

Integreren van leren in school en praktijk

Prof. dr. Marinka Kuijpers (Open Universiteit)
Dr. Frans Meijers (De Haagse Hogeschool)

Oktober 2015

Contactgegevens: M. Kuijpers
Email: Info@carpe.carriereperspectief.nl



Bijzondere Leerstoel

LEEROMGEVING & -LOOPBANEN

in het Voorbereidend en Middelbaar Beroepsonderwijs (v)mbo

DE HAAGSE
HOGESCHOOL

Met dank aan

Dit project is mogelijk gemaakt door de financiering van Stichting OOM en Stichting A+O. In samenwerking met MBO-diensten zijn onderzoekdata verzameld bij het professionaliseringsproject in het mbo door Nard Kronenberg en Marionette Vogels. In het Metzo College zijn data verzameld door studenten Loopbaankunde van de Open Universiteit: Yvonne Eikens, Renate Folkersma, Tineke Haitsma, Djack Littel, Yvonne Yan en Magda van Zelderen.

Dank aan de deelnemers van de professionaliseringsprojecten van Drenthe College, Friesland College, Schoonhovens College en Metzo College, en in het bijzonder aan de projectleider van het Metzo College Joop Brugman.

Verder is dit onderzoek mogelijk gemaakt door inzage van de onderzoeksrapporten via Het Platform BeroepsOnderwijs, door de mogelijkheid casussen te bestuderen bij Remo, VDL, Schoonhovens College en Metzo College, en door interviews met schoolleiders en bestuurders.

Het eerste jaar van het project heeft een klankbordgroep meegedacht met het project. Het Metzo College heeft een mini-conferentie georganiseerd om de onderzoeksresultaten te kunnen verspreiden.

Inhoudsopgave

	Pagina	
H1	Inleiding	5
1.1	Aanleiding	5
1.2	Theoretische achtergronden	5
1.3	Onderzoeksvraag en –opzet	7
1.4	Opzet van het rapport	7
H2	Innovaties in samenwerking tussen school en beroepspraktijk	
	Een studie naar ‘werkzame bestanddelen’	8
2.1	Van verdeelde naar gedeelde verantwoordelijkheid in begeleiding	8
2.2	Onderzoek: documentenstudie	9
2.3	Resultaten	9
2.4	Samenvatting: Werkzame bestanddelen	10
H3	Voorbeelden van loopbaangerichte samenwerking tussen school en beroepspraktijk	12
3.1	Loopbaangerichte leeromgeving	12
3.2	Onderzoek: voorbeelden van loopbaangerichte samenwerkingsverbanden	12
3.3	Resultaten	14
3.3.1	Werkbeeld en –betrokkenheid	14
3.3.2	Kracht van de samenwerking	18
3.4	Samenvatting: Kenmerken van een loopbaangerichte samenwerking	19
H4	Professionalisering van begeleiders school en praktijk in het vmbo: stand van zaken, ambities en ontwikkelingen	20
4.1	Introductie	20
4.2	Onderzoek: enquête	20
4.3	Resultaten	21
4.3.1	Begeleidingsgesprekken	21
4.3.2	Integratie theorie en praktijk	24
4.3.3	Samenwerking school en bedrijf	26
4.4	Samenvatting: ontwikkelingen in het vmbo door het professionaliseringstraject	26
H5	Professionalisering in gespreksvoering in het vmbo	28
5.1	Het professionaliseringstraject Schoonhovens College	28
5.2	Onderzoek: video-opnames	29
5.3	Resultaten	29
5.4	Samenvatting: resultaten van professionalisering in het Schoonhovens College	33
H6	Experimenten in het vmbo	34
6.1	Het professionaliseringstraject duo-experimenten Metzo College	34
6.2	Onderzoek: interviews en productanalyse	35

6.3	Resultaten	36
6.4	Samenvatting: samenvatting van de resultateien van het proessionaliserings- Project in het Metzo College met aanbevelingen	42
	Bijlage 1: Topiclijst voor interviews met docenten en praktijkbegeleiders	44
	Bijlage 2: Portretten van experimenten	45
H7	Professionalisering van begeleiders school en praktijk in het mbo: stand van zaken, ambities en ontwikkelingen	51
7.1	Professionalisering in het dialooggesprek	51
7.2	Onderzoek: enquête, video-opnames en interviews	51
7.3	Resultaten	52
7.3.1	Resultaten van de training: een enquête	52
7.3.2	Resultaten van de training: video-opnames	55
7.3.3	Resultaten van de training: interviews	58
H8	Visie van schoolleiders op de samenwerking school en beroepspraktijk	62
8.1	Introductie: de inzet van managers	62
8.2	Resultaten	62
8.3	Aanbevelingen	68
H9	Conclusies en aanbevelingen van het project 'Leren in school en bedrijf'	70
9.1	Inleiding: de deelprojecten	70
9.2	Het vormgeven van innovatieprojecten waarin school en bedrijf samenwerken	70
9.3	Het samen vormgeven aan een hedendaagse loopbaangerichte leeromgeving	74
9.4	Het professionaliseren van begeleiders	77
	Literatuur	79

H1 Inleiding

1.1 Aanleiding

Samenwerking tussen school en bedrijf krijgt steeds meer aandacht, maar blijkt nog moeilijk te realiseren. Samenwerkingsverbanden op bestuurs- en directieniveau, al dan niet in regionaal verband, worden gesloten maar op leerlingniveau zijn de verbanden weinig merkbaar: het geleerde en de begeleiding op school staat veelal los van die in de beroepspraktijk. Dit was de aanleiding voor de Stichting OOM en A+O om in juni 2013 het project 'Integreren van leren in school en beroepspraktijk' goed te keuren, met als doel inzicht te krijgen in de mogelijkheden van de samenwerking op begeleidersniveau om het leren op leerlingniveau meer loopbaangericht vorm te geven.

Voorafgaande aan het onderzoek zijn interviews gehouden met enkele sleutelfiguren om zicht te krijgen op de uitdagingen, de mogelijke invulling en de gewenste opbrengsten van onderzoek naar de wijze van samenwerken (niet slechts samenwerking) tussen school en bedrijfsleven op begeleidersniveau met het oog op het optimaliseren van leerloopbanen van leerlingen. Dit waren de beleidsadviseur onderwijs van de stichting OOM, de programma-manager onderwijs van de Stichting A+O, de coördinator Platform M&Me vmbo, programmamanager vmbo sector Techniek, de directeur van het Consortium Beroepsonderwijs, en de manager van de afdeling Bedrijfstakgroepen en Internationalisering bij de Mbo-raad.

Uitdagingen die genoemd zijn door de ondervraagden hebben betrekking op de overbrugging van cultuurverschillen tussen school en bedrijf, het creëren hedendaagse leeromgevingen, het ontwikkelen van een regio-gebonden aanpak waarin steeds kleine stappen worden gezet van *samenwerken* tot *samen werken* – van verdeelde naar gedeelde verantwoordelijkheid voor de leerprestaties van leerlingen, en het vormgeven van begeleiding en een curriculum waarin docenten ook in de praktijk en de begeleiders uit de praktijk ook in school werken.

1.2 Theoretische achtergronden

De belangstelling voor de samenwerking tussen school en beroepspraktijk heeft ten maken met het probleem dat jongeren een onduidelijk beroepsbeeld hebben bij de overgang van vmbo naar mbo. Dit werkt bij veel leerlingen negatief door in het mbo: hoe diffuser het beroepsbeeld, des te groter de kans niet geplaatst te worden in de gewenste opleiding, des te groter de kans dat de opleiding niet aansluit bij de interesses van de leerling, des te groter de kans op uitval en op switchen van opleiding en – last but not least – des te grotere negatieve prognose wat betreft het met succes afronden van de opleiding (Van Esch & Neuvel, 2008). Om een realistisch beeld van werk te vormen, is het van belang om het onderwijsprogramma praktijkgericht in te richten. Uit onderzoek (Cohen-Scali, 2003) blijkt dat het kunnen opdoen van verschillende werkervaringen en de kwaliteit van de stages, de ontwikkeling van een beroepsbeeld en loopbaanplanning stimuleren. Vanuit de leerpsychologie wordt benadrukt dat voor

praktijkleren reflecteren cruciaal is (Mott, Callaway, Zettlemouers, Lee & Lester, 1999). Echter, uit recent neuropsychologisch onderzoek is gebleken dat het brein van jongeren nog niet rijp genoeg is om de consequenties van keuzes op langere termijn te overzien. Van jongeren kan dus niet worden verwacht dat ze zelf een reflectieproces op gang brengen. De hersenen ontwikkelen door op dit terrein te oefenen. Begeleiding van docenten (en ouders) is hierbij onontbeerlijk (www.hersenenenleren.nl).

Onder invloed van het streven competentiegericht onderwijs te realiseren, hebben scholen de afgelopen jaren wel geïnvesteerd in een leeromgeving waarin de leerlingen concrete ervaringen met werk en werken kunnen opdoen (vooral via méér stages). Maar er is tot nu toe nauwelijks geïnvesteerd in het op gang brengen van een dialoog over de zin en de betekenis van de stage-ervaringen en in het aanbieden van reële mogelijkheden de eigen studieloopbaan te beïnvloeden (via het aanbieden van keuzemogelijkheden).

Uit interviews met leerlingen, docenten, begeleiders en onderwijsmanagers over de begeleiding in de praktijk blijkt dat stages onvoldoende worden benut voor de loopbaanontwikkeling van leerlingen (Kuijpers, Meijers & Winters, 2008). Loopbaanontwikkeling van leerlingen komt volgens de meeste docenten fragmentarisch en onbewust aan bod, er worden begeleidingsgesprekken geen verbindingen gelegd tussen de verschillende ervaringen die leerlingen opdoen en ook verbindingen tussen school en praktijk worden door zowel leerlingen, docenten als stagebegeleiders gemist; hoe leerlingen zich in de stage ontwikkelen lijkt los te staan van hun ontwikkeling op school. Leren in de praktijk wordt vooralsnog vooral geëvalueerd in termen van 'wij' en 'zij'. Begeleiders van school en uit de praktijk zien het leren in de praktijk als verdeelde verantwoordelijkheid en niet als een gedeelde verantwoordelijkheid en zelfs de verdeelde verantwoordelijkheid is vaak slecht op elkaar afgestemd. Uitkomsten van kwantitatieve onderzoeken (zie Kuijpers & Meijers, 2006; 2008; 2009) komt naar voren komt dat samenwerking tussen school en praktijk onvoldoende tot stand komt en in begeleidingsgesprekken nauwelijks over de loopbaan met de leerling wordt gesproken. Observaties van BPV-gesprekken laten ook zien dat kwaliteiten, motieven, werk en loopbaanacties van leerlingen nauwelijks onderwerp van gesprek zijn en dat er vooral 'tegen' en 'over' in plaats van 'met' leerlingen wordt gesproken (Winters ea, 2009; 2012). Kortom: het lijkt vooral aan de leerling zelf om school en praktijk met elkaar te verbinden, terwijl dit juist reflectieve vaardigheden vereist, die de leerling nog moeten ontwikkelen.

