

Mogelijkheden tot competentiegericht onderwijs binnen Forstdienst Südtirol



Suzanne Bikker
Universiteit Twente
Maart 2005

Samenvatting

De opleiding tot Forstwart (laagste rang binnen de Forstdienst) bij Forstdienst Südtirol (Noord-Italië) zou naar verwachting erg praktijkgericht moeten zijn, aangezien het beroep ook heel praktijkgericht is. De functie Forstwart kan vergeleken worden met de Nederlandse boswachter, maar met meer bevoegdheden. De leidinggevendenden binnen de Forstdienst pretenderen dat de studenten na het volgen van de basisopleiding beroepsvaardig zijn. Aangezien de activiteiten van Forstwarten erg divers zijn en de Forstwarten derhalve over een variëteit aan competenties dienen te beschikken, is de veronderstelling gerezen dat de basisopleiding dan ook competentiegericht zal moeten zijn. Naar aanleiding van deze veronderstelling is het hier beschreven onderzoek uitgevoerd. De vraag die aan de orde komt is: Hoe is de basisopleiding tot Förster (functie Forstwart) bij Forstdienst Südtirol momenteel (herfst 2004) georganiseerd, in hoeverre is die competentiegericht van aard en hoe zou de basisopleiding desgewenst meer competentiegericht kunnen worden ingericht? Om tot beantwoording van deze vraag te komen, zijn er observaties uitgevoerd, documenten bestudeerd en interviews afgenomen. Naar aanleiding van de resultaten van deze activiteiten wordt er een beschrijving gegeven van de huidige opleiding en aanbevelingen gedaan hoe de opleiding meer competentiegericht zou kunnen worden.

Inleiding

In de basisopleiding bij Forstdienst Südtirol wordt in een paar maanden een aantal mensen klaargestoomd om de laagste rang (functie Forstwart) binnen Forstdienst Südtirol (Noord-Italië) te kunnen uitoefenen.

Het beroep Forstwart is op te delen in 3 hoofdtaken: 1) Advies, 2) toezicht & controle (politiefunctie) en 3) 'Eigenregiearbeiten' (aanleggen van wegen, bruggen, etc.). Het beroep is erg praktisch van aard. Het is belangrijk om daarom ook tijdens het onderwijs al de theorie en praktijk te combineren (Kouwenhoven, 2003). Een onderwijsbenadering die uitgaat van de link tussen de theorie en praktijk is competentiegericht onderwijs (CGO) (Hall & Jones, 1976; Kouwenhoven, 2003).

Dit onderzoek was erop gericht antwoord te vinden op een driedelige vraag:

Hoe is de basisopleiding tot Förster (functie Forstwart) bij Forstdienst Südtirol momenteel georganiseerd, in hoeverre is die competentiegericht van aard en hoe zou de basisopleiding meer competentiegericht ingericht kunnen worden?

In het eerste hoofdstuk zal de context van de opleiding worden geschetst. In het tweede hoofdstuk volgt een korte uiteenzetting van wat competentiegericht onderwijs is, waarna in hoofdstuk 3 het conceptueel kader zal worden toegelicht. In hoofdstuk 4 zal de methode toegelicht worden (respondenten, activiteiten voor dataverzameling en uitvoering) en in hoofdstuk 5 zijn de resultaten weergegeven. Als afsluiting wordt in hoofdstuk 6 een samenvatting gegeven van de resultaten, conclusies met betrekking tot het al dan niet aanwezig zijn van kenmerken van competentiegericht onderwijs in de opleiding en worden aanbevelingen gedaan om de opleiding meer competentiegericht te maken.

1. Contextbeschrijving

Van september– februari vindt de basisopleiding voor nieuwe Förster (functie Forstwart) plaats bij Forstdienst Südtirol. Zoals in de inleiding aangegeven, bestaat het werk van een Forstwart uit 3 hoofdtaken: 1) Advies, 2) toezicht & controle (politiefunctie) en 3) ‘Eigenregiearbeiten’ (aanleggen van wegen, bruggen, etc.). De vakken die tijdens de basisopleiding gegeven worden zijn er allemaal op gericht om deze hoofdtaken goed te kunnen vervullen. De onderwezen vakken zijn op te delen in 3 richtingen: 1) technische vakken (bijv. ecologie en bosbouw, houtanatomie en houtmeetkunde), 2) wetten (bijv. verkeerswet, strafrecht en algemene rechtsleer) en 3) beheer (bijv. beroepskunde, dragen van een uniform en wapengebruik). Voor de technische vakken is 20 uur per week beschikbaar, voor de wetten 9 uur en voor beheer 2 uur. Dit maakt een totaal van 31 lesuren per week, verdeeld over 17 vakken, gegeven door 22 referenten.

Afhankelijk van het aantal vacatures binnen de Forstdienst (gemiddeld 26), wordt een aantal personen aangenomen om de opleiding te mogen beginnen. In principe wordt er vanuit gegaan dat alle studenten de opleiding positief zullen afsluiten. Tijdens de opleiding krijgen de deelnemers al salaris, kost en inwoning, een uniform met toebehoren en de benodigde studiematerialen. De Forstdienst steekt dus vanaf het begin veel geld in deze mensen. Er wordt dan ook verwacht dat de deelnemers na de opleiding minstens 5 jaar werkzaam zullen blijven binnen de Forstdienst. Hiervoor moet men van tevoren ook tekenen.

Aangezien iedereen van tussen de 20 en 30 jaar met minimaal enkele jaren basisschool aan de opleiding kan deelnemen, is de beginsituatie zeer divers. Sommige deelnemers voldoen misschien net aan de minimumeis, terwijl anderen bosbouw hebben gestudeerd op universitair niveau.

Bij de selectie is de regel gesteld dat er minstens twee vrouwen geselecteerd moeten worden en minstens twee mensen met Italiaans als moedertaal (voor de meeste mensen die woonachtig zijn in Südtirol is Duits de moedertaal).

De opleiding vindt plaats in een school waar de studenten ook moeten overnachten. Tijdens de opleiding moeten de studenten van maandag tot en met vrijdag in de school aanwezig zijn. Zij hebben iedere dag van 8:15 – 16:50/17:45 onderwijs. Iedereen moet hier verplicht aanwezig zijn. Er wordt streng toegezien op de naleving van deze regels. Wanneer iemand zonder geldige reden wegblijft, zal deze student op den duur weggestuurd worden van de opleiding.

De studenten dragen de hele dag hun uniform. Er wordt streng op toegezien dat de studenten er onberispelijk uitzien en dat alle regels worden nageleefd. De Forstdienst is op een militaire manier opgezet. In hun werk later zullen zij zich moeten gedragen zoals dat van een uniformdrager verwacht wordt. Tijdens de opleiding wordt er

In 1997 is de basisopleiding vernieuwd. De zwaartepunten binnen de opleiding zijn verlegd en de doelen van de vakken zijn herzien.

2. Competentiegericht onderwijs in het kort

Het concept van CGO bouwt voort op de veronderstelling dat competenties (een competentie is het vermogen om kennis, vaardigheden en houdingen geïntegreerd aan te wenden en is demonstreerbaar en toetsbaar) alleen worden vergaard in een realistische of authentieke situatie (Herrington & Oliver, 2000). Authentiek leren is de actieve opbouw van diepgaande kennis in gecontextualiseerd probleemoplossen (Glatthorn, Bragaw, Dawkins & Parker, 1998). Authentiek leren vereist de verwerving en het gebruik van nieuwe kennis (Kouwenhoven, 2003; Reiser & Dempsey, 2002; Smith & Ragan, 1999; Van der Sanden, 2001). Authentiek leren kan alleen maar plaatsvinden wanneer studenten toegang hebben tot nieuwe kennis en die nieuwe kennis kunnen gebruiken om te groeien, aan te vullen en te verdiepen van de al aanwezige kennis. Wanneer een student gevraagd wordt om een probleem op te lossen, moet hij daarvoor ook de nodige kennis hebben (Glatthorn, Bragaw, Dawkins & Parker, 1998).

