturen'.

#### **Verder onderzoek**

Het thema inclusiviteit van het onderwijs vraagt in de eerste plaats om meer toepassing van de beschikbare kennis. Er is veel kennis beschikbaar, vooral over het primair onderwijs. Er is een goede start gemaakt met de ontwikkeling van tools, waarbij het nu belangrijk is om te onderzoeken hoe deze tools daadwerkelijk gebruikt worden en wat het effect daarvan is op het handelen van onderwijsprofessionals en op de uitkomsten van lerenden. Het komen tot bewustzijn van eigen verwachtingen, vooroordelen en opvattingen en hoe deze doorwerken in het handelen is een belangrijk thema. Naast meer professionele dialoog in teams, zodat er meer gehandeld kan gaan worden vanuit visie en met een hoge mate van 'collective efficacy'. Het onderzoek moet zich dus niet alleen op individuele onderwijsprofessionals richten, maar ook op (de relatie van individuele verwachtingen met de) teamcultuur, teamsamenstelling en de rol van leidinggevende(n).

Hoe verwachtingen een rol spelen in het mbo en hbo vraagt nog meer onderzoek. Duidelijk is inmiddels dat ze belangrijk zijn bij selectie-eisen in opleidingen, maar leiden ze er bijvoorbeeld ook toe dat bepaalde groepen zich niet thuis voelen en daarom de opleiding staken? We weten nog weinig over hoe bepaalde verwachtingen samenhangen met kennis over diversiteit van mbo- en hbo-professionals en met een bepaalde teamcultuur en samenstelling van het team. Daarbij is de uitwerking van praktische tools van belang.

De onderwijsraad adviseert om 3-jarige heterogene brugklassen in het vo verplicht te stellen. Dit vraagt om onderzoek naar kennis en vaardigheden op het gebied van differentiatie die (aanvullend) nodig is in het vo en op het gebied van pedagogisch handelen. Dit alles weer in relatie tot een teamvisie en de rol van leidinggevende(n) hierbij.

Tot slot is het van belang bij onderzoek en het ontwikkelen van tools, samen te werken met andere domeinen. Zo is de culturele sector al lang met dit thema bezig. Daar kan het onderwijs lessen uit trekken (zie Code Diversiteit & Inclusie). Uit gesprekken met de (associate) lectoren van de Kunsten, Sociale Studies, HRM en TP en Pedagogiek en met de Fontys Expertgroep Diversiteit en Inclusie blijkt veel energie en welwillendheid om (nog meer) samen te werken in onderzoek naar inclusiviteit in en om het onderwijs. Op het moment van schrijven bereiden het lectoraat Diversiteit en (Ortho) Pedagogisch Handelen en het lectoraat Waarderen van Diversiteit bijvoorbeeld een gezamenlijke onderzoeksaanvraag voor naar de ervaring van stagediscriminatie en de rol van opvattingen van mbo-docenten hierbij.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

**> Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs**

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

# Het ontwikkelen van een impactvolle hybride leeromgeving: vijf aanbevelingen

Peter Bos, lectoraat Dynamische Talentinterventies (Fontys HRM en Psychologie)

Miranda Snoeren, lectoraat Professionele Werkplaatsen (Fontys Mens en Gezondheid)



## In dit hoofdstuk

Samen leren, werken en innoveren: dat is de kern van een hybride leeromgeving. Wat is nu een hybride leeromgeving, en waar moet je rekening mee houden bij de inrichting en ontwikkeling ervan? In deze kennissynthese bundelen we verschillende inzichten uit onderzoek en bieden we concrete handvatten voor de praktijk.

# Het ontwikkelen van een impactvolle hybride leeromgeving: vijf aanbevelingen

## Inleiding

Onderwijs en werkveld ontmoeten elkaar steeds vaker binnen innovatieve leer- en werkomgevingen, die we in deze kennissynthese hybride leeromgevingen noemen: omgevingen waar onderwijsinstellingen en werkveldpartners samen leren, werken en onderzoeken over de grenzen van de eigen organisatie. Op het gebied van leren en innoveren herbergen hybride leeromgevingen veel potentieel: studenten ontwikkelen essentiële vaardigheden, docenten en werkveldpartners werken er aan hun professionele ontwikkeling en voor complexe vraagstukken uit het werkveld worden innovatieve oplossingen gezocht (Bouw, Zitter, & De Bruijn, 2019; Cremer, 2019; Moresi, Duinkerke, Swennenhuis, & Snoeren, 2019; Snoeren, 2015). Hybride leeromgevingen kennen een grote diversiteit. Zowel qua ontstaan, inhoudelijke focus als ontwerp. Allereerst bestaat er een diversiteit aan namen voor dergelijke omgevingen. Zo kennen we binnen Fontys Hogescholen 'professionele werkplaatsen', 'innovatiecentra', maar ook 'shared learning teams' (Gresnigt & Bos, 2021). Op landelijk niveau zijn termen als 'leergemeenschap' (Vink, 2018) en 'learning communities' gangbaar (Knol & Velzing, 2019; Cardol, 2019). Daarnaast wordt het concept beschouwd en ontwikkeld vanuit verschillende domeinen. Denk hierbij aan het educatieve domein (focus op ontwikkeling van toekomstige beroepsprofessionals), management en bestuurswetenschappen (focus op publieke en private samenwerking), management en technische wetenschappen (focus op sociale en technologische innovatie) en tenslotte organisatiekunde (focus op leren en ontwikkelen in teamverband). Het gevolg: een diversiteit aan perspectieven op

## “HYBRIDE LEEROMGEVINGEN KENNEN EEN GROTE DIVERSITEIT”

hybride leeromgevingen en het ontbreken van een gemeenschappelijk begrippenkader (Regieorgaan SIA, 2020).

In deze kennissynthese bundelen we verschillende inzichten rondom hybride leeromgevingen met als doel (onderwijs)professionals, beleidsmakers en managers handvatten te bieden voor de ontwikkeling ervan. We doen dit door bestaande kennis te bundelen in een vijftal aanbevelingen. Hierbij willen we onderstrepen dat deze aanbevelingen van belang zijn op alle organisatie – of samenwerkingsniveaus, zoals:

- Het bestuurlijk- en strategisch niveau: het geven van richting en sturing op (inter)organisationeel niveau.
- Het tactisch niveau: het faciliteren, inrichten en monitoren van (samenwerkings)processen en randvoorwaardelijke kaders op niveau van de hybride leeromgeving.
- Het operationeel niveau: het uitvoer geven aan leren, werken en onderzoeken binnen de hybride leeromgeving.

Hoewel sommige aanbevelingen in meer of mindere mate van toepassing zijn op een bepaald niveau, is het de congruente inrichting en wederkerige beïnvloeding van alle niveaus die het succes van de hybride leeromgevingen mede bepalen (Bryson, Crosby, & Stone, 2015; Snoeren, 2015). We wijzen in deze synthese op enkele praktische instrumenten

die daarbij kunnen helpen en sluiten af met suggesties voor vervolgonderzoek.

## Belangrijkste inzichten uit onderzoek

Samenwerken is niet gemakkelijk. Het kan leiden tot botsende waarden en conflicterende belangen, (organisatie)systemen en werkwijzen (Banninck & Bosselaar, 2018; Bryson et al., 2015; Bos, Ros, Snoeren en Thunnissen, 2021; Moresi et al., 2019). De kans op een impactvolle hybride leeromgeving neemt toe wanneer deze overbrugd worden (Akkerman & Bakker, 2011; Bakker, Zitter, Beusaert, & De Bruijn, 2016; Engström, 2001). Hiervoor geven we de volgende aanbevelingen.

### 1. Bepaal gezamenlijk de ambitie, beoogde opbrengsten en benodigde mensen en middelen

Om een hybride leeromgeving te ontwikkelen is het belangrijk een gezamenlijke visie en ambitie te ontwikkelen en een gelijkwaardige inbreng tussen partners te realiseren. Zo wordt voorkomen dat niet één partner, doorgaans het onderwijs (Moerman, 2021), een dominante positie inneemt binnen de interorganisationele samenwerking. Van belang is dat betrokken partners stilstaan bij het waarom van de samenwerking door het motief voor samenwerken te expliciteren en de gezamenlijke doelen van de hybride leeromgeving te formuleren (Bryson et al., 2015; Kaats & Opheij, 2014; Kuijjer-Siebelink, Tankink, Nieuwenhuis, & De Vries, 2020). Is het streven bijvoorbeeld om een bijdrage te leveren aan innovatieve oplossingen in de praktijk? Of staat vooral het leerproces van de student centraal? Door vanaf het begin gezamenlijk de ambitie en beoogde opbrengsten

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

> Kennissynthese 4:  
**Het ontwikkelen van  
een impactvolle hybride  
leeromgeving:  
vijf aanbevelingen**

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

te definiëren wordt het draagvlak en eigenaarschap voor de samenwerking vergroot (Bos, et al., 2021; Swennenhuis, Moresi, Duinkerke, Bovens, Quadackers, & Snoeren, 2021). Bovendien is de vraag wat de hybride leeromgeving moet opleveren van belang om later het succes van de hybride leeromgeving voor alle betrokkenen te kunnen duiden.

Er bestaan verschillende ideeën hoe het waarom van de samenwerking binnen een hybride leeromgeving inzichtelijk gemaakt kan worden. Sommige auteurs beschrijven dat samenwerkende actoren vooraf moeten nadenken over het opstellen van duidelijke doelstellingen en prestatie indicatoren (Clarke & Fuller, 2010; Herranz, 2010). Anderen benadrukken het belang van op transparante wijze delen van wederzijdse verwachtingen, belangen en doelen. Dit heeft als doel eventuele discrepanties tussen partners tijdig op te sporen en op zoek te gaan naar de win-win situatie (Swennenhuis et al., 2021; Bryson et al., 2015, Vangen et al., 2015).

Hoewel interorganisatorische samenwerkingsverbanden gebaat lijken te zijn bij het expliciteren van de doelstelling, is een belemmerende factor dat de opgave waar zij voor staan soms zó complex is, dat het lastig is om deze te concretiseren (Houtkamp, Ruijters, & De Vries, 2019). Daarnaast kunnen doelstellingen over de tijd heen evolueren (Koppejan, 2008). Vandaar dat steeds meer studies de nadruk leggen op het belang van een adequaat procesmanagement (Noordegraaf en De Wit, 2012; DeHaven-Smith en Jenne, 2006; Rycroft-Malone, Burton, Bucknall, Graham, Hutchinson, Stacey, 2016). Deze benadering gaat er vanuit dat betrokken actoren steeds opnieuw bevroegd moeten worden naar de waarde van de samenwerking. Dit maakt dat het vaststellen en uitlijnen van diverse belangen, verwachtingen en ambities een continu proces is.

Het bepalen van de ambitie en beoogde opbrengsten van de hybride leeromgeving opent ook het gesprek tussen partners over welke kennis en expertise nodig is en wat partners aan mensen en middelen kunnen inbrengen om deze te realiseren (Swennenhuis et al., 2021). Een bepaald evenwicht en wederkerigheid in wat iedere partner bijdraagt, lijkt de geloofwaardigheid en betrouwbaarheid tussen partners te vergroten (Blau, 1964; Bryson et al., 2015).



## 2. Ontwikkel ondersteunende besluitvormings- en samenwerkingsprocessen

Vertrekkend vanuit de gezamenlijke ambitie is het belangrijk na te denken hoe er samengewerkt kan worden om de doelstellingen te realiseren. De aansturing van een hybride leeromgeving speelt daarbij een belangrijke rol en kan op verschillende manieren vorm krijgen (Bryson et al., 2015; Thunnissen & Bos, 2019). Denk hierbij bijvoorbeeld aan een 'centraal orgaan', zoals een gezamenlijk vormgegeven bestuur, een regiegroep of ander overlegvorm, dat toewerkt naar gezamenlijk gedragen beslissingen (Vangen et al., 2015). Vanuit gezamenlijke aansturing kan een eventuele disbalans in beslissingsbevoegdheid doorbroken worden en kan gestreefd worden naar *procedurele legitimiteit*. Dit laatste wil zeggen

dat samenwerkende partners zo veel mogelijk gehoord worden bij besluiten (Ansell & Gash, 2008). Ook kan het centrale orgaan kaders schetsen waarbij uitwisseling van mensen en middelen over organisatiegrenzen heen eenvoudiger wordt (Bryson et al., 2015; Vangen et al., 2015).

De centrale aansturing dient zelfsturing te faciliteren op operationeel niveau en betrokkenen binnen de hybride leeromgeving in staat te stellen taken en verantwoordelijkheden te verdelen naar ieders talent (Thunnissen & Bos, 2019; Swennenhuis et al., 2021). Belangrijk hierbij zijn het waarderen van diversiteit, professionele autonomie en creatieve inbreng via spontane ontmoetingen, als ook het inrichten van overlegstructuren en het organiseren van inclusieve besluitvormings- en samenwerkingsprocessen (Bos et al., 2021; Snoeren, 2015; Swennenhuis et al., 2021; Clarke & Fuller 2010; Mintzberg, Ahlstrand, & Lampel, 2009).