In 2010-2012 hebben docenten van 25 vmbo-scholen een professionaliseringstraject gevolgd dat gericht is op het voeren van loopbaanreflectiegesprekken met leerlingen en het integreren van gesprekken in het leerproces van de leerling. Docenten van bijna 40 mbo-instellingen hebben een gelijksoortig traject gevolgd. Het professionaliseringstraject heeft effect op de vorm en inhoud van de gesprekken op school (Kuijpers, 2012). Ook zien we dat begeleidingsgesprekken een andere plaats krijgen in het curriculum. Samenvattend: na afloop van het professionaliseringstraject zijn er verbeteringen op te tekenen aan de kant van het onderwijs. Echter daarmee is het probleem van de stage-invulling nog niet verbeterd net zo min als de gedeelde verantwoordelijkheid van school en onderwijs bij stage-invulling. Onderzoek is nodig naar de wijze waarop school en bedrijf in gedeelde verantwoordelijkheid het best een leerling begeleiden bij het ontdekkingsproces naar de functie of werkomgeving die het best bij de leerling past.

1.3 Onderzoeksvraag en -opzet

Het doel van het project 'integreren van leren in school en praktijk' is het verwerven van kennis over effectiviteit van gezamenlijke interventies door school en praktijk ter bevordering van (leer)loopbaanontwikkeling van leerlingen. De *centrale onderzoeksvraag* van het project luidt:

In hoeverre dragen interventies en gezamenlijke professionalisering vóór, tijdens en na stages door school en praktijk bij aan het bevorderen van (leer)loopbaanontwikkeling van leerlingen, en welke factoren zijn hierop van invloed?

Het project is opgezet in verschillende fasen:

1. op macroniveau: deskresearch naar 'werkzame bestanddelen' die naar voren komen uit de literatuur en onderzoek in Nederland in de afgelopen 5 jaar bij innovatieprojecten waarin school en bedrijfsleven samen werken in het vormgeven van (loopbaangerichte) leeromgeving;
2. op mesoniveau: case-studies naar hoe en waarom interventies werken in 'good practices';
3. op mesoniveau: interviews met schoolleiders over de(implementatie van de) visie op loopbaanontwikkeling van leerlingen en docenten;
4. op microniveau: actie-onderzoek bij experimenten waarin koppels van begeleiders van school en in de praktijk samen professionaliseren in het samen begeleiden of ontwerpen ter bevordering van de loopbaanontwikkeling van leerlingen.

Het onderzoek vindt plaats in zowel vmbo als mbo. De onderzoeksgroep zal per onderzoeksfase worden beschreven.

1.4 Opzet van het rapport

Hoofdstuk 2 is een verslag van de deskresearch naar werkzame bestanddelen die naar voren komen uit het onderzoek dat in de afgelopen 5 jaar is gedaan bij de 17 innovatieprojecten waarin school en bedrijfsleven samenwerken wat betreft het vormgeven van leeromgevingen ter bevordering van de loopbaanontwikkeling van leerlingen.

In hoofdstuk 3 worden vier cases beschreven die elk op een bepaald gebied een voorbeeld zijn van samenwerken in gedeelde verantwoordelijkheid tussen school en bedrijf ter bevordering van de loopbaanontwikkeling van leerlingen.

Hoofdstuk 4 tot 7 worden de uitkomsten van een professionalisering beschreven. In hoofdstuk 4 de stand van zaken en ambities voorafgaand aan het professionaliseringstraject en de ontwikkelingen die zijn gerealiseerd na het professionaliseringstraject in twee vmbo scholen. Hoofdstuk 5 geeft een beschrijving van het professionaliseringstraject en de ontwikkelingen in het voeren van loopbaangerichte begeleidingsgesprekken in de ene school, en hoofdstuk 6 geeft de ontwikkeling van producten die zijn ontwikkeld in samenwerking tussen school en bedrijf in de andere school. Hoofdstuk 7 is een verslag van de resultaten van een professionaliseringsgesprek in twee mbo-instellingen.

Hoofdstuk 8 worden de visies van schoolleiders op de samenwerking school en bedrijfsleven beschreven. H9 betreft conclusies en aanbevelingen.

H2 Innovaties in samenwerking tussen school en beroepspraktijk Een studie naar 'werkzame bestanddelen'

2.1 Van verdeelde naar gedeelde verantwoordelijkheid in begeleiding

Een omgeving waarin jongeren de kans krijgen effectief te (leren) reflecteren op hun loopbaan wordt een krachtige loopbaangerichte leeromgeving genoemd (Kuijpers, Meijers & Gundy, 2011; Kuijpers & Meijers, 2012). Een krachtige loopbaangerichte leeromgeving voldoet aan de volgende drie voorwaarden:

- hij is praktijkgericht: leerlingen moeten in staat worden gesteld levensechte ervaringen met werk en werken op te doen (bijvoorbeeld via stages);
- hij is dialogisch: leerlingen moeten in staat worden gesteld met docenten en/of andere relevante personen te spreken over de persoonlijke zin en de maatschappelijke betekenis van hun ervaringen met werk en werken;
- hij is vraaggericht: leerlingen moeten invloed kunnen uitoefenen op hun eigen studieloopbaan doordat hen reële keuzemogelijkheden worden geboden.

Echter, we zien in van Winters e.a (2009, 2012, 2013) en van Kuijpers, Meijers & Gundy (2011), Kuijpers & Meijers (2012) en Meijers, Kuijpers & Gundy (2013) laat zien dat in begeleidingsgesprekken nauwelijks met de leerling over haar/zijn loopbaan wordt gesproken.

Nieuwenhuis e.a. (2011) wijzen op het dilemma dat leren in de beroepsopleidingen altijd in dienst staat van competentieontwikkeling maar dat in de echte werksituaties productiviteit voor leren gaat. Het gevolg is dat leerlingen in hun stage wel noodzakelijke ervaringen opdoen, maar dat er weinig ruimte is voor reflectie. Het gezamenlijk ontwerpen en innoveren van leersituaties is daarom essentieel. Het rendement van leren op de werkplek zou niet alleen gericht moeten zijn het ontwikkelen van cognitieve, sociale en beroepspecifieke competenties maar ook van leer- en loopbaancompetenties.

Traditioneel is de samenwerking tussen het beroepsonderwijs en het bedrijfsleven in Nederland georganiseerd in de vorm van een 'verdeelde verantwoordelijkheid' (Meijers, 2004). Dat wil zeggen dat de volledige verantwoordelijkheid voor de inhoud, de vorm en de beoordeling van het leerproces bij de scholen ligt; de bedrijven stellen slechts stageplaatsen ter beschikking. Deze vorm van samenwerking maakt het echter heel moeilijk om leerlingen adequaat op te leiden voor de arbeidsmarkt van de 21^{ste} eeuw. Het realiseren van een krachtige loopbaangerichte leeromgeving is alleen mogelijk wanneer school en bedrijf samen verantwoordelijk zijn voor de opleiding van de leerling: er moet sprake zijn van een gedeelde verantwoordelijkheid. De ontwikkeling van een verdeelde naar een gedeelde verantwoordelijkheid blijkt verschillende – en opeenvolgende – fasen te kennen, zoals weergegeven in het overzicht hieronder. De eerste stap die gezet moet worden is die van het 'samen begeleiden': school en bedrijf maken concrete afspraken over de concrete begeleiding van concrete leerlingen. Pas als er sprake is van een gedeelde verantwoordelijkheid wat betreft de begeleiding kan de tweede stap gezet worden: het samen ontwerpen van concrete leersituaties waarin leerlingen in een levensechte dan wel gesimuleerde leeromgeving aan de slag gaan met levensechte problemen. En pas als er sprake is van 'samen

ontwerpen' kan er wellicht op den duur sprake zijn van 'samen innoveren'. Het evaluatieonderzoek van Van Dam, Meijers & Hövels (2007) laat zien dat zowel scholen als bedrijven vaak onmiddellijk samen willen ontwerpen maar dat dit mislukt omdat de actiologica's van school en bedrijf nog te weinig op elkaar zijn afgestemd. Essentieel voor deze afstemming is een 'trage start' in de vorm van samen begeleiden.

Indeling van de samenwerking tussen ROC's en bedrijven in vier fasen

Fase 0: School en bedrijf werken samen in het kader van de BPV zonder dat zij hierover inhoudelijke en procedurele afspraken maken (*'verdeelde verantwoordelijkheid'*);
Fase 1: School en bedrijf maken afspraken over ieders taken bij een stage of project van een leerling (BPV), bijvoorbeeld over de begeleiding van de leerling (*'samen begeleiden'*);
Fase 2: School en bedrijf ontwerpen samen leerarrangementen, bijvoorbeeld een binnen- of buitenschools project voor leerlingen (*'samen ontwerpen'*);
Fase 3: School en bedrijf spreken de intentie uit om samen verantwoordelijkheid te dragen voor de innovatie van het onderwijs en van de branche met intensieve onderlinge kennisuitwisseling (*'samen innoveren'*).