Naast authenticiteit heeft CGO nog een aantal andere karakteristieke kenmerken. De docent is een ‘cognitieve gids’. Dit betekent dat de docent een gidsende rol heeft, door demonstratie competenties zichtbaar maakt en hij de studenten ondersteunt bij het leren (Kouwenhoven, 2003). Daarnaast moeten er concrete leerdoelen worden opgesteld. Hierdoor is het mogelijk door het gedrag

en de kennis van de student te observeren, vast te stellen of de student de doelen bereikt heeft (Hall & Jones, 1976; McAshan, 1979). Deze leerdoelen en –criteria zijn voor iedere bijeenkomst bekend, zowel bij de docent als bij de student (Collins, 1987). De doelen zijn door de studenten zelf opgesteld gedurende het programma (Kouwenhoven, 2003). De lerende heeft dus invloed bij het selecteren van doelen en activiteiten en hij werkt in zijn eigen tempo om deze doelen te realiseren (Collins, 1987). Het leren binnen CGO wordt dus op een constructivistische manier benaderd (Kouwenhoven, 2003). Dit houdt in dat er voortgebouwd wordt op de kennis die studenten al hebben. De studenten verlenen betekenis aan hun eigen leren (Reiser & Dempsey, 2002; Van der Sanden, 2001; Smith & Ragan, 1999). Door bestaande kennis te relateren aan een betreffend probleem ontstaat nieuwe kennis (Bastiaens, 2001). Hierbij is het heel belangrijk dat de beginsituatie bekend is en de docent weet welke competenties een bepaalde student al dan niet al heeft.

Er zijn twee hoofdgroepen binnen de soorten competenties, te weten specifieke- (ook wel vakgerichte competenties genoemd) en generieke competenties. Het is belangrijk dat deze beide groepen aandacht krijgen binnen onderwijs. De specifieke competenties zijn direct gericht op het uit te voeren werk en generieke competenties zijn meer algemeen, niet alleen in te zetten bij de uitvoering van het specifieke werk, maar ook in te zetten in andere situaties (denk hierbij aan communicatievaardigheden, samenwerking, academische vaardigheden, e.d.).

Bij het onderzoek zal er speciaal gekeken worden naar in hoeverre er authentieke leersituaties aangeboden worden (werkvormen en –middelen, theorie en praktijk), wat de rol van de docent en de student is, in hoeverre er concrete- en toetsbare leerdoelen gesteld zijn, hoe er rekening gehouden kan worden met verschillende beginsituaties en er zal gekeken worden naar de toetsing. Deze zes punten zullen steeds weer terugkomen.

3. Conceptueel kader

Om een antwoord te vinden op de in de inleiding genoemde onderzoeksvraag is er gekeken naar hoe de drie typologieën van curriculumrepresentaties omschreven door Van den Akker (2004) (zie tabel 1) naar voren komen in de basisopleiding van Forstdienst Südtirol. Door tot een beschrijving te komen van deze curriculumrepresentaties kan de onderzoeksvraag beantwoord worden.

Tabel 1: Curriculumtypologieën en hun verschijningsvormen

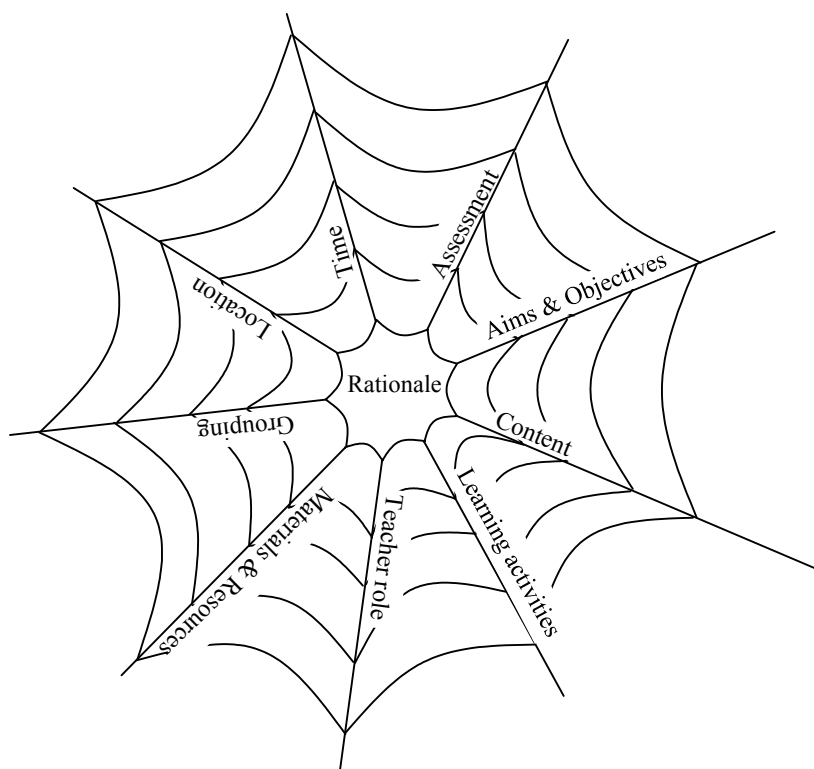
Beoogd	Ideaal
	Geschreven
Geïmplementeerd	Geïnterpreteerd
	Uitgevoerd
Gerealiseerd	Ervaren
	Geleerd

Het beoogde curriculum richt zich op hetgeen de organisatie probeert te bereiken. Er wordt gekeken naar de visie van de opleiding (ideaal curriculum) en de intenties van de opleiding zoals gespecificeerd in documenten (geschreven curriculum).

Het geïmplementeerde curriculum kijkt naar de interpretatie van gebruikers van het beoogde curriculum (het geïnterpreteerde curriculum) en hoe de gebruikers dit in praktijk brengen (uitgevoerd curriculum). Het uitgevoerde curriculum is het actuele proces van onderwijzen en leren.

Het gerealiseerde curriculum richt zich op de ervaringen van de lerenden (ervaren curriculum) en het de leerresultaten van de studenten (geleerde curriculum).

Naast de net genoemde curriculumtypologieën en hun representaties, zal er ook gekeken worden naar de curriculumcomponenten weergegeven in het spider web van figuur 1 (Van den Akker, 2004). De 9 curriculumcomponenten (doelen, inhoud, leeractiviteiten, rol van de referent, materialen & bronnen, groepering, locatie, tijd en toetsing) zijn gegroepeerd rond het algemene principe van een opleiding, de rationale.



Figuur 1: Spider web met curriculumcomponenten

4. Methode

Het onderzoek is uitgevoerd tijdens de opleiding die plaats heeft gevonden in 2004/2005. 28 studenten hebben deelgenomen aan deze opleiding. De verscheidenheid aan beginsituaties is weergegeven in tabel 2. Hieruit blijkt dat de beginsituaties van de deelnemende studenten zeer divers is.

Om de in hoofdstuk 3 genoemde curriculumtypologieën met hun representaties te onderzoeken zijn er verschillende activiteiten uitgevoerd. De verschillende curriculumverschijningsvormen zijn in tabel 3 weergegeven met de activiteit die uitgevoerd is om data te verzamelen voor de betreffende verschijningsvorm. Er is gebruik gemaakt van observaties, interviews en documentstudie om na te gaan wat het formele doel is van de basisopleiding, hoe dit geïnterpreteerd wordt door de gebruikers, hoe dit in de praktijk gebracht wordt en hoe het ontvangen wordt.