## 3. Zet sleutelfiguren in die mensen en organisaties verbinden

Naast het inrichten van besluitvormings- en samenwerkingsprocessen, is het belangrijk stil te staan bij actoren die invloed kunnen uitoefenen op de samenwerking. Er zijn namelijk steeds meer aanwijzingen dat de kwaliteit van een hybride leeromgeving in grote mate afhankelijk is van één of meerdere personen op sleutelposities (Bos et al., 2021). Deze sleutelfiguren kennen in de literatuur verschillende benamingen, zoals bruggenbouwers (Akkerman & Bakker, 2011; Bakker et al., 2016), grenswerkers (HAN, 2020) of boundary spanning leaders (Bryson et al., 2015; Crosby & Bryson, 2005). Van sleutelfiguren wordt verwacht dat zij twee leiderschapsrollen vervullen (Crosby & Bryson, 2010, Bos et al., 2021). In de rol van sponsor, weten sleutelfiguren de waarde van de hybride leeromgeving uit te dragen en realiseren zij belangrijke randvoorwaarden, zoals het vrij maken van budget en tijd voor professionals om te participeren. Als champion vervullen

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

> Kennissynthese 4:  
**Het ontwikkelen van  
een impactvolle hybride  
leeromgeving:  
vijf aanbevelingen**

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

sleutelfiguren de rol van kartrekker. Dit wil zeggen dat zij actief betrokken zijn bij de uitvoerende werkzaamheden binnen de hybride leeromgeving en een verbindende rol vervullen binnen het samenwerkingsverband. Het zijn de personen die de gezamenlijke missie benoemen en de onderliggende waarden van de samenwerking uitdragen en daarmee levendig houden. In onderzoeken vanuit Fontys Hogescholen (Moresi, Van der Voort, Van Herk, & Snoeren, 2020) en de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN, 2020) is de rol van de sleutelfiguur nog verder gespecificeerd. In termen van rollen zouden sleutelfiguren moeten kunnen verbinden, communiceren, ondernemen, afstemmen, organiseren, coachen en onderzoeken (Moresi et al., 2020). Gedefinieerd aan de hand van basiswerkzaamheden bouwen en onderhouden sleutelfiguren strategisch partnerschappen, begeleiden zij studenten, creëren zij betekenisvolle omgevingen, faciliteren zij leren en innoveren, werken zij aan projectacquisitie, worden inhoudelijke thema's samen vormgegeven en zijn zij betrokken bij kwaliteitsborging (HAN, 2020). Sleutelfiguren lijken dus over uiteenlopende competenties te moeten beschikken. Daarnaast blijkt uit onderzoek dat sleutelfiguren de samenwerking binnen de hybride leeromgeving niet alleen kunnen maken, maar ook kunnen breken (Bos et al., 2021). Tevens kan het wegvallen van goed functionerende sleutelfiguren de continuïteit van de samenwerking in gevaar brengen. De diversiteit aan benodigde competenties en de kwetsbaarheid van het wegvallen van goede sleutelfiguren, roept de vraag op of het raadzaam en werkbaar is om de nodige rollen te verdelen over één, twee of meerdere sleutelfiguren. Hoewel dit binnen de literatuur weinig expliciet aandacht krijgt, wordt wel onderstreept dat sleutelfiguren nodig zijn op alle samenwerkingsniveaus (Kuijjer-Siebelink, et al., 2020).

## “SLEUTELFIGUREN LIJKEN OVER UITEENLOPENDE COMPETENTIES TE MOETEN BESCHIKKEN”

### 4. Ontwerp processen die (collectief) leren bevorderen

Het vormgeven van de samenwerking is voorwaarde om vervolgens gezamenlijk het ontwerp van de hybride leeromgeving te bepalen. Dit laatste heeft als doel het (gezamenlijk) leren van studenten, docenten en werkveldprofessionals te faciliteren (Knol & Velzing, 2019; Cardol, 2019). Uit onderzoek naar bewust geformeerde ‘shared learning teams’ waarin studenten, docenten en werkveldpartners samenwerken aan authentieke praktijkvraagstukken (Thomassen & Stöver, 2020), blijkt namelijk dat verwevenheid tussen werkveld en opleiding geen garantie is voor gezamenlijk leren. Hoewel shared learning teams uitgaan van het feit dat ‘iedereen lerend’ is, blijkt dat teamleden vaak vervallen in min of meer klassieke rollen: het werkveld geeft opdrachten, de student leert en voert uit en de docent begeleidt. Een bewust ontwerp van een hybride leeromgeving kan dit voorkomen en het leren van en met elkaar stimuleren. Krachtige procesbegeleiders die het leerproces observeren en faciliteren kunnen hierbij een belangrijke rol vervullen (Custers, Snoeren, Hendrickx, Moresi, & Bovens, 2019; Kuijpers & Thomassen, 2019).

Het ontwerp van de hybride leeromgeving dient allereerst afgestemd te worden op de strategische doelstelling (Bouw & Zitter, 2020; Bouw, Zitter, & De Bruijn, 2020; Bouw, Zitter, & De Bruijn, 2021). Om dit vorm te geven kan geput worden uit kennis vanuit het educatieve domein. Zo dient in de eerste plaats bepaald te worden welke mate van verwevenheid

tussen werkplek en opleiding nodig of wenselijk is (Gresnigt & Bos, 2021). Deze verwevenheid wordt ook wel de ‘mate van hybriditeit’ genoemd en is door verschillende auteurs in beeld gebracht. Zo onderscheiden Thunnissen & Custers (2018) drie categorieën hybride leeromgevingen. De intensiteit van de hybride leeromgeving loopt op van ‘geen hybriditeit’, onderwijs en werkveld zijn twee verschillende systemen, naar ‘gedeeltelijke hybriditeit’, op aspecten van beide systemen wordt gezocht naar grensoverstijgende oplossingen, tot aan ‘volledige hybriditeit’, een nieuwe gezamenlijk vormgegeven leeromgeving. Een vergelijkbare indeling wordt gehanteerd door Bouw en Zitter (2020), die onderscheid maken tussen afstemming, incorporatie en hybridisering waarbij steeds verder gaande integratie tussen werkveld en opleiding centraal staat.

In de tweede plaats dienen afwegingen gemaakt te worden over hoe op het operationeel niveau de hybride leeromgeving te ontwerpen, waarbij vanuit een vijftal ontwerpprincipes keuzes gemaakt kunnen worden (Zitter, 2021; Zitter & Hoeve, 2012). Vanuit een *inhoudelijk perspectief* dient nagedacht te worden over wat passende leer- en werktaken zijn. Het *instrumenteel perspectief* kijkt naar welke middelen en tools benut worden in een hybride leeromgeving. Verder kan vanuit een *ruimtelijk perspectief* gekeken worden naar de vraag in welke fysieke en digitale ruimtes er geleerd en gewerkt wordt. Tenslotte kunnen ook een *sociaal en temporeel perspectief* gehanteerd worden: met wie en wanneer wordt er geleerd en gewerkt in een hybride leeromgeving? Onderzoek van Custers en collega's (2019) laat zien dat het gekozen ontwerp idealiter bij zou moeten dragen aan eigenaarschap, gelijkwaardigheid tussen betrokkenen en het actief delen en construeren van kennis. Wat betreft dit laatste is het zinvol de complexiteit van vraagstukken waaraan betrokkenen kunnen samenwerken gezamenlijk te bespreken en af te wegen (Ros, Heldens, & Swennenhuis, 2021).

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

> Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van  
een impactvolle hybride  
leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

## 5. Ontwikkel een evaluatiestrategie voor het versterken en verduurzamen van de hybride leeromgeving

Eerdere aanbevelingen, mits gezamenlijk en zorgvuldig doorlopen, kunnen bijdragen aan een succesvolle en duurzame hybride leeromgeving. Deze bevorderen consistentie tussen doel, governance en ontwerp van de leeromgeving en dragen daarmee bij aan sterke basis voor interorganisatiele samenwerking (Bryson et al., 2015; De Waal, 2018; Snoeren, 2015; Swennenhuis et al., 2021; Zitter, 2021). Waar samenhang tussen strategisch, tactisch en operationeel niveau ontbreekt, werkt dit juist belemmerend of vertragend. Zo laat onderzoek zien dat het enthousiasme van enkele 'dragende' personen op het uitvoerend niveau, zoals een docent of coördinator van de leeromgeving, een beweging in gang kan zetten. Daarentegen stagneert de doorontwikkeling en komt de duurzaamheid van de omgeving onder druk te staan wanneer een duidelijk doel ontbreekt en de ondersteuning in mensen en middelen vanuit het strategisch niveau achterblijft (Bouw, Zitter, & De Bruijn, 2020; Bos et al., 2021). Voortdurende monitoring, evaluatie en bijsturing zal de kans op succes daarom vergroten. Dit maakt dat de interorganisatiele samenwerking binnen een hybride leeromgeving onmogelijk eenmalig vormgegeven kan worden vanachter de tekentafel. Samenwerking binnen hybride leeromgevingen is een iteratief en dialogisch proces, dat tijd en energie kost (Bos et al., 2021). Het hands-on vormgeven en optimaliseren van de samenwerking gaat daarbij hand in hand met voortdurende en gezamenlijke reflectie op fundamentele vragen rondom de interorganisatiele samenwerking (Swennenhuis et al., 2021). Wat beoogden we te bereiken met de hybride leeromgeving en realiseren we dat in de praktijk? Op welke manieren investeren we samen in deze hybride leeromgeving en is die nog passend en toereikend? Het is belangrijk dit soort vragen niet eenmalig te stellen, maar

hierover een continue dialoog te voeren (Mandell & Keast 2008; Noordegraaf, Geuijen, & Meijer, 2011). Een doordachte evaluatiestrategie is dan ook nodig waarbij alle stakeholdergroepen zijn vertegenwoordigd en welke recht doet aan het emergente karakter van samenwerking. Dit enerzijds met als doel na te gaan wat dergelijke samenwerkingen opleveren voor individuen en het werkveld. Anderzijds om voortdurend en systematisch te werken aan de verbetering van de samenwerking en de hybride leeromgeving op zichzelf. Dit vraagt om flexibiliteit in de aansturing en samenwerking, zodat de hybride leeromgeving snel anders aangestuurd kan worden als blijkt dat dat wenselijk is (Moerman, 2020).



### Praktische handvatten

Om uitvoering te geven aan de bovenstaande adviezen zijn meerdere praktische tools en handvatten beschikbaar. We noemen er een aantal:

#### 1. Fontys Raamwerk Hybride Leeromgevingen

Het Fontys Raamwerk Hybride Leeromgevingen is helpend om met stakeholders de ambitie te bepalen: wat voor hybride leeromgeving willen we zijn? Dit raamwerk brengt de mate van hybriditeit in kaart op strategisch, tactisch en operationeel niveau. Het is zowel in te zetten bij aanvang van

de samenwerking, als ter evaluatie en bijsturing van de hybride leeromgeving. Meer informatie en het raamwerk is hier te vinden. <https://fontys.nl/Innovatie-en-onderzoek/Learning-Society-1/Het-ontwikkelen-van-een-impactvolle-hybride-leeromgeving-vijf-aanbevelingen-1.htm>

#### 2. Model en ontwikkelinstrument lerend en onderzoekend samenwerken

Het model lerend en onderzoekend samenwerken maakt inzichtelijk dat de kwaliteit van de samenwerking in hybride leeromgevingen beïnvloed wordt door zes samenhangende elementen: (1) lerend en onderzoekend samenwerken, (2) een grensoverstijgende en ontwikkelingsgerichte cultuur, (3) gedeeld leiderschap en autonomie, (4) de beschikbaarheid en inzet van mensen en middelen, (5) samen richten en (her)inrichten en (6) het vormgeven en onderhouden van interpersoonlijke relaties (Swennenhuis et al., 2021). Dit model kan ter inspiratie gebruikt worden om de samenwerking vorm te geven. Met dit model is een online meetinstrument ontwikkeld en gevalideerd. Dit ontwikkelinstrument kan gebruikt worden om de samenwerking binnen de hybride leeromgeving te evalueren en vervolgens te verbeteren. Het model en informatie over het ontwikkelinstrument is *hier* te vinden.

#### 3. Video-interview ontwerp van een leeromgeving en voorbeelden ontwerpkeuzes

Om met stakeholders de hybride leeromgeving te ontwerpen, kan gestart worden met bijvoorbeeld het afnemen van interviews om in kaart te brengen hoe er gedacht wordt over de invulling van inhoudelijke taken, artefacten, ruimtes, rollen en tijd. Dit *template* biedt ondersteunende vragen. Ook kan geput worden uit voorbeelden voor ontwerpkeuzes die gelijkwaardigheid, eigenaarschap, kennisconstructie en authenticiteit bevorderen. <https://fontys.nl/Innovatie-en-onderzoek/Learning-Society-1/Het-ontwikkelen-van-een-impactvolle-hybride-leeromgeving-vijf-aanbevelingen-1.htm>

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

> Kennissynthese 4:  
**Het ontwikkelen van  
een impactvolle hybride  
leeromgeving:  
vijf aanbevelingen**

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

#### 4. Ontwikkel- en evaluatievragen

Bij de aanbevelingen uit deze kennissynthese horen vragen voor gezamenlijke evaluatie. Deze vragen zijn te vinden in bijlage 1.