2.2 Onderzoek: documentenstudie

In het kader van het project 'integreren van leren in school en praktijk' is een documentenstudie uitgevoerd van innovatieprojecten met betrekking tot samenwerking school en bedrijf. Het doel van dit project is het verwerven van kennis over de effectiviteit van gezamenlijke interventies door school en praktijk ter bevordering van (leer)loopbaanontwikkeling van leerlingen. Wij zijn op zoek gegaan naar de 'werkzame bestanddelen' die naar voren komen uit het onderzoek dat in de afgelopen 5 jaar is gedaan bij de 17 innovatieprojecten waarin school en bedrijfsleven samenwerken wat betreft het vormgeven van leeromgevingen ter bevordering van de loopbaanontwikkeling van leerlingen (Kuijpers & Meijers, 2013). Deze projecten worden bekeken vanuit de vraag: *Wat kunnen we er van kunnen leren voor wat betreft het realiseren van een krachtige, loopbaangerichte leeromgeving op basis van een samenwerking op basis van gedeelde verantwoordelijkheid?*

2.3 Resultaten

Samen begeleiden komt nauwelijks voor

Uit de documentenstudie blijkt dat geen enkel project erin geslaagd lijkt te zijn om een samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven te realiseren waarvan de basis 'samen begeleiden' is. Wel wordt er in een aantal projecten 'samen ontwikkeld' (i.e. er worden samen praktijkopdrachten ontwikkeld die – al dan niet in de vorm van simulaties - op school worden uitgevoerd). Maar omdat 'samen ontwikkelen' zonder dat er sprake is van 'samen begeleiden' meestal blijft steken in een verdeelde verantwoordelijkheid, is het gevolg dat er geen krachtige loopbaangerichte leeromgevingen tot stand komen, niet alleen omdat dialoog ontbreekt maar ook omdat de samenwerking fragiel is. Duidelijk is dat het realiseren van gedeelde verantwoordelijkheid een identiteitsverandering vraagt bij alle betrokkenen. En uit de

literatuur weten we dat een verandering van identiteit het resultaat is van een leerproces dat zelden tot nooit vrijwillig en met enthousiasme wordt gestart (Meijers & Lengelle, 2012).

Verzet tegen cultuurveranderingen

In een aantal projecten wordt dan ook expliciet melding wordt gemaakt van actief en passief verzet tegen verandering van de zijde der docenten. Rekening houden met de leerwensen van de docenten is slechts voor een deel een oplossing. Het is zonder meer een feit dat leerprocessen, waarin geen rekening wordt gehouden met de leerwensen van de docenten (die dus 'opgelegd' zijn), tot weinig resultaten leiden. In die zin moet inderdaad rekening worden gehouden met de leerwensen van de docenten. Maar deze leerwensen hebben bijna altijd betrekking op het verbeteren van het 'traditionele' onderwijs. Ze zijn, met andere woorden, niet gericht op het realiseren van praktijkgestuurd en dialogisch onderwijs waarin studenten medezeggenschap hebben over hun eigen leerproces en dat gerealiseerd wordt in een samenwerking met het bedrijfsleven op basis van verdeelde verantwoordelijkheid. Het realiseren van dergelijk onderwijs betekent een breuk met de bestaande professionele identiteit van docenten en roept dus veel onzekerheid en weerstand op.

Het verzet van docenten, dat in veel van de hier besproken projecten zichtbaar wordt in een zeer trage start van projecten en in het niet halen en vaak tussentijds aanpassen van doelstellingen, is overigens niet alleen de docenten aan te rekenen. De schoolleiding dragen een minstens even grote verantwoordelijkheid. Uit de innovatieprojecten zijn talloze voorbeelden te halen waaruit blijkt dat er een gebrek aan leiderschap is. Het beeld doemt op dat het hogere management vaak bepaalde – vaak ook weinig doordachte - innovatieve ideeën wil realiseren met behulp van geld dat voor innovatie beschikbaar wordt gesteld. Wanneer het geld is binnengehaald, wordt een projectgroep geformeerd die los van het middenmanagement en de docenten de ideeën moet uitwerken en implementeren. In de projectgroep wordt dan vaak meteen al duidelijk dat de ideeën vaag en dus multi-interpretabel zijn. Het gevolg ervan is dat de projectgroep niet alleen veel tijd nodig heeft om met iets concreets te komen, maar ook dat zij – juist bij gebrek aan op een heldere visie gebaseerde steun van het hogere management – al meteen 'water bij de innovatieve wijn' doet en het 'haalbare' tot uitgangspunt neemt. Wanneer de verwaterde plannen van de projectgroep vervolgens moeten worden ingevoerd, stuiten zij op weerstand van zowel middenmanagement (dat weet dat het primair wordt afgerekend op 'accountability' en zich dus niet gesteund weet wanneer het ruimte wil creëren voor innovatieve praktijken) als van docenten (die meteen aanvoelen dat zij uit hun comfortzone worden geduwd). Het hogere management weet dan vaak niet beter te doen dan opnieuw de projectdoelen te communiceren met zowel het middenmanagement als de docenten. Die gaan echter pas bewegen als zij een daadwerkelijke stem in het geheel krijgen. En omdat een heldere visie van het management nog steeds ontbreekt, betekent deze stem een verdere aanpassing van de doelen en praktijken aan de reeds bestaande praktijk van alledag.

2.4 Samenvatting: Werkzame bestanddelen

De inzet van deze documentenstudie is de vraag wat we kunnen leren van een aantal recent uitgevoerde projecten in het Nederlandse beroepsonderwijs voor wat betreft het realiseren van een

krachtige, loopbaangerichte leeromgeving op basis van een samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven op basis van gedeelde verantwoordelijkheid. Uit de documentenstudie komen concrete adviezen naar voren:

1. onderwijsinnovatie is mogelijk als docenten en begeleiders vanuit de praktijk actief participeren in teamverband.
2. een activerende en stimulerende rol van teamleiders is essentieel.
3. leidinggevenden moeten uitgaan van de leermotieven en de eigen loopbaan van docenten en op basis daarvan collectieve leerprocessen faciliteren.
4. docenten moeten de ruimte krijgen om eigen lespraktijken te ontwikkelen in samenwerking met het regionale bedrijfsleven.
5. dialoog (in plaats van monoloog) moet op gang gebracht worden tussen docenten, tussen docenten en managers en tussen school en bedrijf.
6. bij lerend innoveren moet de focus duidelijk zijn en moeten school en bedrijf samen werken aan een gemeenschappelijk doel (dat SMART geformuleerd is).
7. het onderwijs moet flexibel en vraaggericht worden ingericht.
8. docenten en praktijkbegeleiders kunnen helpen om lerenden zich een werkbeeld te vormen en zich bewust te maken van hun kracht, waardoor ze keuzes kunnen maken voor de toekomst. Zorg voor studenten moet in evenwicht zijn met het bieden van uitdaging.
9. lerenden moeten zelf invloed uitoefenen op hun eigen leren. Ze moeten eigenaar leren worden van hun eigen loopbaan.

H3 Voorbeelden van loopbaangerichte samenwerking tussen school en beroepspraktijk

3.1 Loopbaangerichte leeromgeving

Leerlingen in het vmbo hebben, net als hun leeftijdgenoten in de rest van het voortgezet onderwijs, nauwelijks tot geen loopbaanperspectief of intrinsieke motivatie voor hun studie ontwikkeld (Van Esch & Neuvel, 2008). Leerlingen hebben geen realistisch beeld van werk, en zijn zich nauwelijks bewust van hun eigen kunnen en streven (Steenart & Boessenkool, 2003; Meijers, 1995; Meijers, Kuijpers & Bakker, 2006). Leerlingen in het mbo komen na hun opleiding op een dynamische arbeidsmarkt waar ze zullen moeten blijven leren om werk te kunnen krijgen en te behouden. Zij zullen hun loopbaan zelf moeten vormgeven. Het onderwijs zal hen, in samenwerking met het bedrijfsleven, hierop moeten voorbereiden. Echter, tot nu toe blijkt dit nog geen gemakkelijke opdracht.

Om leerlingen te leren hun (leer)loopbaan vorm geven is een loopbaangerichte leeromgeving nodig. Deze is praktijkgericht -leerlingen moeten in staat worden gesteld levensechte ervaringen met werk en werken op te doen-, dialogisch -leerlingen moeten in staat worden gesteld te spreken over de ervaringen en dit te relateren aan hun loopbaan, en vraaggericht -leerlingen moeten invloed kunnen uitoefenen op hun eigen leerloopbaan doordat hen reële keuzemogelijkheden worden geboden-. Leerlingen blijken gedurende hun opleiding vooral tijdens hun stages een beeld te ontwikkelen over het werk waarvoor ze willen leren. Echter, leerlingen zijn weinig onderzoekend wat betreft werkzaamheden bij hen passen gezien hun sterke kanten en hun drijfveren, en zijn nauwelijks ondernemend in het ontwikkelen van hun sterke om de kansen op een betere loopbaan (stage, vervolgopleiding en werk) te vergroten. Begeleiding in de praktijk is eerder gericht op de vraag of de leerling bij het beroep past dan welke functie en of werkomgeving bij de leerling past. Hoe leerlingen zich in de stage ontwikkelen, lijkt los te staan van hun ontwikkeling op school.

3.2 Onderzoek: voorbeelden van loopbaangerichte samenwerkingsverbanden

In het kader van het project 'integreren van leren in school en praktijk' zijn vier samenwerkingsverbanden tussen school en bedrijf bezocht die op verschillende punten effectief blijken. Deze vier casussen zijn bekeken vanuit de vraag: *Wat kunnen we er van leren voor wat betreft het realiseren van een krachtige, loopbaangerichte leeromgeving op basis van een samenwerking tussen school en bedrijf?*

Hieronder worden twee casussen beschreven waarvan het initiatief voor samenwerking in het kader van de loopbaanontwikkeling van leerlingen bij een bedrijf ligt (VDL en Remo), en twee waarvan het initiatief bij de school ligt (het Schoonhovens College en het Metzo College). De samenwerking tussen school en bedrijf is op verschillende niveaus bekeken. Het Metzo College en VDL werken vooral samen op het microniveau (de samenwerking tussen leerling, begeleider van school en van de praktijk). Bij beide

andere casussen heeft de samenwerking ook betrekking op het mesoniveau waarin op organisatie-niveau wordt samengewerkt. Het overzicht is te zien in tabel 1.

Tabel 1. *Bestudeerde casussen*

	Initiatief bedrijf	Initiatief school
Mesoniveau: organisatie	Remo (mbo niveau 1 en 2)	Schoonhovens College (vmbo)
Microniveau: leerling-begeleider	VDL (vmbo en mbo BBL)	Metzo College (vmbo)

In dit artikel worden de casussen kort beschreven aan de hand van de bovenstaande indeling en vervolgens worden kenmerken en werkzame bestanddelen beschreven en vergeleken.