Tabel 2: Beginsituaties van deelnemende studenten

	Aantal studenten	Percentage
Relevante universitaire opleiding (bosbouw e.d.)	7	25%
Relevante bacheloropleiding	1	4%
2 jaar relevante beroepsopleiding	1	4%
3 jaar relevante beroepsopleiding	1	4%
4 jaar relevante beroepsopleiding	8	28%
Andere beroepsopleiding	8	28%
Mittelschule (3 jaar, na basisonderwijs; iedereen volgt dit onderwijs)	2	7%
Totaal	28	100%

Tabel 3: Uitgevoerde activiteiten voor dataverzameling met curriculumtypologie

	Beoogd		Geïmplementeerd		Gerealiseerd	
	Ideaal	Geschreven	Geïnterpreteerd	Uitgevoerd	Ervaren	Geleerd
Observaties van lessen				X		
Interviews met referenten (of vragenlijst over mail)			X			
Interviews met huidige studenten					X	
Interviews met werknemers die 3 of 6 jaar geleden de opleiding hebben gevolgd (of vragenlijst over mail)					X	X
Documentenstudie	X	X				

Aangezien het geleerde curriculum zich richt op leerresultaten van de studenten en op het moment van het onderzoek de resultaten nog niet bekend zijn (eindtoetsen in februari en maart 2005), zal deze verschijningsvorm buiten beschouwing worden gelaten. Het ervaren curriculum zal hier wel behandeld worden.

In de nu volgende paragrafen zal verder ingegaan worden op de verschillende groepen, de uitgevoerde activiteiten voor de dataverzameling en de werkwijze.

4.1 Respondenten en activiteiten voor dataverzameling

Zoals in tabel 3 al te zien was, zijn er 5 verschillende soorten activiteiten uitgevoerd om data te verzamelen. Hier volgt een korte omschrijving van de activiteiten met de betrokken respondenten, van de hoofdpunten waar op gelet is en waarom deze activiteit is uitgevoerd.

Documentstudie: Deze activiteit is uitgevoerd om zicht te krijgen op het ideale – en het formele curriculum. Hoofdpunt hierbij was om de rationale en de doelstellingen van de basisopleiding te leren kennen.

Interviews met de referenten (of vragenlijst over email): Deze activiteit is uitgevoerd om zicht te krijgen op het geïnterpreteerd curriculum. De interviews zijn afgenomen van de onderwijsgeevenden, de referenten. In totaal zijn er 22 referenten. 19 van deze referenten zijn werkzaam bij de Forstdienst, de 3 overigen zijn extern (juristen en advocaten). De referenten zijn geen didactici, maar werkzaam in het kennisgebied waarover ze ook onderwijzen. Voor enkelen was het de eerste keer dat zij onderwezen, anderen hebben een beetje ervaring opgedaan in voorgaande opleidingen bij de Forstdienst. In de interviews werd speciaal gelet op de rol van de docent en de student, welke werkvormen gebruikt worden, of er sprake is van authentieke leersituaties en hoe, hoe competenties vergaard worden, of en hoe er feedback gegeven wordt, op welke manier en hoe vaak er vragen gesteld worden om na te kunnen gaan in hoeverre het uitgevoerde - en het geïnterpreteerde curriculum overeenkomen. Doen de referenten echt wat ze denken te doen? Het interview bestond uit 13 openvragen.

Observaties van lessen: Deze activiteit is uitgevoerd om zicht te krijgen op het uitgevoerde curriculum. Referenten kunnen het idee hebben een bepaald aspect erg goed in hun les te hebben ingebouwd, maar in de praktijk kan dit anders blijken te zijn. Er werd bij de observaties op dezelfde punten gelet als bij de interviews met de referenten.

Interviews met de huidige studenten: Deze activiteit is uitgevoerd om zicht te krijgen op het ervaren curriculum. De 28 huidige studenten kregen in een interview 14 openvragen voorgelegd. Belangrijke vragen die hier aan bod kwamen zijn bijvoorbeeld, of de student vindt dat er met het oog op het toekomstige beroep genoeg praktijkonderwijs gegeven wordt, of hij tevreden is met de opleiding in haar huidige vorm, of hij het idee heeft na de opleiding goed beslagen ten ijs te zullen komen en genoeg competenties te hebben vergaard, maar ook vragen over of de student tevreden is met de rol die hij tijdens het onderwijs heeft, of de referenten genoeg feedback geven, etc. Met deze gegevens zal gekeken worden of het ervaren curriculum overeenkomt met het geïnterpreteerd – en uitgevoerde curriculum.

Interviews met degenen die 3 of 6 jaar geleden de opleiding hebben gevolgd (of vragenlijst over email): Deze activiteit heeft hetzelfde doel als de interviews met de huidige studenten. De vragen van deze interviews kwamen dan ook overeen met de vragen voor de huidige studenten. Het verschil tussen deze groepen is dat deze mensen al aan konden geven wat er miste, of ze echt goed voorbereid waren op hun werk en of ze de juiste competenties hadden vergaard tijdens de opleiding. Dit interview bestond uit 16 openvragen.

Voor de vragenlijsten die een aantal referenten en een aantal werknemers die de opleiding 3 of 6 jaar geleden hebben gevolgd (in plaats van een interview) geldt, dat deze vragen overeenkwamen met de vragen van het interview.

4.2 Uitvoering

Eén onderzoeker is 16 lesdagen aanwezig geweest bij de basisopleiding en heeft bij 17 referenten (77%) een of meerdere lessen geobserveerd in 15 vakken (88%).

Met 10 referenten is er een interview gehouden naar aanleiding van de observatie van hun onderwijs waarin dezelfde punten naar voren kwamen als bij de observaties en de overige 12 referenten zijn per email benaderd door middel van een vragenlijst. Van deze 12 referenten hebben 6 een ingevulde vragenlijst teruggestuurd. Helaas was het niet mogelijk om alle referenten persoonlijk te spreken. Een belangrijkste reden hiervan was, dat de referenten vaak pas op hele korte termijn weten wanneer zij moeten onderrichten (1 week van tevoren). Aangezien zij hun agenda's meestal vrij vol gepland hebben, lag het dan aan de flexibiliteit van de referent en de prioriteit die de referent gaf, of er een gesprek kon plaatsvinden.

Alle studenten zijn individueel geïnterviewd. Aangezien de hiërarchie binnen de Forstdienst heel sterk is en de 'hogere rangen' veel invloed hebben op de lagere, waren studenten in het begin wat terughoudend. Het was dus belangrijk eerst hun vertrouwen een beetje te winnen en hen er in ieder geval van te overtuigen dat niemand zou lezen wat zij persoonlijk gezegd hebben. Ze willen de hogere rangen namelijk graag te vriend houden, aangezien dat de mensen zijn die de studenten hun eerste werkplek toekennen. De studenten zijn bang ingedeeld te worden in een Forstation ver van hun huidige woonplaats.

Van de 51 werknemers die 3 of 6 jaar geleden de opleiding gevolgd hebben, zijn 11 geïnterviewd en de overigen hebben een email met vragenlijst gekregen. Het was niet mogelijk om alle 51 werknemers persoonlijk te spreken, aangezien zij verspreid zitten over heel Südtirol. Toch is er voor gekozen om enkelen wel te interviewen, aangezien Duits niet de moedertaal van de onderzoeker is en het door deze gesprekken duidelijk werd of de vragen overkwamen zoals bedoeld. Na deze interviews konden de vragenlijsten zo aangepast worden, dat degenen die hem over email zouden krijgen, zonder problemen de bedoeling van de vragen zouden begrijpen. Van de 40 werknemers die de vragenlijst over email hebben ontvangen, hebben 19 (47,5%) de vragenlijst ingevuld en teruggestuurd. In totaal zijn er dus gegevens verzameld van 30 van de 51 werknemers (59%). Alle gegevens zijn handmatig verwerkt.

5. Resultaten

Na in het vorige hoofdstuk te hebben beschreven wie de respondenten waren, welke activiteiten zijn uitgevoerd en welke werkwijze gehanteerd is, zal er in dit hoofdstuk ingegaan worden op de resultaten. Iedere curriculumverschijningsvorm (zie tabel 2) zal behandeld worden. Per

verschijningsvorm zal er zoals in hoofdstuk 2 al aangegeven, naar zes punten gekeken worden, te weten: 1) doelen en inhouden, 2) beginsituaties, 3) referent en student, 4) theorie en praktijk, 5) werkvormen en –middelen en 6) toetsing.