Idealiter wordt hierbij kennis uit verschillende domeinen geïntegreerd, zoals inzichten vanuit onderwijs- én organisatiekunde. Een dergelijke gemeenschappelijke kennisbasis kan een vertrekpunt

opleveren (Cardol, 2019). Daarnaast beperkt kennis over de opbrengst zich vaak tot een specifieke leeromgeving of bepaalde stakeholdergroepen, zoals studenten (Harder, Van Loon, & Snoeren, 2019;

#### 5. Overzicht instrumentaria hybride leeromgevingen

Binnen en buiten Fontys zijn er nog meer instrumenten ontwikkeld die hybride leeromgevingen kunnen helpen bij hun ontwikkeling. Een overzicht van verschillende instrumentaria zijn hier te vinden. <https://fontys.nl/Innovatie-en-onderzoek/Learning-Society-1/Het-ontwikkelen-van-een-impactvolle-hybride-leeromgeving-vijf-aanbevelingen-1.htm>

#### Verder onderzoek

In deze kennissynthese hebben we getracht aanbevelingen te geven voor het ontwikkelen van hybride leeromgevingen. De diversiteit aan perspectieven op hybride leeromgevingen maakt echter dat kennis versnipperd en moeilijk vindbaar is. Er dient daarom een gemeenschappelijke kennisbasis met bijbehorende taal en begrippenkader te komen.

zijn om antwoord te vinden op de vraag wat werkt in welke situatie en omstandigheden. Dit geeft diepgaander inzicht in wat in welke context bijdraagt aan een succesvolle samenwerking en op wat voor manier dit invloed heeft op de impact van hybride leeromgevingen. Hiermee zijn concretere en context specifieke aanbevelingen te geven voor het ontwikkelen van hybride leeromgevingen, wat kan bijdragen aan de duurzaamheid van de samenwerking (Van den Broek, Van Elzakker, Maas, & Deuten, 2020).

Daarnaast is verder onderzoek naar de doorwerking en impact van hybride leeromgevingen voor individuen, betrokken organisaties en maatschappij noodzakelijk. Hoewel de aanname is dat hybride leeromgevingen bijdragen aan de integratie van leren, werken en onderzoeken, lijkt er weinig kennis over wat hybride leeromgevingen werkelijk

Snoeren, Volbeda, Niessen, & Abma, 2016). Dit vraagt om een case-overstijgend evaluatiestrategie vanuit een multistakeholders perspectief, waarbij het belangrijk is na te denken over 'wie' en 'wat' het succes van een hybride leeromgeving bepaalt.

Ook zijn er nog twee specifieke onderwerpen die nader onderzoek vragen. Het eerste onderwerp betreft de vraag hoe er op een optimale wijze leiding gegeven kan worden aan interorganisationeel samenwerken. Ten tweede zal onderzoek naar de samenhang tussen verschillende niveaus van samenwerken leiden tot een meer systemisch beeld en begrip over hoe het operationele, tactische en strategische niveau, als ook het individuele, team en (inter)organisationele niveau met elkaar interacteren.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

> **Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van  
een impactvolle hybride  
leeromgeving:  
vijf aanbevelingen**

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

## Bijlage 1

Checklist voor het ontwikkelen en gezamenlijke evaluatie van een impactvolle hybride leeromgeving

### 1. Vragen om gezamenlijke ambitie en beoogde opbrengsten te ontwikkelen:

- Wat zijn wederzijdse verwachtingen en gezamenlijke belangen bij de interorganisatorische samenwerking? Wat is de meerwaarde voor afzonderlijke partijen bij de samenwerking?
- In hoeverre is het duidelijk wat de doelstelling is van onze hybride leeromgeving? Wat is onze beoogde impact? En waar meten we die impact aan af?
- Welke mensen en middelen hebben we nodig om onze gedeelde ambitie te realiseren?

### 2. Vragen om ondersteunende besluitvormings- en samenwerkingsprocessen te ontwikkelen:

- Hoe sturen wij de hybride leeromgeving aan vanuit gezamenlijkheid en realiseren we gelijkwaardigheid in de samenwerking?
- Wat vinden we belangrijk in de wijze waarop we binnen de hybride leeromgeving samenwerken en hoe pakken we dat aan? Welke ondersteunende (communicatie)structuren willen we hiervoor inrichten?

- In hoeverre zijn verantwoordelijkheden en rollen duidelijk belegd binnen de hybride leeromgeving en past de verdeling van taken en verantwoordelijken bij de talenten van betrokkenen?

### 3. Vragen om de inzet van sleutelfiguren binnen een hybride leeromgeving te bevorderen:

- Zijn er voldoende sponsors van de hybride leeromgeving? Zo ja, wie zijn dit en hoe houden we hen betrokken?
- Waaraan herkennen wij sleutelfiguren in onze hybride leeromgevingen?
- Zijn rollen en basiswerkzaamheden hoofdzakelijk bij één persoon belegd of is dit verdeeld over meerdere personen?
- Hoe kunnen we sleutelfiguren ondersteunen in hun rol en professionele ontwikkeling?

### 4. Vragen om het collectieve leerproces te bevorderen:

- Welke mate van hybriditeit beogen we en waarom?
- Hoe geven we invulling aan inhoudelijke taken, middelen, ruimtes, rollen en tijd binnen de hybride omgeving? Hoe kunnen we deze

elementen zo ontwerpen dat bijgedragen wordt aan gelijkwaardigheid, eigenaarschap, kennisconstructie en het oplossen van authentieke en uitdagende vraagstukken?

### 5. Vragen om een effectieve evaluatiestrategie te ontwikkelen:

- Hoe zorgen we voor een continue dialoog over de gewenste opbrengsten van onze hybride leeromgeving? Hoe zorgen we er voor dat alle samenwerkende partijen daarin gehoord worden?
- Hebben wij onze hybride leeromgeving consistent vormgegeven? Met andere woorden: hangen het doel, de manier van samenwerken en het ontwerp van de hybride leeromgeving zelf met elkaar samen?
- Zijn wij in staat de hybride leeromgeving morgen anders aan te sturen als blijkt dat dat gewenst is? Wat zijn daarin stimulerende en belemmerende factoren?

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

> **Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van  
een impactvolle hybride  
leeromgeving:  
vijf aanbevelingen**

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon



# De lerende organisatie

Anje Ros, lectoraat Goed leraarschap, Goed leiderschap (Fontys Kind en Educatie)

Petra Swennenhuis, lectoraat Diversiteit en (Ortho)pedagogisch Handelen (Fontys Pedagogiek)



## In dit hoofdstuk

Lerende organisaties zijn in staat om flexibel in te spelen op nieuwe ontwikkelingen en optimaal gebruik te maken van de expertise van werknemers. Dit vraagt om een organisatiecultuur en -structuur waarin voortdurend leren en samenwerken centraal staat. Hoe kan een organisatie gericht werken aan de ontwikkeling van een leercultuur? Deze vraag staat centraal in deze kennissynthese.

# De lerende organisatie

## Inleiding

De snel veranderende vragen vanuit de maatschappij doen een groot beroep op flexibiliteit en wendbaarheid van organisaties in het bieden van antwoorden en oplossingen. Organisaties die hierin succesvol zijn, worden ook wel lerende organisaties genoemd (De Ruijter, 2017; Marsick & Watkins, 2003). In lerende organisaties leren medewerkers voortdurend van elkaar en van partners, gericht op het gezamenlijke organisatiedoel (Senge, 1997). Deze organisaties spelen in op ontwikkelingen, kunnen slim organiseren, innoveren en organiseren werken en leren dicht tegen elkaar. In deze kennissynthese gaan we in op de vraag hoe organisaties een organisatiecultuur en -structuur kunnen ontwikkelen waarin het voortdurend leren en samenwerken van professionals centraal staat en vanuit die gezamenlijkheid wordt gewerkt aan het optimaliseren van primaire processen. We baseren ons daarbij voornamelijk op literatuur uit het educatieve domein en richten ons daarmee vooral op leidinggevenden en stafmedewerkers in het onderwijs. Onze verwachting is echter dat deze kennissynthese ook voor leidinggevenden van organisaties in andere domeinen van waarde kan zijn.

Vanuit de literatuur zijn we tot vijf inzichten gekomen, die helpend zijn voor organisaties die zich tot een lerende organisatie willen ontwikkelen. Deze inzichten zijn in de vorm van aanbevelingen geformuleerd. Waarvan de eerst en derde betrekking hebben op de organisatiestructuur, de andere drie op de organisatiecultuur. We benoemen vervolgens voor elk inzicht een praktisch instrument dat onze lectoraten hebben opgeleverd om de ontwikkeling naar een lerende organisaties

te versterken. Ten slotte geven we een aantal suggesties voor vervolgonderzoek.

## Aanbevelingen op basis van belangrijke inzichten uit onderzoek

Hieronder lichten we de vijf aanbevelingen op basis van de literatuur toe.

### 1. Organiseer voortdurende verbetering en innovatie door inrichting van (sub) teams

In een lerende organisatie is samen werken en samen leren gericht op kwaliteitsverbetering een expliciet doel op strategisch, tactisch en operationeel niveau. Dit betekent dat professionals en leiders op alle niveaus binnen de organisatie zich voortdurend ontwikkelen en daarmee de organisatie als geheel (Senge, 1997). Om effectief aan verbetering en innovaties van processen en producten van de organisatie te werken, is het van belang de verantwoordelijkheid hiervoor laag in de organisatie te leggen. Dat kan door (zelfsturende) teams in te zetten of subteams verantwoordelijk te maken voor innovatie. Vooral in de onderwijscontext, waar deze subteams vaak professionele leergemeenschappen (PLG) worden genoemd, is veel onderzoek gedaan naar kenmerken en effectiviteit van deze PLG's van leraren (Harris, Jones, & Huffman, 2017).

Kenmerken van effectieve PLG's zijn: samenwerking tussen teamleden, een onderzoekende houding en verbeteraanpak, een gedeelde ambitie, een focus bij innovatie op leerprocessen van leerlingen, gespreid leiderschap en collectief leren op de werkvloer, onder andere door reflectieve dialoog (Zhang & Pang, 2015; Olivier & Huffman, 2016; Schaap & De Bruijn, 2018). Er is veel literatuur over de wijze

## “IN LERENDE ORGANISATIES LEREN MEDEWERKERS VOORTDUREND VAN ELKAAR EN VAN PARTNERS”

waarop de professionals in deze teams effectief kunnen samenwerken (VandenBossche, Gijssels, Segers & Kirschner, 2006; Vangrieken, Dochy, & Raes, 2016).

In de eerste plaats is de samenstelling van het team van belang. Het team bestaat uit maximaal acht personen en is divers qua samenstelling. Selectiecriteria voor de teamleden zijn: motivatie, expertise en rol, formele en informele leiders en personen die iets met de resultaten moeten doen. Voor het optimaal kunnen leren van diversiteit binnen een team zijn zowel openheid voor verschillende perspectieven op leren, als een bepaalde instelling van medewerkers en vaardigheden om van elkaar te leren voorwaardelijk (Foldy, 2014). Daarbij dient sprake te zijn van een expliciet gezamenlijk gedragen doel gericht op verbetering of innovatie.

Ten aanzien van de ondersteuning van de ontwikkeling van teams is het van belang dat teamleden voldoende gefaciliteerd worden, ruimte en tijd voelen om elkaar te ontmoeten (eventueel online), en er voldoende ruimte en steun wordt gevoeld om te experimenteren en de opbrengsten in de praktijk te brengen (Harris, Jones & Huffman,

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

> **Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie**

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

2017). Dit vergroot de kans dat er ook daadwerkelijke veranderingen in de praktijk plaatsvinden. De mogelijkheid om bij (onverwachte) urgentie of complexiteit van de vraagstukken in en met flexibele teams te kunnen werken, draagt versneld bij aan leren van elkaar en nieuwe oplossingen en producten (Edmondson, Dillon & Roloff, 2007).

**2. Zorg voor een gezamenlijke visie en ambitie**  
Belangrijk voorwaarden voor een lerende organisatie zijn dat er sprake is van een gezamenlijke, gedragen visie en dat er gezamenlijk is gekozen voor speerpunten voor ontwikkeling (ambitie). Dit betreft zowel een visie op de optimalisering van primaire processen als de visie op de manier van



“DOOR DE **GEZAMENLIJKE VISIE EN AMBITIE** IS VOOR ALLE PROFESSIONALS DUIDELIJK WELKE **KWALITEIT** WORDT NAGESTREEFD”

samenwerking in teams. Door de gezamenlijke visie en ambitie is voor alle professionals duidelijk welke kwaliteit wordt nagestreefd en welke doelen of speerpunten voor de korte termijn zijn gesteld. Gezamenlijk wil zeggen dat de professionals samen betekenis hebben gegeven aan de doelen en de samenwerking (Kaats & Opheij 2014). Daardoor is de ambitie gedragen. Tegelijkertijd is deze visie ook onderwerp van gesprek, waardoor deze periodiek, op details, wordt bijgesteld. Deze gezamenlijke visie op

kwaliteit geeft voldoende kaders voor het handelen op de werkvloer. Daarnaast kan een gezamenlijke visie richting geven aan waarden die voor iedereen belangrijk zijn (Huffman, 2003), zoals bijvoorbeeld gelijkwaardigheid. Deze waarden bepalen hoe professionals met elkaar samenwerken en zijn van invloed op keuzes in het dagelijks handelen. Een gezamenlijke visie en ambitie zijn ondersteunend voor zelfsturende professionals die eigenaarschap voelen voor organisatiedoelen en pro-actief handelen in het belang van de organisatie. Professionals zijn dan in staat om te handelen vanuit de bedoeling, niet vanuit regels (Hart, 2017). Zij kunnen daardoor leiderschap nemen op een manier dat deze bijdraagt aan de organisatiedoelen en het realiseren van de ambitie van de organisatie.