De betrokken organisaties

De Regionale Elektro en Metaal Opleidingen West- Twente (REMO) is een vereniging van 13 bedrijven uit de omgeving Rijssen die jongeren willen opleiden voor een beroep in de metaal, mechatronica, elektrotechniek en installatietechniek. In de beschrijving voor jongeren staat: *'In het praktijkcentrum kom je in aanraking met verschillende machines en materialen. Hoe je met die machines moet omgaan en het bewerken en verwerken van de materialen leer je bij ons. Zo ontwikkel je inzicht in de mogelijkheden en grenzen op het gebied van een van de technische beroepen. Jouw persoonlijke ontwikkeling neemt daarbij een belangrijke plaats in. De opleiding biedt een overzicht van de vele aspecten van leren en werken. 'Leren door doen' staat bij ons centraal.'* Leerlingen die hun niveau 2-opleiding volgen bij Remo zijn twee dagen in het praktijkcentrum. Hier worden theorie en praktijk gecombineerd. Vakdocenten van het ROC Twente, totaal 1 fte, worden aangesteld en betaald door de bedrijven. Zij verzorgen de theorie die volledig is afgestemd op de praktijk. Daarnaast lopen leerlingen drie dagen stage bij een leerbedrijf en oefenen ze (als dit mogelijk is) de vaardigheden die ze in de twee dagen bij Remo hebben geleerd. Machines en materialen worden geleverd door de aangesloten bedrijven. Remo leidt ongeveer 35 jongeren per jaar op en geeft daarnaast informatie over hun werkwijze aan vmbo-scholen in de regio. Het Roc en Remo zijn momenteel bezig met de ontwikkeling van een vergelijkbare opleiding voor niveau 3 en 4.

VDL Groep is een internationaal opererende industriële onderneming die zich toelegt op de ontwikkeling, productie en verkoop van halffabricaten, bussen en overige eindproducten en de assemblage van personenauto's. Het is een bundeling van flexibele, zelfstandige bedrijven. VDL betaalt de BBL opleiding van de leerlingen. Leerlingen van elk niveau hebben een baangarantie. Er is een persoon fulltime aangesteld voor leerlingbegeleiding die 70 leerlingen uit het vmbo en mbo begeleidt. Voor leerlingen in het vmbo organiseert hij mogelijkheden om in contact te komen met de bedrijven zodat ze een beeld kunnen vormen van werken in de techniek.

Het Schoonhovens College is een school voor voortgezet onderwijs. Het heeft een stichting 'Vrienden van het Schoonhovens College' opgezet waaraan 94 bedrijven zich hebben verbonden, omdat zij het belangrijk vinden dat er samenwerking is tussen onderwijs en bedrijfsleven. De stichting stelt zich tot doel het onderwijs zo goed mogelijk op de beroepspraktijk te laten aansluiten, door het bevorderen van de contacten tussen het Schoonhovens College en de betreffende bedrijven. De stichting biedt gerichte

ondersteuning tijdens verschillende schoolactiviteiten, zoals open dagen, buitenschools leren, excursies e.d. Jaarlijks ondersteunt de stichting projecten van het Schoonhovens College.

Het Metzo College is een school voor Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs en voor Beroepsgericht Mavo. Op de website van de school: *‘Bij ons leer je met je hoofd, je hart en je handen, onder het motto: "Doen is leren, leren is doen". Bij ons leg je een stevige basis voor je latere beroep. Na klas 1 en 2 kies je voor één van de sectoren Zorg en Welzijn, Economie, Techniek of Mavo. Wij zorgen tevens voor een perfecte aansluiting op het vervolgonderwijs.’* Bij de sector ‘Zorg en Welzijn’ krijgen leerlingen van klas 3 en 4 de mogelijkheid om ‘prestaties’ te behalen. Vragen van regionale organisaties/bedrijven stellen leerlingen in de gelegenheid om een kijkje te nemen en ervaringen op te doen in de beroepspraktijk. Een organisatie doet een verzoek aan de persoon die deze vorm van samenwerking heeft geïnitieerd in de school en leerlingen kunnen hierop vrijwillig intekenen. De initiatiefemer die de samenwerking coördineert (hier coördinator genoemd) bepaalt welke leerlingen de opdracht gaan uitvoeren. 100-120 leerlingen besteden hieraan ongeveer 2000 uren per jaar. Het komt bijna niet voor dat een leerling niet intekent. Uren die leerlingen aan prestaties besteden kunnen ze in overleg tijdens de beroepsgerichte vakken vrij krijgen.

3.3 Resultaten

3.3.1 Werkbeeld en -betrokkenheid

De bedrijven en scholen in de hier beschreven vier casussen stimuleren het ontstaan van een realistisch beeld van werk en van werkbetrokkenheid door leerlingen in contact te brengen met de beroepspraktijk. De intensiteit en de gerichtheid verschilt per casus, variërend van een kijkje laten nemen in de beroepspraktijk door vmbo-leerlingen bij VDL, het verrichten van prestaties in organisaties bij het Metzo College, het lopen van een stage in de bedrijven bij het Schoonhovens College tot het aannemen van mbo BBL-leerlingen voor een werk-leertraject bij VDL en het aanbieden van een opleiding bij Remo. We zien ook verschil in het stimuleren van werkbetrokkenheid van meer beroeps- naar meer loopbaangericht. Beroepsgericht zien we in het aanleren van beroepsvaardigheden en stimuleren van socialisatie in een specifiek beroep. Loopbaangericht zou het verwerven van een arbeidsidentiteit zijn, waarin leerlingen ontdekken welk soort werk bij hen past.

Van oriëntatie naar ervaren: ‘het kan mij niet gek genoeg’

VDL heeft voor wat betreft de relatie met het onderwijs zich ten doel gesteld om jongeren enthousiast te maken voor de techniek, vanaf de brugklas tot de afronding van de stages in het mbo. Iemand is vrijgesteld om dit doel te realiseren. Hij zegt: “het kan mij niet gek genoeg zijn, als het te maken heeft met passie voor de techniek doe ik mee”. Uitgangspunt bij jongeren in het vmbo is hen kennis te laten met werk dat zij mogelijk in de toekomst kunnen gaan doen: “Jongeren in het vmbo moet je werkzaamheden laten zien die ze in de toekomst zouden kunnen gaan doen, geen beroepen of functies laten zien die ze gezien hun opleidingsniveau nooit kunnen halen.” Voor de ontwikkeling van een beroepsbeeld hanteert VDL een werkwijze van oriëntatie naar ervaren. Eerst is er een gastles in het vmbo over de mogelijkheden in het vakgebied en wat er aan houding wordt verwacht. Leerlingen die

enthousiast zijn, gaan daarna in groepjes naar een bedrijf. De praktijkopleider hierover: “Ik ga naar school, haal vier leerlingen uit de klas en ga met hen op pad naar een bedrijf waar ze kennis kunnen maken met mensen die daar werken en de werkzaamheden die daar worden uitgevoerd”. De praktijkopleider heeft ervaren dat het belangrijk is om uit te gaan van interesses van leerlingen. Eerder nam hij een hele klas mee naar een bedrijf maar dat bleek demotiverend: “Leerlingen zijn niet geïnteresseerd en hebben geen vragen.” Nu bespreekt hij met de vier leerlingen die hij meeneemt wat de leerlingen willen zien van wat hij heeft verteld in de gastles. De praktijkopleider organiseert ook initiatieven als ‘met de vakman op stap’ en snuffelstages. Bij ‘met de vakman op stap’ kunnen leerlingen aangeven met wat voor soort vakman hij/zij een dagje wil meelopen. Dit kan in alle sectoren. Leerlingen moeten dan ze wel weten wat ze willen bekijken. Hij bedenkt praktijkopdrachten voor de scholen waarmee leerlingen op school weken aan de slag zijn. De praktijkopleider beoordeelt het eindproduct. Zijn uitgangspunt is “leerlingen dingen laten doen en niet op een stoel zetten”.

Afstemmen van de theorie op de praktijk voor het leren van een beroep

Een veelgenoemd probleem in het leren in de praktijk is de slechte afstemming tussen theorie en praktijk. Remo is een goed voorbeeld van hoe samenwerking van school en bedrijf zorgt voor een goede afstemming tussen theorie en praktijk. Leerlingen werken eerst vier weken in het praktijkcentrum van Remo aan het aanleren van een goede werkhouding (op tijd komen, aan afspraken houden, zorg voor sleutels en werkkleding, enz.) en de eerste beroepsvaardigheden. Theorie, gegeven door een vakdocent van het ROC in het praktijkcentrum, is direct gekoppeld aan het oefenen van vaardigheden in het praktijkcentrum. Een vakdocent van het ROC die twee dagen per week in het praktijkcentrum werkzaam is, werkt samen met praktijkopleiders in het praktijkcentrum van Remo. In de leerbedrijven werken praktijkopleiders die de leerlingen in de beroepspraktijk begeleiden; zij staan in contact met de praktijkopleiders van Remo. De koppeling van theorie aan de praktijk zorgt dat leerlingen gemotiveerd zijn om theorie te leren; ze ervaren de noodzaak van theorie. “Bijvoorbeeld als ze de theorie over buigen van buizen krijgen, zien ze gelijk wat ze er mee kunnen.” Het aanleren van een beroepsidentiteit en beroepsvaardigheden is nog veelal *verdeelde* verantwoordelijkheid; de ROCvakdocent en de praktijkopleider hebben ieder hun eigen taken. Het afsluiten van een beroepstaak is een *gedeelde* verantwoordelijkheid van docent en praktijkopleider. De uiteindelijke proeve van bekwaamheid vindt in het leerbedrijf plaats waar de leerling gedurende zijn opleiding stage heeft gelopen en in principe ook blijft werken na de opleiding. Het is voor de bedrijven een manier om aan goed opgeleid personeel te komen.