Wanneer er in de volgende paragrafen over ‘de referenten’ gesproken wordt, gaat het om degenen die geïnterviewd zijn of de vragenlijst hebben ingevuld. De percentages zijn ook daarvan afgeleid. Wanneer er over ‘de studenten’ wordt gesproken, gaat het om de huidige studenten én degenen die 3 of 6 jaar geleden de opleiding gevolgd hebben.

Wanneer er over ‘interviews’ gesproken wordt, wordt ook bedoeld op de vragenlijsten die over email verstuurd zijn aan degenen die de onderzoeker niet persoonlijk heeft kunnen spreken.

5.1 Beoogd curriculum (ideaal en geschreven)

Het beoogde curriculum is opgedeeld in het ideale – en het formele curriculum. Aangezien er door de Forstdienst niet heel veel over op schrift gesteld is, worden deze twee vormen in de nu volgende paragraaf niet opgesplitst. De nu volgende denkbeelden komen voort uit documentstudie.

Doelen en inhouden: Het algemene doel van de basisopleiding is: De studenten klaarmaken voor hun werk als Forstwart. Voor de precieze inhoud van het onderwijs zijn van hogerhand doelen opgesteld. Aan de hand hiervan, weet iedere referent wat hij in zijn onderwijs moet behandelen. Een voorbeeld van een opgesteld doel voor het vak ecologie is: ‘De belangrijkste ecologische factoren en basisbegrippen en samenstelling van klimaat en bodem te kennen.’ Zonder veel onderling overleg kan overlap worden vermeden en zal dan ook niet voorkomen. Welke invulling de referent precies geeft aan de doelen is zijn eigen verantwoordelijkheid.

Beginsituaties: Tijdens de toelating is nagegaan welke vooropleiding en voorkennis de verschillende studenten hebben. Dit is dus bekend bij de organisatie.

Referent en student: Alle referenten mogen zelf bepalen hoe ze hun onderwijs vormgeven. Voor de studenten is het duidelijk dat het geen didactici zijn, dus als iemand niet zo goed kan onderwijzen, moeten zij dat maar voor lief nemen.

Vanuit de organisatie wordt verwacht dat referenten en studenten formeel met elkaar omgaan. Förster zijn uniformdragers, dus het is belangrijk dat ze gedisciplineerd zijn. Studenten en referenten spreken elkaar tijdens het onderwijs aan met ‘u’ en ‘meneer’. Wanneer een referent binnenkomt aan het begin van een lesuur, gaan de studenten staan totdat de referent hen toestemming geeft om te gaan zitten. Evenzo aan het einde van een les.

Theorie en praktijk: Verschillende keren zullen er excursies georganiseerd worden. Deze activiteiten worden in samenwerking met een aantal referenten georganiseerd. Zo komen door de opleiding heen alle vakken een keer aan bod tijdens een excursie. Iedere keer worden er 3 of 4 studenten aangewezen die een verslag van de dag maken. Dit verslag wordt vervolgens nagekeken door de betreffende referenten (afhankelijk van het onderwerp van de excursie) en uitgedeeld aan alle studenten. Op die manier krijgen de studenten de stof van de excursies netjes op een rij.

Werkvormen en -middelen: Er staan de referenten verschillende middelen ter beschikking. Hierbij valt te denken aan schoolbord, white-board, flap-over, een overheadprojector en een projectiescherm. Of en in welke mate de referenten hier gebruik van maken, wordt volledig aan henzelf overgelaten.

Toetsing: De referenten worden vrijgelaten in het al dan niet afnemen van tussentijdse toetsen.

Aan het eind van de opleiding volgt er een schriftelijk – en een mondeling examen (1 uur) net als bij de selectieprocedure. Het schriftelijke examen is gericht op feitenkennis en het mondelinge examen op de toepassing van de kennis in hypothetische situaties.

5.2 Geïmplementeerd curriculum (geïnterpreteerd en uitgevoerd)

Het geïmplementeerde curriculum is opgedeeld in geïnterpreteerd – en uitgevoerd curriculum. In deze paragraaf zullen deze twee vormen apart behandeld worden.

5.2.1 Geïnterpreteerd curriculum

De data zijn verzameld via interviews met de referenten.

Doelen en inhoud: Vanuit de organisatie zijn de doelen voor alle vakken omschreven. 56% van de referenten geeft aan toch contact te hebben gehad met een of meerdere collega's over de afstemming van de inhoud van hun vak. Eén referent geeft nadrukkelijk aan dat afstemming gewoonweg niet nodig is, omdat voor ieder vak de doelen duidelijk zijn vastgesteld.

De referenten vinden het jammer dat ze maar zo weinig tijd hebben om al hun stof over te brengen.

Beginsituatie: 44% van de referenten geeft aan bewust om te gaan met de verschillende beginsituaties (56% dus niet!). Er wordt geprobeerd om op een dusdanige manier te onderwijzen dat het voor alle niveaus interessant blijft.

62% van de referenten geeft aan uit te gaan van het minimum niveau, het 'instapniveau', 19% gaat uit van het uitgangspunt dat de studenten helemaal geen voorkennis hebben over het betreffende vak, 13% van de referenten geeft aan het begin van de opleiding een test waaruit blijkt wat de studenten als voorkennis hebben. Naar aanleiding van deze test wordt onderwezen. 6% zoekt een middenweg bij het onderwijzen.

Verschillende referenten hebben aan het begin van de opleiding de academici even apart genomen en hen gevraagd of ze zich zouden willen aanpassen aan het niveau van de groep. Dit zou concreet inhouden dat ze niet te diepgaande, gedetailleerde vragen zouden gaan stellen e.d.

Referent en student: De referent weet pas op erg korte termijn wanneer hij moet onderrichten. Hierdoor komen de voorbereidingen voor bepaalde lestijden soms in het gedrang.

Door vragen te stellen proberen referenten de studenten actief te betrekken. Er wordt verwacht dat studenten actief zijn.

Sommige referenten proberen de studenten soms ook bewust een beetje passief te houden. "Wenn sie aktiver werden, dauert alles langer", aldus een van de referenten.

Theorie en praktijk: De referenten zijn van mening dat er aangezien er in 6 maanden zoveel mogelijk stof overgebracht moet worden, geen tijd is voor praktijkonderwijs, omdat er daardoor kostbare tijd verloren gaat. Het hoogste leerrendement behaal je wanneer je zoveel mogelijk stof naar de studenten toebrengt. Wanneer de studenten de stof in hun eigen tijd dan nog herhalen, zullen ze er erg veel van opsteken. Tijdens hun werk zullen ze genoeg praktijk krijgen en leren om de geleerde theorie te koppelen aan de praktijk.

Sommige referenten proberen de theorie praktisch te maken door bijvoorbeeld dia's of concrete materialen. Anderen vinden het voldoende dat de stof tijdens een excursie nog een keer de revue passeert.

Werkvormen en -middelen: Bij een frontale manier van onderwijzen is er over het algemeen sprake van de ontwikkeling van kennis en feiten (vakgerichte competenties). Voor de generieke competenties is niet of nauwelijks plaats. Slechts een klein deel van de referenten (24%) geeft aan de ontwikkeling van generieke competenties belangrijk te vinden en door de studenten samen het antwoord op vragen te laten zoeken ook trachten dit te realiseren. 76% zegt dat het misschien wel belangrijk is, maar dat er simpelweg geen tijd is om daar ook nog om te denken. Zij kiezen er dus bewust voor om dit gebied niet te betreden. Een paar maanden na de afronding van de opleiding zullen de studenten overigens nog een of twee dagen een communicatietraining volgen. Dit is meer gericht op generieke competenties.