“EEN **GEZAMENLIJKE VISIE EN AMBITIE** ZIJN ONDERSTEUNEND VOOR **ZELFSTURENDE PROFESSIONALS** DIE **EIGENAARSCHAP VOELEN**”

### **3. Werk op een onderzoeksmatige wijze aan verbetering en innovaties**

In lerende organisaties wordt gebruik gemaakt van bestaande kennis om tot goede interventies te kunnen komen bij het werken aan verbetering en innovaties. Onderzoeksmatig werken, houdt in dat op een cyclische en systematische manier wordt gewerkt aan kwaliteitsverbetering (Ros & Van den Bergh, 2018; Godfrey & Brown, 2019). Gestart wordt met het kiezen van een urgent thema, waarvan de professionals aangeven dat hier een verbeterwens ligt. Een belangrijk element binnen het onderzoeksmatig werken, is de probleemanalyse. Daarin wordt de complexiteit van

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

> Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

het vraagstuk verkend en vindt er een analyse plaats van de context waarin het vraagstuk zich voordoet. Een goede probleemanalyse voorkomt dat te snel voor een oplossing wordt gekozen, die onvoldoende is doordacht en onderbouwd (Ros & Van den Bergh, 2018). Vervolgens vindt een verdieping in de literatuur plaats, worden experts geraadpleegd en wordt de huidige situatie op de werkvloer in kaart gebracht, bijvoorbeeld door observaties en/of interviews. Met deze inventarisatie wordt gekozen voor een gedragen interventie. Deze wordt goed voorbereid en geïmplementeerd, gemonitord, geëvalueerd en bijgesteld en tot slot geborgd (Ros & Van den Bergh, 2018). Deze manier van innoveren leidt tot draagvlak en eigenaarschap bij professionals en tot professionele ontwikkeling (Ros & Van den Bergh, 2018). Door hierbij samen te werken met kennispartners kan gebruik worden gemaakt van expertise binnen en buiten de organisatie/team. Het organiseren en onderhouden van netwerken door professionals en leiders is in dit kader van belang (Dimmock, 2016).

#### 4. Realiseer condities voor gespreid leiderschap en benut talenten

In lerende organisaties is sprake van gespreid leiderschap. Bij gespreid leiderschap nemen verschillende personen in de organisatie leiderschap. Vanuit het principe: wie het weet mag het zeggen en met de expertise waarover ze beschikken (Supovitz, D'Auria & Spillane, 2019) Een effectieve verbeterstrategie is dat er in een (sub)team samen wordt gewerkt aan kwaliteitsverbetering op een bepaald thema. Bij gespreid leiderschap nemen professionals die op dit thema expertise hebben, de leiding. Deze professionals - in onderwijs ook wel teacher leaders genoemd - nemen daarbij verantwoordelijkheid voor het bijhouden van literatuur en ontwikkelingen op het thema, het coachen van collega's, het initiëren van innovaties en, in het onderwijs, het zorgen voor een doorgaande lijn voor leerlingen (Ros & Van Rossum, 2019).

Streven naar gespreid leiderschap leidt ertoe dat leiderschap gericht op verbeteringen en innovaties zo laag mogelijk in de organisatie wordt belegd en eigenaarschap van professionals bij innovaties wordt bevorderd (Leithwood, Harris & Hopkins, 2020).

### “BIJ GESPREID LEIDERSCHAP NEMEN VERSCHILLENDE PERSONEN IN DE ORGANISATIE LEIDERSCHAP”

Voor de formele leiders betekent dit niet dat zij overbodig zijn, integendeel, zij hebben een belangrijke, maar andere rol. Deze leiders dienen oog te hebben voor specifieke talenten en kwaliteiten van professionals en kansen te creëren om hiervan optimaal gebruik te maken. Ook is de ontwikkeling van een op leren gericht klimaat van belang. Waarin professionals inhoudelijke expertise en leiderschapsvaardigheden ontwikkelen. Leiders kunnen hiertoe een voorbeeldrol aannemen wat betreft hun lerende houding, maar ook professionals in positie zetten, hen stimuleren en waarderen als ze hun nek durven uit te steken (Ros & Van Rossum, 2019). Van Woerkom en Meijers (2015) wijzen in dit verband vanuit HRM-onderzoek op het belang van een 'strengths-based' psychologisch klimaat. Daarin ervaren werknemers dat ze gelegenheid krijgen om hun sterke kanten te identificeren, ontwikkelen en gebruiken. Naarmate professionals over meer expertise en leiderschapsvaardigheden beschikken, en tegelijk de kans krijgen om deze in de praktijk te brengen, is meer gespreid leiderschap mogelijk (Thunnissen & Bos, 2019). Dit betekent dat leiders voortdurend dienen af te wegen wanneer ze leiderschap kunnen overlaten aan professionals en wanneer ze

moeten sturen. Leiders dienen te bevorderen dat teamleden zelfvertrouwen ontwikkelen en samen het gevoel hebben dat ze er toe doen, door hen successen en impact te laten ervaren (Ros & Van Rossum, 2019). Een onderzoeksmatige aanpak kan bijdragen aan het ervaren van succes (zie aanbeveling 3). Hierdoor ontstaat 'collective self-efficacy' wat een belangrijke voorspeller voor effectiviteit is (Cansoy, & Parlar, 2018).

#### 5. Stimuleer samenwerking en collectief leren

Kenmerkend voor een lerende organisaties is dat teamleden samenwerken en van elkaar leren (Robbers, & Vermeulen, 2018). Hiervoor is het belangrijk dat er sprake is van een samenwerkingscultuur, gebaseerd op respect en gelijkwaardigheid. Alle professionals participeren gelijkwaardig, voelen zich volwaardig teamlid en voelen zich tegelijk gewaardeerd om hun unieke talenten en eigenschappen (Zhang & Pang, 2015). In een dergelijke cultuur wordt ieders inbreng gewaardeerd en durven professionals te experimenteren en zich kwetsbaar op te stellen. 'Fouten' worden beschouwd als leermomenten. Transparantie, een goede communicatie, respect en vertrouwen in elkaar zijn wezenlijke onderdelen.

Om de samenwerking te stimuleren is het nodig dat hiervoor tijd en gelegenheid is en dat teamleden over samenwerkingsvaardigheden beschikken. Een andere voorwaarde is dat individuele ontwikkelingsdoelen zijn afgestemd op teamdoelen en organisatiedoelen (Swennenhuis, e.a., geaccepteerd). Gezamenlijke 'beliefs' die teamleden hebben over de interpersoonlijke processen, zoals over onderlinge afhankelijkheid en de potentie van het team, dragen bij aan gedeelde opvattingen over de beoogde kwaliteit en daarmee uiteindelijk aan de opbrengsten van een team (VandenBossche e.a., 2006). Frequente reflectieve dialoog en inhoudelijke gesprekken tussen professionals over hoe het werk beter kan, dragen bij aan de ontwikkeling van een gezamenlijke visie en

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

> Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

doelen. Ook de wijze van besluitvorming speelt een rol. Hierbij is het van belang dat de expertise van alle professionals die iets willen inbrengen, wordt benut. Als aan bovenstaande voorwaarden wordt voldaan, leidt het leren in teams verder dan het uitwisselen van ideeën en kan dit leiden tot co-constructie van kennis (Koeslag-Kreunen, e.a., 2018).

## “FOUTEN WORDEN BESCHOUWD ALS LEERMOMENTEN”

Feedback is een wezenlijk element in lerende organisaties. Het gaat daarbij niet zozeer om een aanspreekcultuur, maar om een psychologisch veilig werkklimaat, waarin professionals (durven) vragen om feedback van collega's en partners. Zij beschouwen feedback als een belangrijk middel om te leren, waarbij ze feedback zien als een interactief proces en houden rekening met de emoties die feedback kan oproepen.

In lerende organisaties beperkt de samenwerking zich niet tot teamleden, maar wordt ook samengewerkt met externe partners om van elkaar te leren en systematisch feedback van buiten organiseren (Godfrey & Brown, 2019). Hierbij is het van belang dat er sprake is van een gezamenlijk doel, dat door iedereen wordt onderschreven. Ook dienen de onderliggende belangen van de verschillende partners geëxpliciteerd te zijn, zodat alle partners hier rekening mee kunnen houden en deze zoveel mogelijk kunnen afstemmen op het werken aan het gezamenlijke doel. Door samen te werken aan complexe vraagstukken, waar professionals tegenaan lopen, zie ook de kennissynthese over hybride leeromgevingen, werken partners gezamenlijk aan innovaties. Verder is het van belang dat partners open staan voor elkaars perspectieven en elkaars

taal leren spreken. Daarnaast kan een analyse vooraf van de complexiteit van het vraagstuk het samenwerkingsproces bevorderen (Ros, Heldens, & Swennenhuis, 2021). Door de samenwerking op een methodische manier vorm te geven, bijvoorbeeld door het gebruik van design thinking als methodiek, ontstaat structuur in het samenwerkingsproces (Ros, Heldens, Dokter & Rongen, 2021).

### Praktische handvatten

Vanuit onze lectoraten zijn verschillende praktische tools ontwikkeld voor leiders en professionals om hun team of organisatie te versterken, gericht op de lerende organisatie. We noemen de tools per aanbeveling.

#### 1. Organiseer voortdurende verbetering en innovatie door (sub) teams

Vanuit het lectoraat Professionele Werkplaatsen is een instrument ontwikkeld waarmee de samenwerking in een hybride leeromgeving kan worden geëvalueerd en (door)ontwikkeld: het Ontwikkelinstrument Lerend en Onderzoekend Samenwerken (O-LOS). Met een vragenlijst over zes werkzame elementen in de samenwerking (Swennenhuis, Moresi, Duinkerke, Bovens, Quadackers & Snoeren, geaccepteerd, die door verschillende stakeholders binnen de samenwerking wordt ingevuld, gaan deze stakeholders met elkaar in dialoog om betekenis te geven aan de uitkomsten. Het instrumentarium biedt middels diverse werkvormen zowel ondersteuning voor het vormgeven van deze dialoog als voor het formuleren van ontwikkelpunten.

#### 2. Zorg voor een gezamenlijke visie en ambitie

Voor de ontwikkeling van een gezamenlijke visie kunnen verschillende tools worden ingezet waarbij professionals eerst individueel en daarna gezamenlijk op zoek gaan naar de waarden die hen drijven als professional en als team, zie bijvoorbeeld: [www.onderwijsmaakjesamen.nl](http://www.onderwijsmaakjesamen.nl).

Door dit te verbinden met reflectie op de eerdere gang van zaken kunnen goede zaken worden behouden en nieuwe perspectieven ontwikkeld. Onderzoeksvormen die hierbij passen zijn Appreciative Inquiry en Actieonderzoek.

#### 3. Werk op een onderzoeksmatige wijze aan verbetering en innovaties

Vanuit het lectoraat Goed leraarschap, goed leiderschap is de leeromgeving onderzoekscultuur ontwikkeld waarmee scholen waarmee scholen heel praktisch aan de slag kunnen om de onderzoekscultuur te versterken, zie <https://onderzoekscultuur-scholen.platformsameneroeken.nl/#/>. Scholen kunnen hieraan werken vanuit drie dimensies: 1) onderzoeksmatig werken aan onderwijsontwikkeling, 2) het benutten van kennis en expertise en 3) de ontwikkeling van een samenwerkingscultuur. Er zijn aparte tips en acties voor leraren, schoolleiders en bestuurders, zodat ieder vanuit de eigen rol het proces kan versterken. Een parallelle leeromgeving voor opleidingen is binnenkort gereed: <http://onderzoekscultuur-opleidingen.raow.work/#/>

#### 4. Realiseer condities voor gespreid leiderschap en benut talenten

Vanuit het lectoraat Dynamische Talentinterventies biedt de website [www.talentmobiliseren.nl](http://www.talentmobiliseren.nl) allerlei praktische filmpjes over ontwikkelingsgericht leidinggeven, het creëren van een talentgerichte cultuur en talentgericht opereren als team.

#### 5. Stimuleer samenwerking en collectief leren

Vanuit het lectoraat Goed leraarschap, goed leiderschap is de complextool ontwikkeld waarmee de complexiteit van innovatieve vraagstukken worden vastgesteld, als daaraan samen met of door studenten wordt gewerkt. Aan de hand van een rubric kan het gesprek worden gevoerd over de mate van complexiteit op acht aspecten. Zo kunnen

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

> Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

opleidingen en organisaties, bij voorkeur in een gezamenlijke dialoog, afstemmen welke complexiteit van een vraagstuk past bij de ontwikkeling van de betrokkenen die binnen de organisaties met deze vraagstukken aan de slag gaan.