Ervaren en begeleiding in de praktijk gekoppeld aan loopbaanontwikkeling

Bij het Schoonhovens College wordt expliciet aandacht besteed aan het ontdekken van interesses door leerlingen in het derde jaar van het vmbo. Leerlingen kunnen op basis van hun interesses kennis maken met werk en kunnen in bedrijven dingen gaan ervaren en leren. Een praktijkopleider geeft als volgt het belang van aandacht voor loopbaanbegeleiding aan: “Zolang jongeren keuzes maken voor een opleiding omdat ze het ‘leuk’ vinden maar er nog nooit wat in hebben gedaan, worden zij niet goed begeleid. Vragen als: ‘Wat doe je aan sport en aan begeleiding van anderen?’ als je een sportopleiding wilt doen, en: ‘Wat doe je aan techniek (sleutelen, etc)?’ als je techniek wilt doen, moeten worden gesteld”.

Bij het Metzco College is de insteek om leerlingen zo veel mogelijk de gelegenheid te geven om ervaringen op te doen in de praktijk om uit te vinden welke werkzaamheden, doelen en beroeps-

beoefenaren bij hen passen. Leerlingen schrijven zich vrijwillig in voor een prestatie die ze willen uitvoeren. De prestaties worden op school voorbereid. Op school wordt bijvoorbeeld geoefend hoe je haren kunt invlechten, iemand eten kunt geven of hoe je je moet opstellen als je een catering verzorgt. Er wordt eveneens gesproken over de beroepshouding die hoort bij de prestatie. Dit geeft *vertrouwen*. Na elke prestatie krijgen leerlingen feedback op wat goed en minder goed gaat, zodat ze een notie krijgen van hun sterke en zwakke kanten. Leerlingen maken een verslag van elke prestatie dat wordt nabesproken waarbij aandacht is voor hun talenten. Dit geeft *zelfvertrouwen*. De coördinator zegt: “Ik vind het heel leuk dat leerlingen die tijdens de lessen onmogelijk zijn, buiten school perfect zijn. Ik kan ze laten zien wat hun talenten zijn zodat ze steviger in de maatschappij komen te staan. Dit komt door de een-op-een begeleiding, het uitdagen van leerlingen om dingen te doen die ze niet durven maar waarvan ik inschat dat ze het wel kunnen”. Door het opdoen van ervaringen in verschillende werksituaties krijgen leerlingen een beeld van zichzelf en van het soort werkzaamheden en beroepsbeoefenaren dat bij hen past. Zij maken kennis met ‘possible selves’ –beroepsbeoefenaren die een voorbeeld zijn van wat zij zelf later kunnen worden. Dit draagt bij aan de ontwikkeling van een arbeidsidentiteit.

Matching, maatwerk en vraagsturing

In de eerste vier weken van de opleiding in het praktijkcentrum van Remo wordt beoordeeld in welk bedrijf de leerling het best past gezien zijn persoonseigenschappen en de voorkeur van de leerling. Leerlingen kiezen zelf in welk leerbedrijf ze willen werken; de praktijkopleiders en de directeur adviseren de leerlingen. Zij kennen de bedrijven en weten wat voor soort leerlingen het bedrijf nodig heeft en of het de leerling iets te bieden heeft. Als de ‘match’ minder goed blijkt te zijn, wordt op het praktijkcentrum een gesprek gevoerd met de leerling, die vervolgens zelf het gesprek aangaat in het leerbedrijf. De directeur van Remo: “Bij negen van de tien leerlingen is het dan opgelost. Als dit niet het geval is, dan worden ze overgeplaatst.” Bij Remo is sprake van maatwerk wat betreft tempo van leren. De theorie wordt niet klassikaal gegeven; leerlingen kunnen sneller of langzamer hun opleiding doorlopen afhankelijk van wat zij al kunnen. Directeur van Remo: “In twee jaar kunnen leerlingen makkelijk de opleiding halen, ze mogen het ook eerder afronden. Als ze niet binnen twee jaar klaar zijn, moeten ze de opleiding afmaken in hun vrije tijd, omdat het contract dan is afgelopen.

Bij het Metzo College is duidelijk sprake van vraagsturing. Leerlingen kunnen zelf aangeven welke prestaties zij willen uitvoeren. Maar daarnaast is eveneens sprake van matching tussen leerling en opdracht. Het uitgangspunt is dat het een succeservaring wordt voor zowel de leerling als de opdrachtgever. De coördinator schat in of de leerling voldoende technische en sociale (gezien de cultuur van de organisatie) vaardigheden heeft om de prestatie uit te voeren. Als de leerling niet wordt uitgekozen voor het uitvoeren van de prestatie dan motiveert de coördinator het waarom: “Het mag niet zo zijn dat als we ze nu afwijzen voor een prestatie, dat ze volgende keer niet willen meedoen”. Als de match tegenvalt wordt dit besproken en geeft de coördinator aan waar hij de match niet goed heeft ingeschat.

Zelfstandigheid versus zelfsturing

Eigenaarschap ontwikkelen bij leerlingen wordt bij Remo vanaf het eerste moment gestimuleerd door de leerling verantwoordelijk te maken voor zijn leren. Om toegelaten te worden bij de ‘Remo-opleiding’

moeten leerlingen solliciteren. Het sollicitatiegesprek vindt plaats met een docent van het ROC en de directeur van Remo. In het sollicitatiegesprek wordt verwacht dat de leerling zijn motivatie voor de Remo-opleiding kan verwoorden, dat de leerling zich heeft voorbereid op het gesprek (wat weet hij over Remo, is hij op de open dag geweest) en dat hij zich op een positieve manier profileert, zodat duidelijk wordt dat het een gemotiveerde keuze van de leerling voor Remo is. Het opleidingstraject bestaat uit theorie- en praktijkdagen per beroepstaak. Leerlingen krijgen theorie en zijn zelf verantwoordelijk om zich deze theorie eigen te maken en de bijbehorende praktijkopdrachten uit te voeren. Leerlingen kunnen initiatief te nemen om theorie met de docent te bespreken als dit nodig is. Leerlingen worden aangesproken op hun eigen verantwoordelijk voor hun leren. Directeur Remo: "Bijvoorbeeld als ze de eerste dag geen werkovereenkomst bij zich hebben worden ze naar huis gestuurd. Als ze het probleem buiten zichzelf leggen moeten zij het toch zelf oplossen.' Leerlingen worden aan het denken gezet. Ze moeten eerst nadenken hoe ze bepaalde vragen en problemen zelf gaan oplossen. "Soms mogen ze na een week pas terugkomen en moeten ze laten zien wat ze hebben gedaan." Uitgangspunt is dat de opleiding zorgt voor goed materiaal en goede begeleiding en dat de leerling verder zelf verantwoordelijk is. Zij maken zelf een planning van wat ze doen. Als ze niet zelf verantwoordelijkheid kunnen nemen worden ze daarin eerst begeleid. Als ze het niet willen wordt er afscheid van hen genomen."

Vergelijkbare uitgangspunten zien we bij VDL waar de mbo-leerlingen eveneens moeten solliciteren voor een stage. In het sollicitatiegesprek wordt gevraagd naar de ervaringen van de leerling: "Wat doe je al in de techniek (van knecks tot sleutelen aan brommer)? Geef je leiding/begeleiding (scouting, sport)? Wat kan je al en waar zitten je interesses?". Ook hier wordt gevraagd naar de voorbereiding op het gesprek: "Heb je op onze site gekeken wat we doen?". Aan het eind van het sollicitatiegesprek wordt besproken hoe de leerlingen het gesprek heeft gevoerd. De uitkomsten van het gesprek worden niet gebruikt om de inhoud van de stage te bepalen (wat de leerlingen wil ontdekken, uitproberen of laten zien), wel kan de lat wat hoger gelegd worden als de leerling meer kan. Evenals bij Remo wordt bij VDL nadruk gelegd op de eigen verantwoordelijkheid van de leerling voor het leren en wordt een onderzoekende houding gestimuleerd: "Als er tijdens de stage iets niet lukt, ga je als begeleider niet vertellen hoe het moet, maar daag je ze uit om er over na te denken, dingen op internet zoeken."

Het Metzo College is een voorbeeld hoe zowel zelfstandigheid als zelfsturing vorm krijgt. Leerlingen moeten zelf regelen dat ze bij de opdrachtgever van de prestatie op tijd aanwezig zijn. Zij moeten hiervoor mogelijk afspraken verzetten, het met hun ouders regelen en vervoer organiseren. Zij voeren de prestaties zelfstandig uit, onder begeleiding van de coördinator van school en iemand van de organisatie. Doordat er een beroep wordt gedaan op hun zelfstandigheid gaan leerlingen zich ook verantwoordelijk gedragen, ook als ze op school in de contramine zijn. Tijdens de prestatie worden leerlingen serieus genomen, ze mogen fouten maken waardoor ze zich veilig voelen en ze krijgen waardering van de mensen waarvoor ze de prestatie uitvoeren. De coördinator maakt een filmpje van de leerling tijdens de prestatie en zet die, als er toestemming voor is, op de website. Leerlingen en ouders zijn trots op wat de leerlingen presteren; het zelfvertrouwen van leerlingen wordt vergroot en het gesprek over de loopbaan komt thuis op gang.

Daarnaast is sprake van zelfsturing. Leerlingen moeten aangeven wat ze willen leren en laten zien tijdens de prestatie; ze stellen doelen. Een leerling, die samen met een andere leerling de catering

verzorgt van een bijeenkomst, vertelt dat ze deze prestatie heeft gekozen omdat ze wil oefenen met het bedienen van en contact leggen met volwassenen. Op de vraag of ze in de toekomst graag de horeca in wil, zegt ze dat dat niet haar ambitie is, dat ze het leger in wil en dat ze de vaardigheden en houding die ze in deze prestatie oefent ook daar nodig heeft. Ze geeft sturing aan haar leerproces: heeft invloed op wat en hoe ze wil leren.

3.3.2 Kracht van de samenwerking

De verschillende casussen zijn op een verschillende manieren een voorbeeld van de kracht van de samenwerking. Bij Remo werkt de samenwerking tussen school en bedrijf goed omdat de docent van school in het praktijkcentrum werkzaam is en omdat er bewust voor wordt gekozen om het opleiden vanuit de praktijk en niet vanuit de theorie te benaderen. Door de samenwerking leren niet alleen docenten meer van de beroepspraktijk maar leren ook praktijkopleiders didactische en pedagogische vaardigheden.

Volgens VDL is het cruciaal in de samenwerking tussen school en bedrijf dat mensen niet denken in concurrentie tussen bedrijven maar wat goed is voor de leerling: “als je tijdens een stage merkt dat het niveau voor de leerling te hoog of te laag is, dan moet je de leerling gelijk overplaatsen naar een andere afdeling of bedrijf om ze voor de techniek te behouden en het beste uit hen te halen”.