Toetsing: 50% van de referenten geeft een of meerdere schriftelijke toetsen. 50% hiervan is erop gericht zowel de referent als de student feedback te geven op de kennis en vooruitgang van de individuele student. 12,5% is erop gericht feedback te geven op de kennis en vooruitgang van de individuele student, maar alleen aan de referent. De student krijgt de beoordeling daarbij niet te zien. Zowel de referenten die wel toetsen als degenen die niet toetsen maken bij de herhaling aan het begin van de les aantekeningen over de kwaliteit van de antwoorden van de studenten.

Het doel van toetsen is om de referent een beeld te geven van hoever de studenten zijn op de weg naar het einddoel. De resultaten van deze toetsen worden bij de eindtoets ook in ogenschouw genomen. Naar aanleiding van de resultaten op de tussentijdse toetsen geven referenten een advies aan de examencommissie over iedere individuele student. Wanneer een student de hele opleiding goed gescoord heeft, maar bij de eindtoets juist een slechte dag heeft, moet dit niet betekenen dat hij er direct uit ligt

5.2.2 Uitgevoerd curriculum

Door observaties van lessen is hiervan een beeld gevormd.

Doelen en inhoud: Ondanks dat er door de organisatie doelen voor ieder vak zijn opgesteld, treedt er veel overlap tussen stof op.

Beginsituatie: Het is duidelijk dat er een niveauverschil is tussen de studenten. Sommige studenten pikken de stof zichtbaar sneller op dan anderen en zijn vervolgens duidelijk minder betrokken. Ook is het soms zo dat een student (met duidelijk meer voorkennis) bepaalde opmerkingen maakt die volgens de referent kennelijk nog niet genoemd mogen worden en deze studenten worden dan afgekap. Dit werkt niet direct motiverend voor de student.

Referent en student: Zoals in paragraaf 5.2.1 aangegeven, willen de referenten proberen om de studenten actief te betrekken door het stellen van vragen. Een enkeling slaagt hierin door een vraag bij de studenten neer te leggen en vervolgens de studenten samen het antwoord te laten zoeken. Veel referenten nemen hier echter niet voldoende de tijd voor en geven wanneer een antwoord een beetje de verkeerde richting opgaat, direct zelf het goede antwoord. Het is te merken dat veel referenten bang zijn om de touwtjes een beetje te laten vieren. De referenten willen graag een sterk leidende rol houden om zoveel mogelijk van tevoren te kunnen voorspellen hoe de les zal gaan verlopen.

Enkele referenten gaan aan het begin van het blokuur aan het bureau voor de groep zitten en blijven daar vervolgens ook tot het einde toe. Aangezien de studenten in verschillende rijen zitten, kunnen ze dan niet allemaal de referent zien en is het ook twijfelachtig of ze hem continu goed kunnen horen. Dit werkt zeer demotiverend voor de studenten.

Theorie en praktijk: Tijdens de lessen is er erg weinig koppeling met de praktijk. Verschillende referenten verduidelijken de theorie met plaatmaterialen en concrete materialen, terwijl anderen 2 uur aan een stuk door het woord voeren. Alle lessen vinden plaats in het lokaal.

Werkvormen en –middelen: Afgezien van een enkele referent die een keer naar buiten gaat om de te leren stof ter plekke te laten zien, is er slechts sprake van frontaal onderwijs. De referent staat voor de groep en praat. De studenten mogen wat zeggen als ze een beurt krijgen.

Maar ongeveer de helft van de referenten maakt gebruik van de aanwezige middelen (overheadprojector e.d.). Enkele referenten nemen zelf een laptop en beamer mee en geven in een powerpointpresentatie ook wat simulaties weer. Hierdoor lijken de studenten erg geboeid. Ze kunnen nu bijvoorbeeld zien wat voor invloed bepaalde factoren op elkaar hebben.

Toetsing: Veel referenten stellen aan het begin van hun blokuren herhalingsvragen en schrijven vervolgens op welke antwoorden de studenten gegeven hebben.

5.3 Gerealiseerd curriculum (ervaren en geleerd)

De data voor het onderzoek van het ervaren curriculum zijn verzameld door interviews af te nemen aan de huidige studenten en degenen die 3 of 6 jaar geleden de basisopleiding hebben gevolgd.

Doelen en inhoud: Na 3 maanden opleiding heeft 64% van de studenten nog geen idee van wat hun werk zal gaan inhouden in de toekomst. Ze hebben er geen idee van wat Förster eigenlijk de hele dag doet. Op die manier is het moeilijk om 6 maanden lang toegewijd en gemotiveerd te blijven studeren.

De studenten hebben de algemene doelstellingen niet gekregen. Zij weten dus niet wat de inhoud van een vak zal zijn

Beginsituatie: 75% van de studenten geeft aan het jammer te vinden verplicht bij het onderwijs aanwezig te moeten zijn. De meesten hebben al voorkennis over specifieke gebieden en hebben door de lange lesdagen, nauwelijks tijd zich te verdiepen in zaken die ze nog niet beheersen of die ze gewoon interessant vinden om verder uit te diepen.

Er is pas kort van tevoren bekend welke referent wanneer lesgeeft. Op deze manier wordt het heel moeilijk om je goed voor te bereiden op een bepaalde onderwijseenheid.

Referent en student: De studenten zijn over het algemeen (95%) erg tevreden over de referenten en vinden het geen probleem dat het geen didactici zijn. De referenten kunnen bijna alle vragen van de studenten beantwoorden, omdat het over hun dagelijks werk gaat. Het zijn mensen uit de praktijk. Dit spreekt de studenten zeer aan. Wel hebben studenten er moeite mee 2 of 3 uren lang naar iemand te moeten luisteren die bijna geen enkele didactische vaardigheid heeft. Enkele studenten (5%) zouden liever echte didactici als docent hebben, maar zij onderkennen direct het probleem dat

deze mensen misschien wel goed kunnen onderwijzen, maar de specifieke vakkennis voor de Forstwarden missen. Wel vinden de meeste studenten het jammer dat de referenten zelf geen Forstward geweest zijn. In die zin hebben ze niet helemaal zicht op wat het werk van een Förster precies inhoudt. De studenten geven aan het erg interessant te vinden wanneer er mensen 'uit het veld' zouden komen om iets te vertellen over het werk. 64% van de huidige studenten geeft aan na 3 maanden de opleiding gevolgd te hebben niet echt goed zicht te hebben gekregen op wat hun werk in de praktijk eigenlijk precies zal gaan inhouden.

Na een aantal uren onderwijs is het moeilijk voor de studenten om nog geconcentreerd te blijven. Veel geven aan alleen nog maar wat in te brengen als hen wat gevraagd wordt. De houding wordt dus passief.

Theorie en praktijk: De excursies worden als zeer leerzaam en goed ervaren. Hierbij geldt echter weer hetzelfde als bij de gewone lesdagen: de excursiedagen zijn te lang. De concentratieboog kan niet een hele dag vol gespannen blijven. Wanneer referenten op gewone lesdagen besluiten om naar buiten te gaan is dit een welkome afwisseling in de sleur van de dag. Alle studenten zijn dan weer actief betrokken bij het onderwijs. Ook concrete en visuele materialen spreken de studenten aan en maakt het leren makkelijker, aangezien ze dan zien waar het eigenlijk om gaat.

De werknemers die 3 of 6 jaar geleden de opleiding gevolgd hebben geven aan dat het in het begin van hun werk erg lastig was om hun theoretische kennis te koppelen aan de praktijk. Ze wisten niet precies wanneer ze welke kennis moesten toepassen. Ook na een aantal jaren werken is dit nog niet eens altijd duidelijk. Een aantal geleerde zaken was huns inziens veel te theoretisch en komt niet zo prominent naar voren in de dagelijkse praktijk als dat men hen in de opleiding deed voorkomen. Ook is het zo dat veel geleerde theorie zo weinig voorkomt dat je het gewoon weer vergeet (met name de wetsteksten). Bovendien zien ze het nut er niet zo van in om dit alles uit het hoofd te leren, aangezien ze indien nodig deze teksten altijd na kunnen zoeken in het wetboek. De tijd die 'verloren' is gegaan met allemaal details uit het hoofd leren, had volgens velen beter gestoken kunnen worden in de invoering van meer praktijkmomenten.