In dit lectoraat is daarnaast, samen met werkveldpartners een Infographic ontwikkeld voor het bevorderen van een feedbackcultuur in scholen, die ook door andere organisaties kan worden gebruikt: <https://view.genial.ly/5ff32aa80b20490d8d395100/vertical-infographic-feedback-vragen-infographic>

### Verder onderzoek

Tot slot geven we een aantal mogelijke onderzoeksthema's waarvoor meer kennis op dit thema van belang is.

#### 1. Organiseer voortdurende verbetering en innovatie door (sub) teams

Er is nog weinig bekend over de impact van samenwerking in teams op het realiseren van kwaliteitsverbetering en innovatie. Daarom stellen we vervolgonderzoek voor naar de vraag welke aspecten van samenwerking in teams hangen samen met (ervaren) ontwikkeling van personen, teams en organisatie, en daarmee tot verbetering en innovatie te komen?

Voor het realiseren van teamdoelen is het belangrijk dat teamleden elkaar vertrouwen en op elkaar kunnen bouwen. Als de impliciete verwachtingen die teamleden van elkaar hebben, ook wel een team psychologisch contract genoemd, niet worden nagekomen, kan dit een negatief effect hebben op teamprestaties. Het is daarom interessant om hier onderzoek naar te doen, zodat meer inzicht wordt verkregen in de rol die een teampsychologisch contract kan spelen in het functioneren van teams.

#### 2. Zorg voor een gezamenlijke visie en ambitie

Er is al veel onderzoek gedaan naar het belang van een gezamenlijke visie en ambitie. Er is nog minder

bekend over de wijze waarop een gezamenlijke visie ontwikkeld en ondersteund kan worden. Daarom stellen we design-based research voor dat is gericht op de ontwikkeling van tools die de ontwikkeling van een gezamenlijke en gedragen visie en ambitie ondersteunen en die bevorderen dat deze visie daadwerkelijk 'leeft' op de werkvloer.

#### 3. Werk op een onderzoeksmatige wijze aan verbetering en innovaties

Door het lectoraat Goed leraarschap, goed leiderschap is de afgelopen jaren veel onderzoek gedaan naar de ontwikkeling van een onderzoekscultuur in scholen. De verwachting is dat als leraren (teacher leaders), schoolleiders en besturen hier op systematische wijze aan werken, zij elkaar kunnen versterken. Dit is echter nog niet onderzocht. Een belangrijke vervolgvraag is daarom: Hoe kunnen acties van leraren, schoolleiders en bestuurders, gericht op de ontwikkeling van een onderzoekscultuur, elkaar versterken en de ontwikkeling van een onderzoekscultuur versnellen? Daarnaast is het interessant om na te gaan of de ontwikkelde leeromgevingen, voor scholen en opleidingen, ook te gebruiken zijn door andere organisaties en opleidingen buiten het domein Educatie?

#### 4. Realiseer condities voor gespreid leiderschap en benut talenten

Uit eerder onderzoek blijkt dat de rol van de formele leider cruciaal is bij het ontwikkelen van gespreid leiderschap. Deze rol verandert naarmate het team over meer expertise en leiderschapsvaardigheden beschikt. Er is echter nog weinig bekend welk handelen van de leider hieraan bijdraagt en welke afwegingen daarbij een rol spelen. We stellen daarom vervolgonderzoek voor gericht op de vragen: Op welke wijze stimuleren leiders gespreid leiderschap gericht op verbetering en innovaties? Welke afwegingen spelen daarbij een

rol? Tegen welke dilemma's lopen zij daarbij aan? Ook is het interessant om te onderzoeken hoe leiderschapsopleidingen de ontwikkeling van leiders gericht op het stimuleren van gespreid leiderschap kunnen bevorderen.



#### 5. Stimuleer samenwerking en collectief leren

Een belangrijk aspect van een samenwerkingscultuur is het realiseren van een klimaat waarin teamleden elkaar om feedback vragen. Dit vraagt een bepaalde mate van feedbackgeletterdheid. Er is nog nauwelijks onderzoek gedaan naar de wijze waarop leiders en teamleden het vragen van feedback en die feedbackgeletterdheid kunnen bevorderen. Ook is nog relatief weinig bekend over interdisciplinaire samenwerking en de wijze waarop formele en informele leiders dit kunnen bevorderen. Dit is eveneens een belangrijk thema voor vervolgonderzoek.

Ook zouden we in dit verband vervolgonderzoek willen uitvoeren naar de samenwerking tussen opleiding, studenten en organisaties en de rol die de *Complextool* daarbij kan vervullen. Mogelijke vervolgvragen zijn: Hoe kan het gebruik van de *Complextool* in dialoog tussen werkveld, studenten en docenten bijdragen aan de afbakening van het vraagstuk, zoals belangen en urgentie? Hoe kan het gebruik van *complextool* bijdragen aan vraagarticulatie van innovatieve vraagstukken waarbij studenten uitgedaagd worden tot zelfsturing en samenwerking en daarmee tot future skills ontwikkelen?

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

> Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

# Literatuurlijst

## Kennissynthese 1: Ontwikkelen en waarderen van future skills

- Allen, J., Meng, C., & Van der Velden, R. (2016). *Wat verwachten werkgevers van hbo-afgestudeerden*. Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt.
- Baartmans, L., Van Schilt-Mol, T., Van der Vleuten, C. (2016). Programmatisch toetsen. Voorbeelden en ervaringen uit de praktijk. Amsterdam: Boom uitgevers.
- Bergsen, S., Meester, E. J. B., Kirschner, P. A., & Bosman, A. M. T. (2019). *Constructivisme is een slechte raadgever: Waarom beginners anders leren dan experts*. Geraadpleegd op 14 december 2020, van <https://www.scienceguide.nl/2019/10/constructivisme-is-een-slechte-didactische-raadgever/>.
- Carey, K. (2012). *The higher education monopoly is crumbling as we speak*. New Republic. Verkregen van <http://www.newrepublic.com/article/politics/101620/higher-education-accreditation-MIT-university>.
- Canovi, M., & Succi, C. (2019, July). Be Yourself: How Role Identities Influence Transgenerational Entrepreneurship in Family Firms. In *Academy of Management Proceedings* (Vol. 2019, No. 1, p. 13285). Briarcliff Manor, NY 10510: Academy of Management.
- Cinque, M. (2016). "Lost in translation". Soft skills development in European countries. *Tuning Journal for Higher Education*, 3(2), 389-427.
- Christoffels, I., & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21ste-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs. Verkregen van <http://ecbo.nl/portfolio-items/de-toekomst-begint-vandaag>.
- Deane, P., & Song, Y. (2014). A case study in principled assessment design: Designing assessments to measure and support the development of argumentative reading and writing skills. *Psicologia Educativa*, 20(2), 99-108.
- Daas, R., Dijkstra, A. B., Roelofs, E., & Sluijter, C. (2020). Het meten van skills: Verkenning van mogelijkheden voor een skills module gekoppeld aan het Nationaal Cohortonderzoek Onderwijs-Samenvatting.
- Geesink, A., Poot, R., Vlaanderen, D., Zuiker, I. (2018). Matrix Samenwerken. UU STIM project leren samenwerken'. Universiteit Utrecht; te vinden op [https://samenwerkingsvragen.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/475/2018/12/Matrix-Samenwerken\\_V4.pdf](https://samenwerkingsvragen.sites.uu.nl/wp-content/uploads/sites/475/2018/12/Matrix-Samenwerken_V4.pdf)
- Gibson, D., Ostashewski, N., Flintoff, K., Grant, S., & Knight, E. (2013). Digital badges in education. *Education and Information Technologies*, 20(2), 403-410. <https://doi.org/10.1007/s10639-013-9291-7>
- Hurrell, S.A. (2016). Rethinking the soft skills deficit blame game: Employers, skills withdrawal and the reporting of soft skills gaps. In *Human Relations*, 69, 605- 628. DOI: 10.1177/0018726715591636
- Inkson, K., & Arthur, M. B. (2001). How to be a successful career capitalist. *Organizational dynamics*.
- Joosten-ten Brinke, D., Arts, J., & Schuwer, R. (2019). *Micro-credentialing voor future skills*. intern rapport van en literatuurstudie. Eindhoven: Fontys Hogescholen- Learning Society.
- Kerckhof, M., Naessens, K., Holvoet, K., & Van Maele, D. (2021). Soft skills voor toekomstig werk: welke ontwikkelingsnoden ervaren studenten en hoe zien werkgevers dit (anders)?. *Tijdschrift voor HRM*, (1), 75-98.
- Kennisnet (2017). *Handboek digitale geletterdheid 2017/2018*. Verkregen van <https://www.kennisnet.nl/fileadmin/kennisnet/publicatie/Kennisnet-Handboek-Digitale-Geletterdheid.pdf>
- Ledoux, G., Meijer, J., Van der Veen, I., & Breetvelt, I. (2013). *Meetinstrumenten voor sociale competenties, metacognitie en advanced skills: Een inventarisatie*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Lippman, L. H., Ryberg, R., Carney, R., & Moore, K. A. (2015). Workforce Connections: Key "soft skills" that foster youth workforce success: toward a consensus across fields. *Washington, DC: Child Trends*.
- Opendakker, M.C., & Ledoux, G. (2016). Zelfregulatie. In Skills-platform, *Skills voor de toekomst: Een onderzoeksagenda* (pp. 23-29). Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- Pellegrino, J. W. (2014). Assessment as a positive influence on 21st century teaching and learning: A systems approach to progress. *Psicologia Educativa*, 20(2), 65-77.
- Roelofs, E., & Sluijter, C. (2016). Meetinstrumenten. In Skills-platform, *Skills voor de toekomst: Een onderzoeksagenda* (pp. 63-72). Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur & Wetenschap.
- Romero, M., Usart, M., & Ott, M. (2015). Can serious games contribute to developing and sustaining 21st century skills?. *Games and culture*, 10(2), 148-177.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

> Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- Ros, A., Heldens, H., & Swennenhuis, P. (2021) *Ontwikkelen van future skills door het samenwerken aan complexe vraagstukken uit de praktijk, eindrapport*. Interne rapportage, Fontys Hogescholen.
- Rusman, E., Nadolski, R. J., & Ackermans, K. (2019). Viewbrics, 'spiegel' je vaardig: Vakoverstijgende vaardigheden aanleren in het voortgezet onderwijs via een (online) formatieve evaluatie-methode met (video-verrijkte) rubrieken.
- SLO (2017) Startnotitie brede vaardigheden. Enschede: SLO.
- Skills-platform (2016). Skills voor de toekomst; een onderzoeksagenda. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Thunnissen, M., Ros, A., Bodewes, D., Schuwer, R., van den Bergh, L., Kools, Q., Joosten-Ten Brinke, D., Crasborn, F., van Swet, J., Visser, Y. (2019). *Duurzaam leren en werken. Hoe borgen we een leven lang nieuwsgierig?* Eindhoven: Fontys Hogescholen, Learning Society.
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). 21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs. Enschede: SLO.
- Van der Molen, J. W., Voogt, J., Fisser, P., & van der Hoeven, M. (2016). Advanced skills. *Skillsplatform OCW. Skills voor de toekomst: een onderzoeksagenda. [Skills for the future: a research agenda]*.
- World Economic Forum. (2019). A global standard for lifelong learning and worker engagement to support advanced manufacturing. World Economic Forum, Geneva, Switzerland.