In het Schoonhovens College is in de samenwerking het ‘Vrienden van’ een sterk concept. Bedrijven vormen een netwerk rondom de school en zijn direct herkenbaar met een logo van elk bedrijf als je de school binnenkomt. In het bedrijvennetwerk is er een goede balans tussen groten en kleine bedrijven; er zijn dus veel mogelijkheden voor stages vanuit de interesses van leerlingen. De school weet wat er in bedrijven speelt en de bedrijven zijn bekend met school. De school doet veel aan relatiebeheer; bedrijven worden regelmatig uitgenodigd op school. Wat goed werkt is dat de lijnen kort zijn: ‘ons kent ons’. Leerlingen kunnen altijd worden geplaatst, ze kunnen in een bedrijf een ‘carousel’ lopen waarin ze zicht krijgen op verschillende werkzaamheden en beroepen. Het Schoonhovens College leidt ook ouders rond en vertelt wat er allemaal gebeurt in de bedrijven. Dit is belangrijk omdat leerlingen en ouders geen idee hebben wat beroepen zijn en hoe werk er uit ziet in de branche. Praktijkopleiders worden geschoold in begeleiding; dit wordt door het Schoonhovens College georganiseerd.

De samenwerking tussen het Metzo College en de bedrijven werkt omdat de bedrijven op de school kunnen rekenen. Er is altijd iemand van school aanwezig en er wordt gezorgd dat leerlingen die prestaties in bedrijven uitvoeren goed zijn voorbereid. Een probleem is dat de coördinator die project zelf in zijn vrije tijd uitvoert. Als een dergelijke samenwerking in het onderwijscurriculum een plaats zou krijgen, zal dit formeel moeten worden geregeld, bijvoorbeeld in de vorm van een soort uitzendbureau. De coördinator waarschuwt dat het geen administratieve afwikkeling worden; de docent moet de leerlingen kennen. Een dergelijke structuur geeft docenten de mogelijkheid om in de praktijk te werken en begeleiden, “maar dan moeten niet alleen leerlingen maar ook docenten uitgedaagd worden.” Dit kan een stap zijn in de vormgeving van samenwerking tussen school en bedrijf dat de loopbaanontwikkeling van leerlingen stimuleert.

3.4 Samenvatting: Kenmerken van een loopbaangerichte samenwerking

De verschillende casussen laten zien dat er op verschillende manieren vorm wordt gegeven aan de samenwerking om werkbetrokkenheid en eigenaarschap te vergroten. Dit vindt plaats op het niveau van inrichting van de leeromgeving, het leren van leerlingen en de samenwerking op organisatieniveau. In tabel 2 zijn de kenmerken die hierboven beschreven zijn, in een tabel samengevat.

Tabel 2. Kenmerken van loopbaangerichte samenwerking tussen school en bedrijf

	Werkbeeld en -betrokkenheid	Eigenaarschap in leren en werken
Leeromgeving	Oriëntatie en ervaren	Matching, maatwerk en vraagsturing
Leren	Beroepsidentiteit en arbeidsidentiteit	Zelfstandigheid en zelfsturing
Samenwerking school-bedrijf	Praktijk en de leerling centraal	Bedrijven zijn eigenaar, school verantwoordelijk

In de documentenstudie die in hoofdstuk 2 is beschreven stond de vraag centraal wat we kunnen leren van recent uitgevoerde projecten in het Nederlandse beroepsonderwijs voor wat betreft het realiseren van een krachtige, loopbaangerichte leeromgeving op basis van een samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven. Uit de documentenstudie komen concrete adviezen naar voren:

1. onderwijsinnovatie is mogelijk als docenten en begeleiders vanuit de praktijk actief participeren in teamverband.
2. een activerende en stimulerende rol van teamleiders is essentieel.
3. leidinggevenden moeten uitgaan van de leermotieven en de eigen loopbaan van docenten en op basis daarvan collectieve leerprocessen faciliteren.
4. docenten moeten de ruimte krijgen om eigen lespraktijken te ontwikkelen in samenwerking met het regionale bedrijfsleven.
5. dialoog (in plaats van monoloog) moet op gang gebracht worden tussen docenten, tussen docenten en managers en tussen school en bedrijf.
6. bij lerend innoveren moet de focus duidelijk zijn en moeten school en bedrijf samen werken aan een gemeenschappelijk doel.
7. het onderwijs moet flexibel en vraaggericht worden ingericht.
8. docenten en praktijkbegeleiders kunnen helpen om lerenden zich een werkbeeld te vormen en zich bewust te maken van hun kracht, waardoor ze keuzes kunnen maken voor de toekomst. Zorg voor studenten moet in evenwicht zijn met het bieden van uitdaging.
9. lerenden moeten zelf invloed uitoefenen op hun eigen leren. Ze moeten eigenaar leren worden van hun eigen loopbaan.

Als we kijken naar de casussen die in dit artikel zijn beschreven vinden we de punten 1 en 5 (Remo), 2 (Remo en Schoonhoven), 6 (Metzo, Remo), 7 en 8 (Metzo), 9 (Metzo, VDL en Schoonhoven en Remo) in meer of mindere mate terug. Punten 3 en 4 zijn nog nauwelijks van toepassing.

Als we kijken naar de kenmerken van een loopbaangerichte leeromgeving zien we dat praktijkervaringen en vraaggerichtheid in de casussen naar voren komen. De loopbaangerichte dialoog vindt nog beperkt plaats.

H4 Professionalisering van begeleiders school en praktijk in het vmbo: stand van zaken, ambities en ontwikkelingen

4.1 Introductie

In de samenwerking tussen school en bedrijf is het samen begeleiden van leerlingen een eerste stap. Drie scholen zijn een professionaliseringstraject ingegaan om als school en bedrijfsleven samen de begeleiding van leerlingen voor, tijdens en na de stage loopbaangericht vorm te geven. Het Metzo-College waarin duo's (begeleider van school en bedrijf) verschillende experimenten hebben uitgevoerd onder begeleiding van een expert, het Schoonhovens College dat een trainingstraject heeft gevolgd in het voeren van loopbaangerichte begeleidingsgesprekken en het Pius X College. Het Pius X is na drie bijeenkomsten gestopt in verband met reorganisatie en wisseling van management. Om een beeld te krijgen van de stand van zaken, ambities en gerealiseerde ontwikkelingen op gebied van samen begeleiden is een onderzoek uitgevoerd met behulp van vragenlijsten. De opzet van het onderzoek wordt in paragraaf 2 en de resultaten in paragraaf 3 beschreven. In paragraaf 4 wordt een korte samenvatting gegeven. De professionaliseringstrajecten worden beschreven in de betreffende hoofdstukken.

4.2 Onderzoek: Enquête

Voor en na het professionaliseringstraject zijn vragenlijsten uitgezet onder begeleiders die hebben deelgenomen aan het traject. De onderzoeksvraag is:

Wat is de invloed van het professionaliseringstraject op de verandering in de inhoud en samenwerking tussen school en bedrijf in de begeleiding van leerlingen voor, tijdens en na de stage?

In de voormeting is in de vragenlijst gevraagd naar de stand van zaken betreffende de inhoud en samenwerking van de begeleiders van school en bedrijf en de ambities die in het professionaliserings-traject worden nagestreefd. In de nameting zijn de begeleiders bevraagd op de stand van zaken na het traject en de invloed van het traject op de ontwikkelingen die op het gebied van integratie theorie en praktijk zijn teweeggebracht. We hebben gekeken of er verschillen zijn in de stand van zaken, ambities en ontwikkelingen per sector en per school (aangezien het Schoonhovens College zich heeft gericht op het voeren van gesprekken en het Metzo College verschillende projecten heeft uitgevoerd). In de indeling naar sectoren is metaalektro als aparte sector meegenomen in de analyses. Als er verschillen aantoonbaar zijn, worden die weergegeven in het verslag. Er zijn qua ontwikkelingen na het traject geen significante verschillen in sectoren, dus daar wordt niet over gerapporteerd.

Aan de voormeting hebben 17 begeleiders deelgenomen van twee scholen: vijf docenten en drie praktijkbegeleiders (pb-ers) van het Metzo College en zeven docenten en twee pb-ers van het Schoonhovens College. De meeste begeleiders komen uit de metaalektro (7), waarvan drie pb-ers.

Verder komen er nog drie docenten en een pb-er uit andere technische richtingen, een docent en een pb-er uit zorg & welzijn en twee docenten uit handel & administratie & administratie.

Aan de nameting hebben 16 begeleiders deelgenomen, waarvan er 10 ook aan de voormeting hebben deelgenomen. Vijf duo's (waarvan de vragenlijst door docenten is ingevuld) van het Metzo College en zeven docenten, drie pb-ers en een decaan van het Schoonhovens College. Vijf begeleiders komen uit de metaalektro, vijf uit andere technische richtingen, twee uit zorg & welzijn & welzijn en drie uit handel & administratie & administratie. Wat precies gevraagd is in de vragenlijst wordt in paragraaf 3, voorafgaande aan de resultaten weergegeven.

In het professionaliseringstraject hebben in het Metzo College steeds dezelfde mensen deelgenomen. In de nameting hebben de docenten een vragenlijst ingevuld die ook voor de begeleiders uit de praktijk (pb-er) van toepassing was. In het Schoonhovens College hebben de meeste docenten wel aan het gehele traject deelgenomen, maar het aantal pb-ers is gedurende het traject afgenomen doordat de prioriteiten op de werkvloer groter waren dan deelname aan het traject.

4.3 Resultaten

De uitkomsten dit deel van het onderzoek hebben betrekking op de begeleidingsgesprekken, de integratie theorie en praktijk, en de samenwerking die voor, tijdens en na de stage van leerlingen plaatsvindt. De stand van zaken en ambities vooraf aan het professionaliseringstraject en ontwikkelingen door het traject worden per onderwerp van onderzoek weergegeven.

4.3.1 Begeleidingsgesprekken

Om een beeld te krijgen over de stand van zaken en ambities voor aanvang van het professionaliseringstraject en de gerealiseerde ontwikkelingen na het traject, hebben we vragen gesteld over de vorm en inhoud van de begeleidingsgesprekken rondom de stage.