Ondanks dat veel studenten wel begrijpen dat er weinig praktijk is (in 6 maanden moeten ze immers erg veel leren en net zoals de referenten, zijn zij van mening dat meer praktijkervaring afbreuk zou doen aan de hoeveelheid stof die ze in een bepaalde tijd kunnen leren), vindt toch de meerderheid (ongeveer 80%) dat dit anders zou moeten. Zij vinden het vreemd dat de opleiding voor een praktisch vak als Forstward zo weinig praktijk met zich meebrengt en vinden dat ze door de opleiding geen goed beeld krijgen van wat het echte werk gaat inhouden. Hierdoor is het moeilijk om het nut te zien van bepaalde vakken. Van de studenten zegt 14% dat een deel van de stof niet relevant is of teveel tot in detail, 43% zegt dat alle aangeboden stof relevant is, 43% denkt dat de aangeboden stof wel relevant zal zijn, maar heeft er geen idee van, omdat ze niet precies weten wat het werk inhoudt.

Werkvormen en – middelen: Over het algemeen vindt al het onderwijs plaats in het klaslokaal. De studenten zitten van 8:15 – 16:45 te luisteren. De studenten geven zelf ook al aan, dat dit niet haalbaar is. Het moet aan het eind van de dag wel heel erg interessant zijn, willen ze er nog een beetje bijblijven. Hierdoor neemt de student een passieve rol aan.

Voor veel vakken zijn dictaten en boeken beschikbaar, voor enkele vakken echter ook niet. Dit laatste vinden de studenten erg lastig, omdat ze zelf alles mee moeten schrijven en ze er vervolgens niet zeker van zijn of ze de informatie wel goed hebben vastgelegd. Dit brengt veel onzekerheid met zich mee.

Toetsing: Over het algemeen vinden de studenten het wel prettig om af en toe een toets te krijgen, een extra stimulans om te studeren. Minpunt is dat er meestal meerdere toetsen in dezelfde week of tijdsperiode vallen. Hierdoor moeten ze hun aandacht weer erg spreiden waardoor ze er niet aan toekomen om alle stof voldoende aandacht te geven. Ze willen een heleboel tijd in het leren steken, maar ze hebben de tijd niet.

Sommige referenten (12,5%) geven geen cijfers voor de toetsen. Dit vinden de studenten zeer frustrerend, aangezien ze ook na het zien van hun gecorrigeerde toets nog niet weten of ze de stof beheersen of niet. Ook is het zo dat sommige referenten niet eens aangeven of vragen goed of fout beantwoord zijn. Voor de student heeft een toets zo geen waarde.

In november beginnen de studenten al erg op te zien tegen de eindtoets en maken zich erg druk of ze de stof wel voldoende beheersen en dergelijke. Een hoofdoorzaak voor deze onzekerheid is, dat er niet precies duidelijk is wat en hoe er getoetst wordt. Bovendien wordt van hogerhand de druk

erg opgevoerd door te zeggen, dat wanneer ze onvoldoende score, ze onmiddellijk kunnen vertrekken. Tijdens de examens van 3 en 6 jaar geleden zijn alle studenten geslaagd en ook in de oude variant van de opleiding (vóór 1997) is het nog nooit voorgekomen dat er iemand gezakt is. De Forstdienst wil de druk op de studenten opvoeren, aangezien ze verwachten dat de studenten hierdoor harder gaan studeren en zo het leereffect van de opleiding vergroot wordt. In de 6 maanden van de opleiding heeft de Forstdienst namelijk al veel geld in deze studenten gestoken (heel uniform, studiematerialen, kost en inwoning en salaris e.d.). Ze kunnen zich eigenlijk niet veroorloven dat er een student niet slaagt.

6. Discussie

In de inleiding werd een 3-ledige vraag gesteld: *Hoe is de basisopleiding tot Förster (functie Forstwart) bij Forstdienst Südtirol momenteel georganiseerd, in hoeverre is die competentiegericht van aard en hoe zou de basisopleiding meer competentiegericht ingericht kunnen worden?*

Aan de hand van het spider web (zie figuur 1) met verschillende curriculumcomponenten (Van den Akker, 2004) zal er hier allereerst een korte samenvatting gegeven worden van de hoofdstukken hiervoor, vervolgens worden de conclusies genoemd en als afsluiting zullen er aanbevelingen worden gedaan over hoe het onderwijs meer competentiegericht zou kunnen worden.

6.1 Samenvatting

Doelen: Er zijn algemene doelen geformuleerd voor het onderwijs. Momenteel is het zo dat eigenlijk niemand precies weet waar hij aan toe is. Referenten weten niet precies wat ze moeten onderrichten en studenten weten niet precies wat en waarom ze moeten leren (geen duidelijke taakomschrijving van hun toekomstige beroep).

Inhoud: In een korte tijd wordt een heleboel stof aangeboden. Voor studenten is het moeilijk om zoveel te verwerken. Niet alle studenten zijn overtuigd van het nut van de leerstof. Belangrijke oorzaak hierbij is dat veel studenten niet weten wat het werk praktisch gaat inhouden.

Leeractiviteiten: De referent voert het woord en de studenten luisteren toe. Verschillende referenten willen studenten actief betrekken door het stellen van vragen.

Rol van de referent: Naar Nederlandse begrippen is het onderwijs nogal traditioneel. De referent heeft het woord en de studenten dienen daarnaar te luisteren en iets te zeggen wanneer hen wat gevraagd wordt en anders niet. De referent houdt een leidende rol en neemt niet de rol van ‘cognitieve gids’ (Kouwenhoven, 2003).

Materialen & bronnen: Studenten hebben voor verschillende vakken dictaten en boeken gekregen. Bij sommige vakken moet ze zelf meeschrijven. De referenten hebben verder beschikking over middelen als schoolbord, overheadprojector etc. Hier wordt niet heel veel gebruik van gemaakt.

Groepering: Het idee van ‘het samenwerken van referent en student’ komt vreemd op hen over en ze slaan steil achterover als ze horen hoe dit in Nederland tegenwoordig vaak geregeld is (studenten die docenten bij de voornaam noemen, etc.). Het onderwijs is klassikaal.

Locatie: Het leerproces vindt hoofdzakelijk in het klaslokaal plaats.

Tijd: Van september tot februari, iedere werkdag van 8:15 – 16:50 of 17:45.

Toetsing: Verschillende referenten maken gebruik van tussentijdse toetsen. Als afsluiting van de basisopleiding vindt er een schriftelijke – en een mondelinge toets plaats.

6.2 Conclusie

Na de korte samenvatting zal er nu gekeken worden naar welke conclusies getrokken kunnen worden uit de resultaten met betrekking tot de gestelde 3-ledige vraag. In hoofdstuk 2 zijn er verschillende kenmerken genoemd van competentiegericht onderwijs waar in dit onderzoek speciaal naar gekeken zou worden. Aan de hand van deze punten worden de conclusies kort genoemd.

Doelen en inhouden: Momenteel zijn de leerdoelen die gesteld zijn door de Forstdienst nog erg algemeen. Wanneer zij zou kiezen om meer competentiegericht te willen werken, zou een belangrijke stap zijn om duidelijke, concrete en toetsbare doelen te formuleren. Voor iedereen wordt

hierdoor duidelijk waar de te vergaren competenties aan moeten voldoen en wat de eisen zijn voor een voldoende demonstratie hiervan.

Beginsituaties: Voordat de opleiding begint, zouden de beginsituaties van alle studenten bekend moeten zijn bij alle referenten. De referenten kunnen dit dan als uitgangspunt nemen van hun onderwijs. Tevens zou het zo moeten zijn dat de studenten op de hoogte zijn of in ieder geval op de hoogte worden gebracht van wat hun toekomstige beroep precies in zal gaan houden.