## Kennissynthese 2: en Leven Lang Ontwikkelen: van praten naar doen

- Bengtsson, J. (2013). National strategies for implementing lifelong learning (LLL)—the gap between policy and reality: An international perspective. *International review of education*, 59(3), 343-352.
- Biesta, G. (2006). What's the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the democratic deficit of policies for lifelong learning. *European educational research journal*, 5(3-4), 169-180.
- Borghans, L., Fouarge, D., De Grip, A., & Van Thor, J.A.F. (2014). *Werken en leren in Nederland*. Maastricht: ROA
- BrabantAdvies (2018), *Toerusten en Innoveren. Naar een toekomstbestendig onderwijs- en arbeidsbestel* (SER Brabant).
- Brabant Advies (2019). *Sector en region in samenspel. Naar een betere match van vraag en aanbod op de Brabantse arbeidsmarkt* (SER Brabant)
- Buisman, M., Allen, J., & Fouarge, D. (2013). PIAAC: Kernvaardigheden voor werk en leven. *Journal of Health Economics*, 31(3), 490-501.
- Christoffels, I. & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21ste-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. 's-Hertogenbosch: ECBO.
- Commissie van de Europese Gemeenschappen (2001). *Een Europese ruimte voor levenslang leren realiseren*. Van eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:-FIN:NL:PDF
- Conen, W. (2020). *Waarde van werk in Nederland*. WRR working paper 38). Den Haag: Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid.
- Dingemans, E., Groen, A., & Broers, B. (2021). *Couleur regionale van de Brabantse arbeidsmarktregio's. Een onderzoek naar regionale netwerksamenwerking*. Den Bosch: Het PON & Telos en BrabantAdvies
- Field, J. (2000). Governing the ungovernable: why lifelong learning policies promise so much yet deliver so little. *Educational Management & Administration*, 28(3), 249-261.
- Fouarge, D., Van Eldert, P., De Grip, A., Kunn, A., & Poulissen, D. (2018). *Nederland in leerstand*.
- Grijpstra, D., Bolle, H., & Driessen, T. (2019), *Belemmeringen Leven Lang Ontwikkelen*. Zoetermeer: Panteia
- International Labour Office (ILO). (2019). *Lifelong learning: concepts, issues and actions*.
- Jarvis, P. (2007). *Globalization, lifelong learning and the learning society: Sociological perspectives*. Routledge.
- Kantar (2019), *Leven Lang Ontwikkelen. Resultaten kwalitatief onderzoek onder werkgevers en werknemers*
- Kools, Q. (2013). Ongemerkt professionaliseren: je leert meer dan je denkt. Tijdschrift voor lerarenopleiders, 34(4), 73-83.
- Kools, Q., Thunnissen, M., Poelmans, P. (2019). *Opleiden voor hybride loopbanen, een verkenning*. Tilburg en Eindhoven: Fontys Lerarenopleiding Tilburg & HRM en Toegepaste Psychologie.
- Koop-Spoor, E., Thunnissen, M., Vos, M & Kools, Q. (2020). *1+1=3. Faciliteren van hybride docenten in het VO en MBO*. Eindhoven/ Tilburg: Fontys Hogescholen
- Koster, B., Snoeren, M., Van Dijk, M., Van Hurk, J., Van Leeuwen, B., Mangnus, E, & Stappers, J. (2020). Regie, erkenning en ontmoeting als basis. *Werken aan leven lang Ontwikkelen. Thema*, 4(20), 80-86
- Kuijpers, M. A. C., & Draaisma, A. J. (2020). *Loopbaangericht Leven Lang Ontwikkelen.: Economisch en zingevingsperspectief voor nu en de toekomst*. Onderzoeksrapport.
- Lanvin, B., & Evans, P. (2017). *The Global Talent Competitiveness Index, 2017: Talent and technology*.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

### > Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon



- Meens, E.E.M. (2020). *Een leven lang kiezen. Het coachen van loopbaan- en levenskeuzes*. Amsterdam: Boom Uitgevers
- Meens, E.E.M. (2021). Aan het roer. Hoe keuzes jouw levenspad bepalen. *Loopbaanvisie*, 2. (nog niet beschikbaar, komt deze maand uit)
- Nauta, A., Sjollema, S., & Houtman, S. (2016). *De omkering. Naar een menswaardige toekomst van werk* (NSvP Whitepaper), Arnhem: NSvP
- OECD (2017). *OECD skills strategy diagnostic report: Netherlands*.
- Pleijers, A., & Hartgers, M. (2016). Een leven lang leren in Nederland. Een overzicht. *cbs: Sociaaleconomische trends*, 2.
- Pleijers, A., & Hartgers, M. (2016). *Een levenlang leren in Nederland: een overzicht*. Sociaal economische trends, 2016-02. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Roman, B., Koop-Spoor, E., Pardoën, K. & Thunnissen, M. (2020) *Vooruitkijkers 2020. Voorbeelden van een leven lang ontwikkelen in de praktijk*. Eindhoven: Fontys Hogeschool HRM&P.
- Rijksoverheid (2020). *Ongekend talent. Talenten benutten op de arbeidsmarkt, brede maatschappelijke heroverweging*. Den Haag: Inspectie der Rijksfinanciën
- Sanders, J. (2019). *Omdat werken verandert. Samen werken aan een doorbraak op een Leven Lang Ontwikkelen*. Lectorale rede. Arnhem: Hogeschool Arnhem Nijmegen
- Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) (2019). *Grenzen aan een leven lang leren*. Den Haag: SCP
- Sociaal Economische Raad (SER), (2017). *Regionaal samenwerken. Leren van praktijken*. Den Haag: SER.
- Sociaal Economische Raad (SER), (2019a). *Voortgangsrapportage SER Actie-agenda Leven Lang Ontwikkelen*. Den Haag: SER.
- Sociaal Economische Raad (SER), (2020a). *Voortgangsrapportage SER Actie-agenda Leven Lang Ontwikkelen*. Den Haag: SER.
- Sociaal Economische Raad (SER), (2020b). *Private scholingsmiddelen*. Den Haag: SER.
- Thunnissen, M. (2021). *Een Leven Lang Ontwikkelen: regionale samenwerking in een LLO-ecosysteem*. Eindhoven: lectoraat Dynamische Talentinterventies, Fontys Hogeschool HRM en Psychologie
- Thunnissen, M. & Bos, P. (red) (2019), Talent mobiliseren: het identificeren, ontwikkelen en benutten van talent. Alphen aan de Rijn: Vakmedianet.
- Thunnissen, M, Ros, A., Bodewes, D., Schuwer, R., Van den Bergh, L., Kools, Q., Joosten-Ten Brinke, D., Crasborn, F., Van Swet, J. & Visser, Y. (2019). *Duurzaam leren en werken. Hoe borgen we een leven lang nieuwsgierig?* Eindhoven: Fontys Hogescholen. [https://hbo-kennisbank.nl/details/sharekit\\_fontys:oai:surfsharekit.nl:5ea19f0f-611c-45ea-a893-ce550cae1690](https://hbo-kennisbank.nl/details/sharekit_fontys:oai:surfsharekit.nl:5ea19f0f-611c-45ea-a893-ce550cae1690)
- Thunnissen, M. & Salimans, N. (2019), Talentgericht werken in teams: wat is daarvoor nodig?, onlinepublicatie op website van Innovatief in werk. <https://www.innovatiefinwerk.nl/nieuw-organiseren-inzetbaarheid-motivatie-diversiteit-en-kwaliteit/2019/10/talentgericht-werken>
- Thunnissen, M. & Van Vuuren, T. (2020). Leren en ontwikkelen. In: Valk., J. & Lopes de Leao Laguna (2020). *HRM Heden en Morgen: evidence-based practice & practice-based evidence*. Alphen a/d Rijn: Vakmedianet, pp. 208-263
- Topsectoren Nederland i.s.m. Dutch Digital Delta en Platform Talent voor Technologie (2019). *Roadmap Human Capital Topsectoren 2020-2023* (Oktober 2019)
- Van der Molen, W. & Kirschner, P. (2017). *Met de juiste vaardigheden de arbeidsmarkt op*. Arnhem: NVSP.
- Van Echtelt, P., Croezen, S., Vlasblom, J. D., de Voogd-Hamelink, M., & Mattijssen, L. (2016). *Aanbod van arbeid 2016*. Den Haag: SCP
- Van Est, R. & L. Kool (red.) (2015). *Werken aan de robotsamenleving: visies en inzichten uit de wetenschap over de relatie technologie en werkgelegenheid*, Den Haag: Rathenau Instituut 2015
- Volles, N. (2016). Lifelong learning in the EU: changing conceptualisations, actors, and policies. *Studies in higher education*, 41(2), 343-363.
- Voogt, J. & Pareja Roblin, N. (2010). 21st Century Skills. Discussienota. Twente: Universiteit Twente.
- Vos, M. (2020). *Lang Leve Leren!*. Deventer: Windesheim Hogeschool
- World Economic Forum (WEF) (2016). *The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*. Geraadpleegd op [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_FOJ\\_Executive\\_Summary\\_Jobs.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_FOJ_Executive_Summary_Jobs.pdf) op 18 maart 2021.
- World Economic Forum (2017), *The Global Human Capital Report 2017*
- Zitter, I. (2010). *Designing for learning: Studying learning environments in higher professional education from a design perspective* (Doctoral dissertation). Utrecht: Utrecht University.

### Kennissynthese 3: Inclusiviteit in het onderwijs

- Babad, E., Bernieri, F., & Rosenthal, R. (1991). Students as judges of teachers' verbal and nonverbal behavior. *American Educational Research Journal*, 28(1), 211-234.
- Bourdieu, P. (2010: 1979 1e dr.) *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Londen: Routledge.
- Carmona-Márquez, J., Sierra-Robles, A., Sánchez-García, M., García-Rodríguez, P., Muñoz-Silva, A., Arbinaga, F., & Tornero-Quinones, I. (2021). Anti-fat bias in secondary school teachers: Are physical education teachers more biased than mathematics teachers?. *European Physical Education Review*, 27(1), 168-184.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

> Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- Code Diversiteit & Inclusie, brancheverenigingen culturele en creatieve sector. <https://codedi.nl/over-ons/>.
- Coello Eertink, L. & Kreinsen, S. (2019). *Inclusief beleid op de werkplek. Factoren die bijdragen aan (het creëren van) een inclusieve werkvloer*. Utrecht: Kennisplatform integratie & samenleving. Verwey-Jonker Instituut / Movisie.
- Croon, K., Deb, E., Hanssen, V. & Diepstraten, I. (2021). Lessen uit de minor Onderwijs in een cultureel diverse onderwijspraktijk, Fontys Hogescholen. Aangeboden aan *Velon, Tijdschrift voor Lerarenopleiders*.
- De Boer, H., Timmermans, A. C., & Van Der Werf, M. P. (2018). The effects of teacher expectation interventions on teachers' expectations and student achievement: narrative review and meta-analysis. *Educational Research and Evaluation*, 24(3-5), 180-200.
- Denessen, E. (2017). *Verantwoord omgaan met verschillen*. Oratie. Leiden: Universiteit Leiden en Stichting Sardes.
- Denessen, E. (2020). *NIVOZ onderwijsavond: Over ongelijkheid en diversiteit in het onderwijs*. <https://vimeo.com/428054239>
- Denessen, E., Hornstra, L., van den Bergh, L., & Bijlstra, G. (2020). Implicit measures of teachers' attitudes and stereotypes, and their effects on teacher practice and student outcomes: A review. *Learning and Instruction*, 101437.
- Diepstraten, I. (2006). *De nieuwe leerder*. Proefschrift Universiteit Leiden. Amsterdam: Eigen Beheer.
- Diepstraten, I., Bodewes, D., Weterings-Helmons, A. & Bakx, A. (2021). *Hoogbegaafde studenten laten floreren*. Tilburg: Fontys TEC-project Learning for Society.
- El Hadioui, I. & Slooman, M. (2019). *Switchen en klimmen. Over het switchgedrag van leerlingen en de klim op de schoolladder in een grootstedelijke omgeving*. Amsterdam: Van Genneep.
- Felten, H., Broekroelofs, R. & Van de Kamp, J. (2020). *Opgroeien zonder vooroordelen. Wat werkt in het verminderen van vooroordelen en discriminatie onder kinderen op de basisschool?* Utrecht: Kennisplatform Integratie & Samenleving. Verwey-Jonker Instituut / Movisie.
- Fontys Hogescholen. (2020). *Fontys for Society strategie 2021 – 2025*. Son: Drukkerij Enson.
- Francis, B., Archer, L., Hodgen, J., Pepper, D., Taylor, B., & Travers, M. C. (2017). Exploring the relative lack of impact of research on 'ability grouping' in England: A discourse analytic account. *Cambridge Journal of Education*, 47(1), 1-17.
- Goffman, E. (2018: 1959 1<sup>e</sup> dr.). *De dramaturgie van het dagelijks leven*. Utrecht: Bijleveld.
- Good, T. L., Sterzinger, N., & Lavigne, A. (2018). Expectation effects: Pygmalion and the initial 20 years of research. *Educational Research and Evaluation*, 24(3-5), 99-123.
- Hattie, J. (2009; 2015). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York, NY: Routledge.
- Inspectie van het Onderwijs (2021). *De staat van het onderwijs 2021*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, 9, 131–155.
- Kennishub Intersectioneel denken (2019). *Tien tips voor intersectioneel denken*. [www.gender-diversiteit.nl](http://www.gender-diversiteit.nl)
- Ledoux, G. & Waslander, S., m.m.v. Eimers, T. (2020). *Evaluatie passend onderwijs*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut | Tilburg: TIAS School for Business and Society, Tilburg University | Nijmegen: KBA Nijmegen.
- Linders, L. (2018). *Sociaal werk gaat om andere mensen. Werken aan sociale reflexiviteit in sociaal werk*. Eindhoven: Fontys Hogescholen, interne publicatie.
- Matthys, M.E.L. (2010). *Doorzetters : een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Mesman, J., Van de Rozenberg, T., Van Veen, D., Zicha, L., & Groeneveld, M. (2019). *Representatie en stereotypering van vrouwen en mannen in schoolboeken voor de brugklas*. Leiden: Leiden Universiteit.
- Onderwijsraad (2020a). *Steeds inclusiever*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2020b). *Een verkenning van sekseverschillen in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Parsons, S. A., Vaughn, M., Scales, R. Q., Gallagher, M. A., Parsons, A. W., Davis, S. & Allen, M. (2017). Teachers' Instructional Adaptations: A Research Synthesis. *Review of Educational Research*, 88, 205–242.
- Peterson, E. R., Rubie-Davies, C., Osborne, D., & Sibley, C. (2016). Teachers' explicit expectations and implicit prejudiced attitudes to educational achievement: Relations with student achievement and the ethnic achievement gap. *Learning and Instruction*, 42, 123-140.
- Reparaz, L. R., Ardjosemito-Jethoe, S. & Rousseau, E. (Red.) (2020). *Diversiteit in de samenleving. Concepten, voorbeelden uit de praktijk en methoden voor de diversiteitsbewuste professional*. Assen: Van Gorcum.
- Rubie-Davies, C. (2014). *Becoming a high expectation teacher: Raising the bar*. New York, NY: Routledge.
- Strayhorn, T. L. (2018). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students*. London: Routledge.
- 't Gilde, J. & Volman, M. (2020). *Gebruik maken van de buitenschoolse kennisbronnen van leerlingen*. Amsterdam: Research Institute Child Development and Education, Universiteit van Amsterdam.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

> Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- Thomas, A. E. (2017). Gender differences in students' physical science motivation: Are teachers' implicit cognitions another piece of the puzzle?. *American Educational Research Journal*, 54(1), 35–58.
- Tomlinson, C.A., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C.M., Moon, T.R., Brimijoin, K., Conover, L.A. & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature, *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2/3), 119-145.
- Van Casteren, W., Bendig-Jacobs, J., Wartenbergh-Cras, F., van Essen, M., & Kurver, B. (2017a). *Differentiëren en differentiatievaardigheden in het primair onderwijs*. Nijmegen: ResearchNed.
- Van Casteren, W., Bendig-Jacobs, J., Wartenbergh-Cras, F., van Essen, M., & Kurver, B. (2017b). *Differentiëren en differentiatievaardigheden in het voortgezet onderwijs*. Nijmegen: ResearchNed.
- Van den Bergh, L., Denessen, E., Hornstra, L., Voeten, M., & Holland, R. W. (2010). The implicit prejudiced attitudes of teachers: Relations to teacher expectations and the ethnic achievement gap. *American Educational Research Journal*, 47(2), 497-527.
- Van den Bergh, L. (2020). *Afstemmen op diversiteit in de klas. De ontwikkeling van een passend professionaliseringspalet voor leraren. Eindrapportage juli 2020. Projecten (fontys.nl)*
- Van der Heijde, H., Kampman, L. & Bruin, K. (2016). *Culturele diversiteit in de klas*. Bussum: Coutinho.
- Wang, S., Rubie-Davies, C. M., & Meissel, K. (2018). A systematic review of the teacher expectation literature over the past 30 years. *Educational Research and Evaluation*, 24(3-5), 124-179.

#### Kennissynthese 4: Het ontwikkelen van een impactvolle hybride leeromgeving: vijf aanbevelingen

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of educational research*, 81(2), 132-169.
- Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of public administration research and theory*, 18(4), 543-571.
- Bakker, A., Zitter, I., Beauseart, S. & De Bruijn, E. (Red.) (2016). *Tussen opleiding en beroepspraktijk, het potentieel van boundary crossing*. Koninklijke van Gorcum: Assen.
- Bannink D. & Bosselaar, H. (2018). *Het probleem samenwerken. Duiden en verbinden: ironische uitwegen voor vastgelopen samenwerking*. Boom bestuurskunde, Den Haag.
- Blau, P. M. (1964). Justice in social exchange. *Sociological Inquiry*, 34(2), 193–206.
- Bos, Ros, Snoeren en Thunnissen (2021). *Interorganisationele samenwerking in hybride leeromgevingen: noodzakelijk en uitdagend*. Artikel in voorbereiding.
- Bouw, E., & Zitter, I. (2020). Verbinden van school en werk - Ontwerpafwegingen voor leeromgevingen op de grens van school en werk. Geraadpleegd op 12 mei 2021 van: <https://canonberoepsonderwijs.nl/pedagogisch-didactische-leerwegaanpakafwegingen-voor-leeromgevingen-op-de-grens-van-school-en-werk/>
- Bouw, E., Zitter, I., De Bruijn, E. (2020). Designable elements of integrative learning environments at the boundary of school and work: a multiple case study. *Learning Environments Research*, 1-31
- Bouw, E., Zitter, I., De Bruijn, E. (2021). Multilevel design considerations for vocational curricula at the boundary of school and work. *Journal of Curriculum Studies*, 1-19.
- Bryson, J. M., Crosby, B. C., & Stone, M. M. (2015). Designing and implementing cross-sector collaborations: Needed and challenging. *Public administration review*, 75(5), 647-663.
- Bouw, E., Zitter, I., & de Bruijn, E. (2019). Characteristics of learning environments at the boundary between school and work—A literature review. *Educational Research Review*, 26(1), 1-15.
- Cardol, T. (2019). *Leren in leergemeenschappen moet kwalitatief onderzocht worden*. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://www.scienceguide.nl/2019/10/leren-in-leergemeenschappen-moet-kwalitatief-onderzocht-worden/>
- Clarke, A., & Fuller, M. (2010). Collaborative strategic management: Strategy formulation and implementation by multi-organizational cross-sector social partnerships. *Journal of Business Ethics*, 94(1), 85-101.
- Crosby, B. C., & Bryson, J. M. (2005). A leadership framework for cross-sector collaboration. *Public Management Review*, 7(2), 177-201.
- Crosby, B. C., & Bryson, J. M. (2010). Integrative leadership and the creation and maintenance of cross-sector collaborations. *The leadership quarterly*, 21(2), 211-230.
- Cremers, P. H. (2016). *Designing hybrid learning configurations at the interface between school and workplace*. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: [https://research.hanze.nl/ws/files/16392522/Cremers\\_designing\\_hybrid\\_learning\\_configurations.pdf](https://research.hanze.nl/ws/files/16392522/Cremers_designing_hybrid_learning_configurations.pdf)
- Custers, M., Snoeren, M., Hendrickx, M., Moresi, S., & Bovens, J. (2019). *Project Social Lab. Onderzoeksrapportage*. Eindhoven: Fontys Hogescholen. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://fontys.nl/KennisNetwerk/Ontwikkelingen/Social-labs/Onderzoeksrapport-Project-Social-Labs.htm>
- De Waal, A. (2008). The secret of high performance organizations. *Management Online Review*, 2, 100-108.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarden van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

### > Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- DeHaven-Smith, L., Jenne, K.C. (2006). Management by inquiry: A discursive accountability system for large organizations, *Public Administration Review* 66: 64–76.
- Engeström, Y. (2011). Activity Theory and Learning at Work. In M. Malloch, L. Carins, K. Evans, & B. N. O'Connor (Eds.), *The SAGE Handbook of Workplace Learning*. (pp. 86-105). London: SAGE Publications Ltd.
- Gresnigt, R., Bos, P. (2021). *Hybride leeromgeving: over de grens tussen werk en school*. Publicatie mei 2021 op wij-leren.nl.
- HAN (2020). *Grenswerkers in labs en werkplaatsen*. Arnhem: HAN University of Applied Sciences. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://www.han.nl/nieuws/2020/12/grenswerkers-in-labs-en-werkplaatsen/Basistaken-Grenswerkers-Labs-en-Werkplaatsen-def-HR.pdf>
- Harder, C., Van Loon, J., & Snoeren, M. (2019). Praktijkleren in een ZIC/ZIN: Studentervaringen. *Onderwijs & Gezondheidszorg*, 43(1), 26–29.
- Herranz, J. (2010). Multilevel Performance Indicators for Multisectoral Networks and Management. *American Review of Public Administration* 40(4):445–60.
- Houtkamp, B., Ruijters, M., & Vries, de C. A. (2019). *Opgavegericht teamleren. Samen werken aan een groter goed*. Deventer: Management Impact.
- Koppenjan, J. (2008). Creating a Playing Field for Assessing the Effectiveness of Network Collaboration by Performance Measures. *Public Management Review*. 10(6): 699–714.
- Kaats, E., & Opheij, W. (2014). Collaboration: A Fundamental Capability in Society and Organizations. In *Creating Conditions for Promising Collaboration* (pp. 7-35). Springer, Berlin, Heidelberg.
- Knol, E. & Velzing, E-J. (2019). *Learning communities voor MMIP's: een schakel voor versnelling en opschaling*. Verkenning op verzoek Topsector Energie en in opdracht van RVO.
- Kuijer-Siebelink, W., Tankink, T., Nieuwenhuis, L. & de Vries, E. (2020). *Strategisch organiseren van werken in de driehoek onderwijs - onderzoek - praktijk*. Arnhem: HAN University of Applied Sciences. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://specials.han.nl/sites/seece/actueel/documenten/20201124-HAN-Aanbevelingen-strategisch-organiseren-van-werken-in-de-driehoek.pdf>
- Kuijpers, A., Thomassen, C. (2019). *Shared Learning Teams for Future Learning. Een verkennend onderzoek naar open en duurzaam leren in een shared learning team*. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://fontys.nl/Over-Fontys/Nieuws-tonen-op/Kuijpers-Thomassen-Shared-Learning-Teams-for-Future-Learning.htm>
- Mandell, M. P., & Keast, R. (2008). Evaluating the effectiveness of interorganizational relations through networks: Developing a framework for revised performance measures. *Public Management Review*, 10(6), 715-731.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., Lampel, J. (2009). *Strategy Safari: Your Complete Guide through the Wilds of Strategic Management*. 2nd ed. London: Financial Times/Prentice Hall.
- Moerman, P. (2020). *Governance regimes and problem-solving capacity: Public-private partnerships in Dutch vocational and higher education*. Dissertatie. Universiteit van Amsterdam, Faculteit der Maatschappij- en Gedragwetenschappen.
- Moresie, S., Duinkerke, M., Swennenhuis, P., & Snoeren, M. (2019). Professionele werkplaatsen: leren en onderzoekend samenwerken. *OnderwijsInnovatie*, 21(4), 9.
- Moresi, S., Van der Voort, C., Van Herk, J., Snoeren, M. (2020). *Boundary crossers. Een praktijkgericht onderzoek naar de competenties en professionalisering*. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://fontys.nl/Over-Fontys/Nieuws-tonen-op/LS-presentatie-Boundary-Crossers.htm>
- Noordegraaf, M., & De Wit, B. A. S. (2012). Responses to managerialism: How management pressures affect managerial relations and loyalties in education. *Public Administration*, 90(4), 957-973.
- Noordegraaf, M., Geuijen, K. Meijer, A. (2011). *Handboek publiek management*. Boom/Lemma: Den Haag.
- Regieorgaan SIA (2020). *Webinar Learning Communities*, dd 26 november 2020. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://regieorgaan-sia.nl/documents/210/Webinar-Learning-Communities-26-november-2020.pdf>
- Ros, A., Heldens, H. & Swennenhuis, P. (2021). *Ontwikkelen van future skills door het samenwerken aan complexe vraagstukken uit de praktijk. Eindrapport*. Eindhoven: Fontys Hogeschool Kind en Educatie.
- Rycroft-Malone, J., Burton, C. R., Bucknall, T., Graham, I. D., Hutchinson, A. M., & Stacey, D. (2016). Collaboration and co-production of knowledge in healthcare: opportunities and challenges. *International journal of health policy and management*, 5(4), 221.
- Snoeren, M. (2015). *Working = Learning A complexity approach to workplace learning within residential care for older people*. Dissertatie. Amsterdam: VU University Medical Centre. Beschikbaar via: <https://www.researchgate.net/profile/Miranda-Snoeren/publication/277719371-Working-Learning-A-complexity-approach-to-workplace-learning-within-residential-care-for-older-people/links/58cabf62aca2727749ed8cad/Working-Learning-A-complexity-approach-to-workplace-learning-within-residential-care-for-older-people.pdf>
- Snoeren, M., Volbeda, P., Niessen, T., & Abma, T. (2016). Dutch care innovation units in elderly care: A qualitative study into students' perspectives and workplace conditions for learning. *Nurse Education in Practice*, 17, 174–181. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2015.11.005>

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

### > Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- Swennenhuis, P., Moresi, S., Duinkerke, M., Bovens, J., Quadackers, D., Snoeren, M. (2021). *Lerend en onderzoekend samenwerken in professionele werkplaatsen: de ontwikkeling van een theoretisch model*. Pedagogische studien.
- Thunnissen, M., Bos, P. (2019). *Talent Mobiliseren*. Alphen aan den Rijn: Vakmedianet
- Thomassen, C., Stöver, T., (2020). Shared learning: Interactie in leer- en werkprocessen. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://fontys.nl/Over-Fontys/Nieuws-tonen-op/LS-presentatie-shared-learning-teams.htm>
- Thunnissen, M., Custers, M. (2018). Social labs: innovatie in het hbo. *OnderwijsInnovatie*, 1, 13-15.
- Van den Broek, J., Van Elzaker, I., Maas, T., Deuten, J. (2020). *Voorbij lokaal enthousiasme*. Den Haag: Rathenau Instituut.
- Vangen, S., Hayes, J. P., & Cornforth, C. (2015). Governing cross-sector, inter-organizational collaborations. *Public Management Review*, 17(9), 1237-1260.
- Vink, R., Van der Neut, I. & Nieuwenhuis, L. (2018). *Leergemeenschappen van hogescholen met het werkveld*. Den Haag: Zestor/Vereniging Hogescholen.
- Zitter, I., & Hoeve, A. (2012). *Hybride leeromgevingen: Het verweven van leer- en werkprocessen*. Expertisecentrum Beroepsonderwijs. Geraadpleegd op 12 mei 2021, van: <https://ecbo.nl/onderzoekspublicatie/hybride-leeromgevingen-het-verweven-van-leer-en-werkprocessen/>
- Zitter, I. (2021). *Leeromgevingen in het beroepsonderwijs als knooppunten in onze maatschappij*. Openbare les. Hogeschool Utrecht: Lectoraat Beroepsonderwijs Kenniscentrum Leren en Innoveren.