Deelname aan de begeleidingsgesprekken

In dit onderdeel hebben we gekeken naar de momenten waarop begeleidingsgesprekken rondom de stage plaatsvinden en wie hieraan deelnemen.

Stand van zaken en ambities vooraf

In tabel 3 is te zien dat de stagegesprekken volgens respondenten in de voormeting, worden gevoerd op de verschillende momenten van de voorbereiding tot het eind van de stage. Over hoe de stage gebruikt kan worden voor het leren op school, vinden minder gesprekken plaats. Pb-ers voeren vooral gesprekken op de stageplek tijdens de stage en zijn minder vaak betrokken bij de voorbereiding en nazorg & welzijn van de stage. Docenten voeren vaak gesprekken ter voorbereiding op de stage en halverwege de stage (zie tabel 3).

Tabel 3. *Deelname aan begeleidingsgesprekken rondom de stage (n=17)*

	Leerling	Beg. school	Beg. praktijk
Vorbereiding op stage	17	15	5
Begin stage	17	4	15
Halverwege stage	15	16	16
Einde stage	15	6	13
Na stage, hoe stage gebruikt kan worden voor leren op school	10	10	2

Begeleiders uit de metaalelektro hebben iets vaker een gesprek op de werkvloer tussen pb-er en leerling als voorbereiding op de stage, andere begeleiders hebben dit op school tussen docent en leerling. Bij de metaalelektro en zorg & welzijn komen de docenten in het begin van de stage niet naar de stageplaats. Aan het eind van de stage komen docenten niet voor een gesprek naar het bedrijf, volgens de meeste begeleiders van zorg, techniek en metaal. Na de stage worden volgens 10 begeleiders gesprekken gevoerd over hoe de stage gebruikt kan worden voor het leren op school. Daar zijn de pb-ers van handel & administratie bij aanwezig.

Twaalf begeleiders vinden dat de pb-er ter voorbereiding bij het gesprek aanwezig zou moeten zijn. Ook 12 begeleiders vinden dat de docent aan het gesprek in het begin van de stage zou moeten deelnemen. Bijna alle begeleider vinden dat aan het eind van de stage een gesprek moet worden gevoerd met de leerling waarin zowel de docent als de pb-er aanwezig zijn. Bovendien vinden ze dat er na de stage een gesprek moet plaatsvinden over hoe de stage gebruikt kan worden voor het leren op school, maar volgens acht begeleiders hoeft de pb-er daar niet bij aanwezig te zijn.

Ontwikkelingen

Wat betreft de voorbereiding van de stage noteren vijf mensen dat de pb-er nu wel bij het gesprek aanwezig is terwijl dat voor die tijd niet het geval was. Eén begeleider geeft aan dat nu ook een leerling in het gesprek ter voorbereiding van de stage aanwezig is. Wat betreft het gesprek halverwege de stage is er één begeleider die aangeeft dat nu de leerling deelneemt en één begeleider dat de docent deelneemt, wat eerder niet het geval was. De ontwikkeling zit vooral in de gesprekken na de stage om te bespreken hoe de stage gebruikt kan worden voor leren op school. Twee keer wordt aangegeven dat nu zowel leerling, docent als pb-er aanwezig zijn, een keer leerling en docent en twee keer de pb-er terwijl die voor het traject niet het geval was.

Vorm en inhoud van gesprekken

Wat betreft de vorm van gesprekken is gevraagd naar wie er in de begeleidingsgesprekken aan het woord is en wie de inhoud van het gesprek bepaalt. De respondenten konden 10 punten verdelen over de leerling, begeleider van school en pb-er om dit weer te geven. Voor een beeld van de inhoud van de gesprekken is gevraagd naar de mate waarin de volgende onderwerpen (in een vier-puntschaal van bijna niet tot bijna altijd) in de begeleidingsgesprekken voorkomen:

- Wat de leerling moet leren/doen
- Waar hij/zij talent voor heeft

- Wat hij/zij nog niet kan
- Wat hij/zij graag wil leren
- Hoe hij/zij dit wil leren
- Wat hij/zij graag wil oefenen
- Wat hij/zij graag wil laten zien dat hij/zij kan
- Welke werkzaamheden bij hem/haar passen
- Wat belangrijk voor hem/haar is
- Van wie hij/zij kan leren

Stand van zaken en ambities vooraf

Volgens twaalf begeleiders zijn de pb-er en/of docent het meest aan het woord. Slechts drie begeleiders geven aan dat bij hen de leerling in de begeleidingsgesprekken het meest aan het woord is. Volgens twee begeleiders zijn de leerling en de pb-er evenveel aan het woord. Bij de begeleiders van de techniek is de leerling vooral aan het woord, bij zorg & welzijn is dat meer de docent, en bij de metaalelektro en handel & administratie vooral de pb-er. De ambitie van vijftien begeleiders is dat de leerling het meest in de gesprekken aan het woord moet zijn na het professionaliseringstraject.

De inhoud van de begeleidingsgesprekken wordt volgens de meeste begeleiders bepaald door de docent. In vijf gevallen bepaalt de pb-er dat of de pb-er samen met de docent. Slechts twee begeleiders geven aan dat vooral de leerling het gesprek bepaalt en twee anderen vooral de leerling samen met de pb-er. Veertien begeleiders vinden dat vooral de leerling de inhoud van de gesprekken zou moeten bepalen.

De begeleidingsgesprekken gaan momenteel vooral over wat leerlingen moeten en willen leren. Nog weinig gaat het over wat zij nog niet kunnen, hoe zij willen leren, wat zij graag willen oefenen en wat zij willen laten zien dat zij kunnen. Dit moet volgens de begeleider na het professionaliseringstraject méér worden. Dit geldt ook voor wat betreft de talenten van leerlingen, welke werkzaamheden bij leerlingen passen, wat belangrijk voor hen is en van wie zij kunnen leren.

In de metaalelektro en handel & administratie wordt minder gesproken over de talenten van de leerling. Begeleiders in de metaalelektro vinden het minder belangrijk dat de gesprekken na het professionaliseringstraject gaan over hoe leerlingen leren, wat ze willen laten zien wat ze kunnen, welke werkzaamheden bij hen passen en van wie zij kunnen leren.

Ontwikkelingen

Volgens zes docenten is de leerling nu meer aan het woord en volgens vier begeleiders bepaalt de leerling vooral de inhoud van het gesprek. Dat is meer dan voor het professionaliseringstraject maar minder dan de ambitie. In de begeleidingsgesprekken wordt na het professionaliseringstraject meer gesproken over de talenten van de leerlingen, wat ze graag willen oefenen en wat ze willen laten zien wat ze kunnen (volgens zes begeleiders). Ook wordt er meer gesproken over hoe leerlingen willen leren, welke werkzaamheden bij de leerlingen passen (5x) en wat ze nog niet kunnen (4x). In een enkel gesprek wordt ook vaker gesproken over wat leerlingen graag willen leren (3x), wat leerlingen belangrijk vinden en van wie ze willen leren (2x). Dat zijn nog moeilijke onderwerpen blijkbaar om over te spreken.

Er zijn geen verschillen tussen sectoren aantoonbaar. In tegenstelling tot de verwachting zien begeleiders van het Metzco College meer verbeteringen in de gespreksvoering na het professionaliseringstraject dan de begeleiders van Schoonhovens College. Echter, bij begeleiders van het Schoonhovens College die tijdens het professionaliseringstraject een video-opname hebben gemaakt van een begeleidingsgesprek met een leerling (wat mogelijke een indicatie is voor leervermogen op dit onderwerp) zien we wel meer verbeteringen na het traject op het gebied van loopbaangerichte gespreksvoering.

4.3.2 Integratie theorie en praktijk

Om een beeld te krijgen van de integratie van theorie en praktijk gericht op de loopbanen van leerlingen hebben we gevraagd naar de mate van integratie voor, tijdens en na de stage.

Vorbereiding op de stage

Wat betreft de voorbereiding van de stage is gevraagd naar de mate waarin de volgende zaken van toepassing zijn in de begeleiding:

- De leerling kiest zijn/haar eigen stageplaats;
- Hij/zij solliciteert op de stageplaats;
- School leert hem/haar vaardigheden die op **die** stageplaats nodig zijn;
- School weet wat de leerling op **die** stageplaats kan oefenen/laten zien;
- De stageplaats weet hoe de school de leerling heeft voorbereid;
- De praktijkbegeleider is **op school** actief in de voorbereiding op stage;
- De praktijkbegeleider bespreekt met leerling wat hij/zij in **die** stage kan leren.

Stand van zaken en ambities vooraf

Ter voorbereiding van de stage kiezen leerlingen veelal hun eigen stageplaats, solliciteren zij voor hun stageplaats en worden leerlingen op school voorbereid op de vaardigheden die zij op die stageplaats nodig hebben. Het stage-biedende bedrijf is beperkt op de hoogte hoe de school de leerlingen voorbereidt op de stage. De pb-er bespreekt ook maar beperkt met de leerlingen wat zij in die stage kunnen leren. Bijna nergens komt voor dat de pb-er actief op school betrokken is in de voorbereiding op de stage. Begeleiders vinden dat dit wel zou moeten. Begeleiders van metaalelektro en techniek geven aan dat de school vaker leerlingen vaardigheden leert die op die stageplaats van belang zijn, maar minder vaak dat de school weet wat de leerlingen op de stageplaats kan oefenen en laten zien. Bovendien komt hier minder voor dat men op de stageplaats weet hoe de school leerlingen heeft voorbereid op de stage.

Ontwikkelingen

Zes begeleiders zien, door het project, ontwikkelingen in de integratie theorie en praktijk en acht begeleiders zien geen verandering. De ontwikkelingen die worden gezien liggen op alle punten in de voorbereiding. Als we de gemiddelden vergelijken tussen punten in de voor- en nameting, dan zien we vooral dat meer leerlingen solliciteren op de stageplaats, en - hoewel nog beperkt - dat men op de stageplaats weet hoe de school de leerling heeft voorbereid, dat de pb-er actief is in de voorbereiding op de stage op school en dat de pb-er met de leerlingen bespreekt wat ze in de stage willen leren.