Referent en student: De referenten zijn opgegroeid met het onderwijssysteem van Südtirol en vinden het dan ook heel normaal dat onderwijs op de huidige manier is georganiseerd. De student heeft een ondergeschikte rol aan de referent die een duidelijk leidende rol heeft. Bij competentiegericht onderwijs wordt de referent meer gezien als gids binnen het leerproces van de studenten.

Theorie en praktijk: Om competenties te kunnen ontwikkelen is er praktijk nodig. Het is te laat als studenten na het examen tijdens hun werk pas beginnen met het ontwikkelen van de nodige competenties. De rugzak met kennis is mooi, maar dat moet vanaf het begin gecombineerd worden. Laat de studenten experimenteren, uitproberen en daardoor leren! Tijdens de opleiding hebben ze de mogelijkheid om fouten te maken, wanneer ze aan het werk zijn is dit niet meer gewenst. De studenten móeten dus gewoon de gelegenheid krijgen om tijdens de opleiding hun praktische competenties te ontwikkelen en te testen. In de huidige opleiding krijgen studenten hier niet voldoende de gelegenheid voor, aangezien het leren hoofdzakelijk plaatsvindt in een theoretische context in het klaslokaal.

Werkvormen en –middelen: Een goede manier om praktische – en generieke competenties te ontwikkelen is groepswork. Studenten kunnen elkaar beoordelen en opbouwen. Tevens is het zo dat de hoger opgeleiden hun kennis ook weer over kunnen dragen op de minder hoog opgeleiden. Op een dergelijke manier zou een student meer kans krijgen om zijn eigen leren vorm en inhoud te geven. In de huidige opleiding wordt het leerproces puur vormgegeven door de referent.

Toetsing: Wanneer er getoetst wordt, gebeurt dit door de studenten een blad met vragen voor te leggen. Hierdoor wordt alleen kennis getoetst en niet de praktische competenties die zo cruciaal zijn voor een Forstwart. Het toetsen zou meer authentiek en realistisch gedaan kunnen worden.

6.3 Aanbevelingen

Na de resultaten nog even op een rijtje gezet te hebben (zie 6.1) en geconstateerd te hebben dat de huidige opleiding niet echt de genoemde kenmerken van competentiegerichtheid in zich heeft (zie 6.2), zullen er in deze paragraaf aanbevelingen gedaan worden over hoe het onderwijs meer competentiegericht zou kunnen worden.

Doelen en inhoud: Naast de algemene doelen moeten er ook specifieke doelen en operationele doelen gesteld worden. Zo wordt voor de studenten en de referenten duidelijk wat er geleerd moet worden. Het formuleren van meer concrete doelen zal een hoop onzekerheid wegnemen bij zowel referenten als studenten. Wanneer alle referenten dergelijke doelen opstellen zal ook overlap voorkomen worden. Bovendien bieden de concrete doelen een mogelijkheid om achteraf goed na te gaan of de studenten het gewenste eindresultaat bereikt hebben en weten de studenten wat er van hen verwacht wordt met betrekking tot de demonstratie van competenties (Collins, 1987; Hall & Jones, 1976; Kouwenhoven, 2003; McAshan, 1979).

Beginsituatie: De verschillen in beginsituatie kunnen een probleem zijn bij het onderwijs. Om het onderwijs aantrekkelijk te houden, zou het een mogelijkheid zijn om niet verplicht te stellen om aanwezig te zijn. Er wordt met volwassen mensen gewerkt die hun werk goed uit willen voeren en zij zullen goed in staat zijn om zelf vast te stellen of ze bepaald onderwijs al dan niet nodig hebben (wanneer de doelen goed onder woorden gebracht zijn). Zo heeft iedereen de mogelijkheid te bedenken waar hij extra tijd in zou willen of zou moeten steken en kan dat dan ook doen. Dit komt het uiteindelijke niveau van de student zeker ten goede.

Referent en student: Wanneer de referent de rol van coach, ondersteuner en gids inneemt, worden de studenten uitgedaagd om zelf ook aan de slag te gaan. De referent moet dŭrven om de regie van het onderwijs uit handen te geven. Wanneer de doelen voor iedere les duidelijk en concreet zijn gegeven, weten studenten welke richting het leerproces moet hebben en zullen zij in staat zijn om hun eigen leren inhoud te geven om deze doelen te bereiken. De referent is hierbij aanwezig om te sturen waar nodig en om nieuwe impulsen te geven wanneer de studenten op een dood spoor zitten. Misschien duurt het soms langer voordat de studenten het punt bereiken waar de referent ze

hebben wil, maar wát ze geleerd hebben, zal zeker meer waarde hebben doordat ze samen erover nagedacht hebben en het zichzelf eigen hebben gemaakt. De kans dat ze zich deze stof nog herinneren wanneer ze het bij hun werk nodig hebben, wordt daardoor groter.

Wanneer referenten en studenten van tevoren weten wie wanneer wat onderricht, zal dat zorgen voor meer rust. Referenten hoeven zich dan niet van het ene op het andere moment plotseling voor te bereiden maar kunnen de voorbereiding uitspreiden en studenten kunnen voor een bepaalde les de stof nog eens doornemen.

Wanneer de referent wil dat de studenten actief worden, moet hijzelf ook een actieve houding aannemen. Dit betekent dat hij niet voor de groep moet gaan zitten, maar actief voor de groep, de middelen gebruiken die hem ter beschikking staan, etc.

Theorie en praktijk: Er zouden meer excursies georganiseerd moeten worden. Tijdens deze excursies zien de studenten hoe de praktijk er uitziet. Hierdoor zullen ze beter in staat zijn om de stof te begrijpen en te onthouden. Bovendien worden de studenten in staat gesteld om met enkele van hun toekomstige collega's te praten en te horen hoe het werk er nou echt uit ziet. De hoeveelheid aangeboden stof tijdens zo'n excursie moet beperkt blijven. Ondanks dat studenten alle aspecten van een excursiedag wel interessant vinden, is het gewoon niet mogelijk om een hele dag scherp te zijn.

Voor ieder vak moet minstens één excursie gehouden worden. Verschillende vakken kunnen misschien gecombineerd worden, maar het is belangrijk dat de studenten in ieder geval een keer zien waarop de theorie betrekking heeft in de praktijk. Momenteel worden er (te)veel vakken in één excursie aangetipt. Het zou mooi zijn, als de studenten ook de gelegenheid krijgen om zelf hun kennis en competenties toe te passen en te oefenen.

Omdat de opleiding tussen september en februari valt, is het niet altijd mogelijk en nuttig om de natuur in te gaan. Misschien zou het wat dat betreft beter zijn om de opleiding in een ander seizoen te houden. Wanneer de studenten in de lente de opleiding zouden volgen, is er in de natuur veel meer te zien en te leren.

Een mogelijkheid om in de basisopleiding theorie en praktijk te koppelen zou zijn, om te beginnen met 3 maanden theorie, vervolgens studenten een paar weken te plaatsen in een Forstation in de buurt van hun woonplaats en daarna weer 3 maanden theorie. De studenten weten dan wat het werk inhoudt en zijn ongetwijfeld tegen bepaalde problemen aangelopen die ze dan vervolgens met elkaar en met de referenten kunnen bespreken. Alles wat vervolgens geleerd wordt, is dan veel praktischer, ondanks dat het toch ook weer theorie is. Bovendien zal de theorie die ze in de laatste 3 maanden leren naderhand makkelijker zijn om te zetten in praktijk, omdat de studenten op de hoogte zijn van wat er van hen verwacht wordt na de opleiding.