## Kennissynthese 5: De lerende organisatie

- Cansoy, R., & Parlar, H. (2018). Examining the relationship between school principals' instructional leadership behaviors, teacher self-efficacy, and collective teacher efficacy. *International Journal of Educational Management*. Vol. 32 No. 4, pp. 550-567
- De Ruijter, M.C.P. (2017). *Leren in verandering. Over lerende organisaties, professionele teams en goed werk*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Dimmock, C. (2016). Conceptualising the research-practice-professional development nexus: mobilising schools as 'research-engaged' professional learning communities. *Professional development in education*, 42 (1), 36-53.
- Edmondson, A.C, Dillon, J.R., & Roloff, K.S. (2007) Three perspectives on team learning: outcome improvement, task mastery and group process. In A. Brief & J. Walsh (eds). *The Academy of Management Annals*. Volume 1. 269-314. Doi: 10.1080/078559811
- Foldy, E. G. (2004). Learning from diversity: A theoretical exploration. *Public Administration Review*, 64(5), 529-538.
- Harris, A., Jones, M., & Huffman, J. B. (Eds.). (2017). *Teachers leading educational reform: The power of professional learning communities*. Routledge.
- Godfrey, D., & Brown, C. (Eds.). (2019). *An ecosystem for research-engaged schools: Reforming education through research*. Routledge.
- Harris, A., Jones, M., & Huffman, J. B. (Eds.). (2017). *Teachers leading educational reform: The power of professional learning communities*. Routledge.
- Hart, W. (2017). *Anders vasthouden*. Amsterdam: Boom uitgevers.
- Huffman, J. B. (2003). The Role of Shared Values and Vision in Creating Professional Learning Communities. *NASSP Bulletin*, 87, 21-34.
- Kaats, E. & Opheij, W. (2016). *Leren samenwerken tussen organisaties allianties - netwerken - ketens – partnerships*. Deventer, Nederland: Vakmedianet.
- Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Hoven, M., Van der Klink, M., & Gijselaers, W. (2018). When leadership powers team learning: A meta-analysis. *Small group research*, 49(4), 475-513.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in developing human resources*, 5(2), 132-151.
- Olivier, D. F., & Huffman, J. B. (2016). Professional learning community process in the United States: Conceptualization of the process and district support for schools. *Asia Pacific Journal of Education*, 36(2), 301-317.
- Robbers, S., & Vermeulen, M. (2018). *Collectieve vormen van leren en professionaliseren in lerende organisaties*. Welten-instituut - Open Universiteit.
- Ros, A., Heldens, H., Dokter, N. & Rongen, M. (2021). Samen ontwerpen in een innovatieteam. Een methodiek voor samen leren en innoveren van opleiders, studenten en leraren. *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, 1.
- Ros, A. & Van Rossum, B. (2019). *Kwaliteit door gespreid leiderschap. Met 10 portretten uit het primair onderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Ros, A. & Van Rossum, B. (2021). Innovatiecultuur op scholen. In: Bijlsma, H. & Keyser, M. *Erken de ongelijkheid*. ISBN9789493209213. Huizen: Pica.
- Ros, A. & Van den Bergh, L. (2018). *Kennisbenutting in onderzoekende scholen. Eindrapport*. Eindhoven: Fontys Hogeschool Kind en Educatie.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

### > Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

- Ros, A., Heldens, H. & Swennenhuis, P. (2021). *Ontwikkelen van future skills door het samenwerken aan complexe vraagstukken uit de praktijk. Eindrapport*. Eindhoven: Fontys Hogeschool Kind en Educatie.
- Schaap, H., & de Bruijn, E. (2018). Elements affecting the development of professional learning communities in schools. *Learning environments research*, 21(1), 109-134.
- Senge, P. M. (1997). The fifth discipline. Measuring Business Excellence.
- Swennenhuis, P., Moresi, S., Duinkerke, M., Bovens, J., Quadackers, D. & Snoeren, M. (ter perse).
- Lerend en onderzoekend samenwerken in professionele werkplaatsen: de ontwikkeling van een theoretisch model. *Pedagogische Studiën*.
- Supovitz, J. A., D'Auria, J., & Spillane, J. P. (2019). *Meaningful & Sustainable School Improvement with Distributed Leadership*.
- Thunnissen, M. & Bos (2019). *Talent Mobiliseren. Het identificeren, ontwikkelen en benutten van talent in organisaties*. Amsterdam: Vakmedianet.
- Van den Bossche, P., Gijsselaers, W. H., Segers, M., & Kirschner, P. A. (2006). Social and cognitive factors driving teamwork in collaborative learning environments: Team learning beliefs and behaviors. *Small group research*, 37(5), 490-521.
- Vangrieken, K., Dochy, F., & Raes, E. (2016). Team learning in teacher teams: Team entitativity as a bridge between teams-in-theory and teams-in-practice. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 275-298.
- Van Woerkom, M., & Meyers, M. C. (2015). My strengths count! Effects of a strengths-based psychological climate on positive affect and job performance. *Human Resource Management*, 54(1), 81-103.
- Zhang, J., and N. S. Pang. 2016. "Investigating the Development of Professional Learning Communities: Compare Schools in Shanghai and Southwest china." *Asia Pacific Journal of Education* 36 (2), 217-230.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarden van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

### > Literatuurlijst

Over de auteurs

Colofon

# Over de auteurs



**Marian Thunnissen**

Marian Thunnissen is lector van het lectoraat Dynamische Talentinterventies en is coördinerend lector van het onderzoeksprogramma Learning Society. Met haar lectoraat verricht zij onderzoek naar het ontdekken, ontwikkelen en benutten van talent in de werkcontext. Actuele thema's zijn leven lang ontwikkelen en talentgericht werken in hybride leeromgevingen. Naast haar als lector bij Fontys, is Marian universitair docent bij Organisatie- en bestuurswetenschappen van de Universiteit Utrecht en hoofdredacteur van Tijdschrift voor HRM.



**Cees-Jan Pen**

Cees-Jan Pen is lector van het lectoraat De Ondernemende Regio en houdt zich hierin bezig met vitale binnensteden, transformatie, herbestemming en leegstand. Verduurzaming van de vastgoedsector en het onderkennen en centraal stellen van de vraag van bedrijven is zijn passie. Hij al jaren actief op het grensvlak van economisch onderzoek en praktijk en wil hiertussen bruggen slaan. De rol van lector is hem op het lijf geschreven. Volgens hem blijft enerzijds te veel interessant onderzoeksmateriaal voor de praktijk op de plank liggen en anderzijds moet de praktijk duidelijker formuleren welke vragen men onderzocht wil zien, zodat praktijkgericht onderzoek gedaan kan worden.



**Anje Ros**

Anje Ros is lector van het lectoraat Goed leraarschap, Goed leiderschap. Ze wil met haar onderzoek bijdragen aan innovaties in het onderwijs. Samen met leraren, schoolleiders en opleiders is zij voortdurend op zoek naar manieren waarop onderwijs verbeterd kan worden. Anje doet onder andere onderzoek naar een onderzoekscultuur in scholen, gespreid leiderschap en hybride leeromgevingen. Ze heeft diverse boeken geschreven en promovendi begeleid. Ook heeft zij praktische tools en websites ontwikkeld voor leraren, schoolleiders en opleidingen. Anje is lid van de kennisbenuttingsraad van NRO en werkt landelijk aan het bevorderen van evidence-informed onderwijs.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

> **Over de auteurs**

Colofon



**Petra Swennenhuis**

Petra Swennenhuis werkt als docent-onderzoeker bij Fontys Hogeschool Pedagogiek (FHP). Bij FHP is ze projectleider van een Centrum voor Pedagogische Innovatie (CPI) waarin ze de samenwerking tussen onderwijs, onderzoek en beroepspraktijk rondom actuele praktijkvraagstukken ondersteunt. Daarnaast verzorgt ze onderwijs over praktijkgericht onderzoek en partnerschap tussen professionals, ouders en jeugdigen. Als senior-onderzoeker is ze ook verbonden aan het WIN-project en diverse projecten rondom Hybride Leeromgevingen binnen Fontys.



**Peter Bos**

Peter Bos is docentonderzoeker bij het lectoraat Dynamische Talentinterventies en sleutelfiguur bij het Fontys Programma Hybride Leeromgevingen. Vanuit het lectoraat richt hij zich op thema's als leiderschap, interorganisationele samenwerking, teamontwikkeling en professionele ontwikkeling. Vanuit het Programma Hybride Leeromgevingen draagt hij bij aan de kwantiteit en kwaliteit van omgevingen waar onderwijsinstellingen en werkveldpartners samen leren, werken en onderzoeken over de grenzen van de eigen organisatie.



**Miranda Snoeren**

Miranda Snoeren is lector van het lectoraat Professionele Werkplaatsen: samenwerken met impact. Zij houdt zich bezig met (onderzoek naar) interorganisationele samenwerkingen en het leren en ontwikkelen in en van beroepspraktijken binnen de domeinen gezondheid, zorg en welzijn. Zij zet zich graag in voor het verbinden van mensen, praktijken, onderwijs en onderzoek en heeft ruime ervaring in het faciliteren van veranderingen in de zorg- en onderwijspraktijk.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

> **Over de auteurs**

Colofon





### Quinta Kools

Dr.ir. Quinta Kools is werkzaam als lector “Wendbare Onderwijsprofessionals” bij de Fontys Lerarenopleiding Tilburg. In haar werk richt ze zich op professionalisering van leraren en lerarenopleiders, door middel van het doen van praktijkonderzoek als professionaliseringsstrategie. In haar lectoraat ligt de focus op het opleiden van leraren die voorbereid zijn op hun toekomst als onderwijsprofessional en op het vormgeven van onderwijs van/voor de toekomst.



### Kelly Beekman

Kelly Beekman is lector van het lectoraat Technology-enhanced assessment. Haar focus ligt op toetsen en beoordelen en de mogelijke invloed van technologische componenten hierop. Zij is gespecialiseerd in onderzoek naar innovatief en excellent onderwijs.



### Linda van den Bergh

Linda van den Bergh is lector van het lectoraat Waarderen van diversiteit bij Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg (OSO). Haar belangrijkste onderzoeksthema's zijn inclusie, kansen(on)gelijkheid, leerkrachtverwachtingen en differentiatie. Samen met collega's en partners doet zij praktijkgericht onderzoek gericht op de ontwikkeling van kennis, strategieën en tools in, met en voor de onderwijspraktijk. Hiermee hoopt zij onderwijsprofessionals handvatten te bieden om op een reflectieve en onderzoekende manier optimale ontwikkelkansen te bieden aan al hun leerlingen of studenten.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

> **Over de auteurs**

Colofon



### Isabelle Diepstraten

Dr. Isabelle Diepstraten is als socioloog en historicus geïnteresseerd in leerbiografieën. Ze werkt als senior onderzoeker bij het lectoraat Goed Leraarschap, Goed leiderschap en als lerarenopleider bij Fontys Hogeschool Kind en Educatie. Ze doet onderzoek naar en maakt tools voor het omgaan met diversiteit, kansenongelijkheid en inclusie in relatie tot leren en professionaliseren. Gender, herkomstmilieu, eerste generatie studenten en hoogbegaafdheid zijn daarbij focuspunten. Ook als lid van Raden van Toezicht in het onderwijs heeft zij bovengenoemde thematiek als belangrijk aandachtspunt.

## INDEX

Voorwoord

Inleiding

Kennissynthese 1:  
Ontwikkelen en waarderen van  
future skills

Kennissynthese 2:  
Een Leven Lang Ontwikkelen:  
van praten naar doen

Kennissynthese 3:  
Inclusiviteit in het onderwijs

Kennissynthese 4:  
Het ontwikkelen van een  
impactvolle hybride leeromgeving:  
vijf aanbevelingen

Kennissynthese 5:  
De lerende organisatie

Literatuurlijst

> **Over de auteurs**

Colofon



> FOR SOCIETY

## COLOFON

Deze uitvoering valt onder een Creative Commons Naamsvermelding-NietCommercieel-GeenAfgeleideWerken 4.0 Internationaal-licentie.

Deze kennissyntheses zijn opgesteld door (docent-)onderzoekers en lectoren van Fontys Hogescholen, binnen het Fontys kennisthema Future of Learning.

### Onder redactie van:

Anje Ros  
Marian Thunnissen  
Hanna van Beelen

**Opmaak:** Canon

**Datum:** juni 2021

**Reacties:** [h.vanbeelen@fontys.nl](mailto:h.vanbeelen@fontys.nl)