Werkvormen: In de huidige vorm van het onderwijs in de opleiding wordt alleen gebruik gemaakt van frontaal onderwijs. Wanneer je bedenkt dat je gemiddeld 20 minuten volledig geconcentreerd kunt zijn (Hooijmaaijers, 1999), is het in blokuren van 105 minuten (met een pauze van 5 minuten ertussen) echt nodig om ook andere werkvormen te hanteren. Bijvoorbeeld werken in groepen. De groepen kunnen aan cases werken. Dit kan in parallelle groepen gebeuren of in werkverdelende groepen. Door het groepswork worden alle studenten actief betrokken en uitgedaagd om met een goede aanpak en oplossing voor hun casus te komen. Ze worden gestimuleerd om creatief na te denken en kritisch te zijn over hun eigen ideeën maar ook over die van anderen. Ook worden ze op deze manier gestimuleerd om hun voorkennis toe te passen. Hier kunnen ze de nieuwe kennis aan bestaande kennis koppelen en daarop dus voortgebouwd kan worden (de constructivistische manier van leren [Kouwenhoven, 2003; Reiser & Dempsey, 2002; Van der Sanden, 2001; Smith & Ragan, 1999]). Mocht blijken dat de studenten er niet uitkomen, dan kan de referent nieuwe impulsen geven of de nodige aanvullingen geven. Het is verder ook niet beslist noodzakelijk dat de referent alle stof tijdens de les aanbiedt. De studenten hebben allemaal de nodige dictaten gekregen en ook door zelfstudie kunnen ze deze stof dan machtig worden.

De net genoemde vormen zouden plaats kunnen vinden tijdens de blokuren of voorafgaande aan de lesuren. Tijdens het contactuur kan daar dan op voortgeborduurd worden. Wanneer de studenten een les moeten voorbereiden, moeten ze daar wel genoeg tijd voor krijgen. Er zal dan dus iets moeten veranderen in de verrooistering van de lessen. Bijvoorbeeld onderwijs tot 15:00 en de namiddag voor voorbereiding op lessen van de volgende dag.

Wanneer er meer in groepen gewerkt zou worden, wordt naast de ontwikkeling van vakgerichte competenties, ook aan de ontwikkeling van generieke competenties gewerkt. Tijd zou

geen belemmering hoeven zijn, aangezien vakgerichte – en generieke competenties prima tegelijkertijd ontwikkeld kunnen worden.

Wanneer referenten materialen meenemen moet het nut ervan duidelijk zijn. Wanneer het nut niet duidelijk is verliest het een groot deel van zijn leerrendement. Het andere uiterste is een referent die onderwees over vogels en vissen en helemaal geen plaatmateriaal had meegenomen. Maak het onderwijs aanschouwelijk!

Toetsing: Wanneer referenten toetsen, moeten ze de studenten naderhand voorzien van feedback over hun voortgang en niveau. Op die manier weten de studenten op welk punt ze staan en hoe hard of niet ze er aan moeten trekken om het gewenste niveau (concreet beschreven in de doelen) te behalen. Verder moeten referenten duidelijkheid geven over hoe er getoetst gaat worden. Dit voorkomt een hoop onzekerheid bij de studenten.

Aangezien het in het dagelijkse werk van Forstwarden vaak gaat om praktische bezigheden, zou het goed zijn om de competenties voor deze activiteiten te toetsen in authentieke situaties. Het is niet voldoende dat studenten verschillende stappen van een activiteit kunnen omschrijven, ze moeten ze kunnen uitvoeren. Dit authentieke toetsen kan zowel bij de toetsen tijdens de opleiding als bij het afsluitende examen een grote rol spelen. Dit toetsen zou misschien wat meer tijd kosten, maar uit de resultaten kun je veel meer afleiden dan uit een theoretische toets. Door de praktijktoets is het immers mogelijk om de competenties van de studenten te toetsen en de hele opleiding zou toch daarop gericht moeten zijn?

6.4 Afsluiting

Als afsluiting van dit paper tenslotte de volgende opmerking: Voordat ik in Südtirol geweest was en voordat ik de opleiding had gezien, had ik grote plannen en ideeën van hoe de opleiding eruit zou moeten komen zien. Het frontale onderwijs zou helemaal moeten wijken voor groepswork e.d. en alle theorie zou gekoppeld moeten zijn aan praktijk. De vraag die ik me stel nadat ik er geweest ben is: Heeft het zin om het hele onderwijssysteem om te gooien? Men is daar nog gewend aan een autoritair systeem van frontaal onderwijs. Referenten zijn over het algemeen tevreden hierover en ook de meeste studenten zitten niet te springen om een hele andere manier van onderwijs (zij zijn overwegend toch wel positief over het onderwijs). Heeft het dan op dit moment zin om een geheel nieuwe weg in te slaan of wordt op deze manier het kind met het badwater weggegooid?

Zelf ben ik van mening dat wanneer je deze doelgroep, de studenten van de opleiding, niet tegemoetkomt bij het studeren wanneer ze zich in de 6 maanden dat de opleiding duurt een hele nieuwe onderwijsmethode en manier van leren moet aanwennen. Wanneer alle doelen concreet geformuleerd zouden worden en tijdens de lessen meer praktische situaties aan bod zouden komen, zou het onderwijs er al flink op vooruit gaan, wordt het onderwijs iets meer competentiegericht, maar kan toch de, naar Nederlandse maatstaven, ouderwetse vorm van onderwijs blijven bestaan. Voor deze doelgroep zal dit waarschijnlijk de meeste vruchten afwerpen!

Voordat het mogelijk zou zijn om meer competentiegericht onderwijs in te voeren in Forstdienst Südtirol, zullen dus eerst de referenten en de Forstdienst ervan overtuigd moeten raken dat competentiegericht onderwijs inderdaad voordelen met zich mee brengt. Er moet een mentaliteitsverandering plaatsvinden. Mensen moeten ook hun tijd willen steken in het hervormen van de opleiding. Tot die tijd zullen zij waarschijnlijk niet de grote stap nemen om tijd en geld te steken in een herontwerp van de opleiding. Momenteel is het draagvlak hiervoor nog te klein. Zij zijn tevreden met de huidige resultaten. Helaas laten zij hierbij mijns inziens veel potentieel liggen!

Dankwoord:

Graag wil ik bedanken voor hun medewerking:

- Dr. P. Profanter, directeur van Forstdienst Südtirol
- Dr. P. Zipperle, cursusdirecteur
- Försterstellvertreter H. Schwingshackl
- Forstwart F. Lanthaler, de cursusleider
- De studenten aan de Forstwachenopleiding 2004/2005
- De studenten aan de opleiding 2001/2002
- De studenten aan de opleiding 1998/1999
- De referenten

Referenties

- Akker, J. van den (2004). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds), *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1 – 10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Bastiaens, T. (2001). E-leren in arbeidsorganisaties. In J.W.M. Kessels & R.F. Poell (Red.), *Human resource development, organiseren van het leren* (pp. 357 – 369). Groningen: Line Up tekstproducties.
- Collins, M. (1987). *Competence in adult education*. Lanham: University Press of America.
- Glatthorn, A.A., Bragaw, D., Dawkins, K., & Parker, J. (1998). *Performance assessment and standards-based curricula: The achievement cycle*. New York: Eye on Education.
- Hall, G.E., & Jones, H.L. (1976). *Competency-based education: A process for the improvement of education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Herrington, J., & Oliver, R. (2000). Exploring situated learning in multimedia settings. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23 – 48.
- Hooijmaaijers, T. (1999). *Gespreksvormen*. Heeswijk-Dinther: ESSTEDE.
- Kouwenhoven, W. (2003). *Designing for competence: Towards a competence-based curriculum for the Faculty of Education of the Eduardo Mondlane University*. Enschede: University of Twente.
- McAshan, H.H. (1979). *Competency-based education and behavioural objectives*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Reiser, R.A., & Dempsey, J.V. (2002). *Trends and issues in instructional design and technology*. New Jersey: Pearson Education.
- Sanden, J. van der (2001). Opleiden vanuit een constructivistisch perspectief. In J.W.M. Kessels & R.F. Poell (Red.), *Human resource development, organiseren van het leren* (pp. 53 – 66). Groningen: Line Up tekstproducties.
- Smith, P.L., & Ragan, T.J. (1999). *Instructional design*. New York: John Wiley & Sons.