Tijdens de stage

De mate van integratie tussen theorie en praktijk en de loopbaangerichtheid hierin, wordt in beeld gebracht aan de hand van de volgende punten:

- In hoeverre wat de leerling leert in de praktijk aansluit op het geleerde op school;
- De leerling oefent wat hij/zij wil leren;
- De leerling laat zien wat hij/zij kan;
- De school geeft opdrachten mee om te doen/leren in de praktijk;
- De stageplaats bepaalt wat de leerling doet/leert;
- Afhankelijk van het werk, kan de leerling leren waar hij/zij nieuwsgierig naar is.

Stand van zaken en ambities vooraf

Het komt heel weinig voor dat leerlingen tijdens hun stage oefenen wat zij willen leren. Begeleiders willen dat dit meer gebeurt. Evenals andere zaken die nog beperkt voorkomen zoals de aansluiting van hetgeen leerlingen leren in de praktijk op het geleerde in school, dat leerlingen kunnen laten zien wat ze kunnen, dat de school opdrachten aan de leerlingen meegeeft en dat de leerlingen kunnen leren waar ze nieuwsgierig naar zijn als dit mogelijk is op de stageplaats.

Ontwikkelingen

Zes begeleiders zien door het project ontwikkelingen in de integratie tussen theorie en praktijk tijdens de stage. Dat zit op alle punten van samenwerking. Als we de gemiddelden vergelijken tussen voor- en nameting zien we dat vooral verbetering is te zien op dat wat leerlingen leren in de praktijk aansluit op het geleerde in school. De stageplaats bepaalt meer dan ervoor wat de leerling doet op de stageplaats. Gemiddeld genomen komt het minder voor dat school opdrachten meegeeft en laten leerlingen zien wat ze kunnen, terwijl vier begeleiders juist vinden dat dit na het traject meer is geworden.

Na de stage

Na de stage kan worden teruggekeken op de stage en vooruitgekeken naar de stappen die leerlingen kunnen nemen in hun leren voor de toekomst. Vragen die gesteld zijn hebben betrekking op mate waarin de volgende punten van toepassing zijn:

- We bespreken de toekomst van de leerling;
- We bespreken de kwaliteiten van de leerling;
- We wijzen de leerling op netwerken;
- We introduceren de leerling in een netwerk;
- We bespreken hoe de leerling de stage-ervaring kan gebruiken op school.

Stand van zaken en ambities vooraf

Na de stage worden veelal de kwaliteiten en toekomst van de leerling besproken. Beperkt wordt gesproken over hoe leerlingen de stage-ervaringen kunnen gebruiken op school. Weinig komt voor dat leerlingen gewezen worden op netwerken, terwijl leerlingen al helemaal niet geïntroduceerd worden in een netwerk. Begeleiders vinden van alle punten dat dit meer zou moeten voorkomen. Vooral

begeleiders in de metaalektro vinden dat leerlingen geïntroduceerd zouden moeten worden in een netwerk, en doen dit ook al meer dan begeleiders uit andere sectoren.

Ontwikkelingen

Wat betreft de integratie theorie en praktijk na de stage zien slechts vier begeleiders ontwikkelingen. Drie keer wordt aangegeven dat meer gesproken wordt over de kwaliteiten van de leerlingen, de wijze waarop leerlingen netwerken en hoe leerlingen stage-ervaringen kunnen gebruiken op school. Twee begeleiders geven aan dat de toekomst van leerlingen vaker wordt besproken en dat de introductie van leerlingen in een netwerken vaker voorkomt dan voor het professionaliseringstraject. Ook bij vergelijking van de gemiddelden tussen voor- en nameting wordt vaker aangegeven dat leerlingen worden geïntroduceerd in een netwerk, maar het is nog zeer beperkt.

4.3.3. Samenwerking school en bedrijf

Als het gaat om de samenwerking is gevraagd in hoeverre begeleiders van school en bedrijf praktische afspraken maken, overleggen over hoe ze de leerling samen begeleiden en samen leeropdrachten maken.

Stand van zaken en ambities vooraf

Het komt nauwelijks voor dat begeleiders van school en praktijk praktische afspraken maken. Al helemaal komt niet voor dat begeleiders van school en praktijk samen leeropdrachten maken en overleggen over hoe ze de leerlingen samen begeleiden. De ambitie is dat dit meer zou moeten voorkomen na het professionaliseringstraject.

Ontwikkelingen

Zes begeleiders zien verbeteringen in de samenwerking tussen school en bedrijf na het professionaliseringstraject. Ook als we de gemiddelden uit de voormeting vergelijken met die van de nameting zien we dat begeleiders van school en praktijk:

- meer praktische afspraken maken
- meer overleggen hoe ze leerlingen samen kunnen begeleiden
- meer leeropdrachten samen maken (hoewel nog zeer beperkt).

4.4 Samenvatting: ontwikkelingen in het vmbo door het professionaliseringstraject

Begeleidingsgesprekken

De stand van zaken voor het professionaliseringstraject laat zien dat de begeleidingsgesprekken voor, tijdens en na de stage nog weinig loopbaangericht worden vormgegeven.

Na het professionaliseringstraject is de leerling vaker aan het woord en bepaalt hij méér het gesprek, maar het is minder dan vooraf in de ambitie werd aangegeven. In de begeleidingsgesprekken wordt na het professionaliseringstraject méér gesproken over de talenten van de leerlingen, wat ze graag willen oefenen en wat ze willen laten zien dat ze kunnen. Ook wordt er méér gesproken over hoe leerlingen

willen leren, welke werkzaamheden bij de leerlingen passen en wat ze nog niet kunnen. Moeilijke onderwerpen in het gesprek zijn zichtbaar: 'wat leerlingen belangrijk vinden' en 'van wie ze willen leren'. Qua deelname aan de begeleidingsgesprekken zien we dat na het professionalisering gesprek dat de pb-er vaker bij het gesprek aanwezig voor en na de stage.

Integratie theorie en praktijk

De integratie van theorie en praktijk voor, tijdens en na de stage is voor het professionaliseringstraject zeer beperkt. Een deel van de begeleiders zien ontwikkelingen in de integratie theorie en praktijk voor, tijdens en na de stage. In de voorbereiding op de stage is dit vooral dat méér leerlingen solliciteren op de stageplaats en - hoewel nog beperkt - dat men op de stageplaats weet hoe de school de leerling heeft voorbereid, dat de pb-er actief is in de voorbereiding op de stage op school en dat de pb-er met de leerlingen bespreekt wat ze in die stage willen leren. Tijdens de stage sluit wat de leerling leert in de praktijk beter aan op het geleerde op school.

Na de stage wordt meer gesproken over de kwaliteiten en toekomst van de leerlingen, de wijze waarop leerlingen netwerken en over hoe leerlingen stage-ervaringen kunnen gebruiken op school. Ook introductie van de leerling in een netwerken komt vaker voor dan vóór de start van het professionaliseringstraject, maar het gebeurt nog zeer beperkt.

Samen werken

Het komt vóór aanvang van het professionaliseringstraject nauwelijks voor dat begeleiders van school en praktijk praktische afspraken maken. Al helemaal komt niet voor dat begeleiders van school en praktijk samen leeropdrachten maken en overleggen over hoe ze de leerlingen samen begeleiden.

Na het traject zien zes begeleiders hierin verbetering.

Verschillen metaalelektro t.o.v. andere opleidingen

Aangezien het project wordt uitgevoerd in opdracht van OOM en A+O is specifiek gekeken naar de punten waarop begeleiders uit de metaalelektro verschillen van andere begeleiders. We zien dat begeleiders uit de metaalelektro iets vaker een gesprek op de werkvloer voeren met de leerling ter voorbereiding op de stage. Docenten metaalelektro komen in het begin van de stage en aan het eind van de stage niet voor een gesprek naar het bedrijf.

In de metaalelektro en handel & administratie wordt minder gesproken over de talenten van de leerling. Begeleiders in de metaalelektro vinden het minder belangrijk dan begeleiders uit andere sectoren dat de gesprekken na het professionaliseringstraject gaan over hoe leerlingen leren, wat ze willen laten zien wat ze kunnen, welke werkzaamheden bij hen passen en van wie zij kunnen leren.

Wel geven begeleiders van metaalelektro en techniek geven aan dat de school vaker leerlingen voorbereid op vaardigheden die op die stageplaats van belang zijn. De school weet minder vaak wat de leerlingen op de stageplaats kunnen oefenen en laten zien, en de stageplaats weet minder vaak hoe de school leerlingen heeft voorbereid dan in andere sectoren.

Tenslotte vinden begeleiders in de metaalelektro dat leerlingen geïntroduceerd zouden moeten worden in een netwerk, en doen dit ook al meer dan begeleiders uit andere sectoren.

H5 Professionalisering in gespreksvoering in het vmbo

5.1 Het professionaliseringstraject Schoonhovens College

Het voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) bereid leerlingen niet alleen qua kennis voor op het mbo, maar heeft eveneens de taak om te begeleiden bij een het maken van een keuze voor een mbo-beroepsopleiding. Ervaringen in de praktijk worden, als voorbereiding op hun keuze, van belang geacht om een beeld te krijgen van het beroep waar leerlingen in hun vervolgopleiding voor kunnen gaan leren. Het begeleidingsgesprek over die ervaringen moet leerlingen inzicht geven in zichzelf en in werk dat bij hen past.

De ontwikkelingen tussen de voor- en nameting, die we in hoofdstuk 4 beschreven, hebben te maken met de professionaliseringstrajecten die zijn uitgevoerd in de verschillende scholen om het zelf- en beroepsbeeld van leerlingen te vergroten.

In het Schoonhovens College hebben van maart 2014 tot maart 2015 hebben zes bijeenkomsten plaatsgevonden in het kader van professionalisering van docenten en begeleiders uit de praktijk in het voeren van loopbaangerichte begeleidingsgesprekken. Aan het professionaliseringstraject hebben 18 mensen deelgenomen. Hiervan zijn twee duo's uit metaalelektro en een uit handel & administratie. Daarnaast hebben docenten (veelal stagebegeleiders) van school deelgenomen: twee van zorg & welzijn, twee van handel & administratie, twee van metaalelektro en twee van (bouw)techniek. Verder hebben eveneens de afdelingsleider bovenbouw, een decaan, de schoolleider en een vertegenwoordiger van de Stichting OOM deelgenomen. De eerste bijeenkomst waren er 15 docenten en 7 mensen uit het bedrijfsleven; daarna wisselde het aantal deelnemers per bijeenkomst. De verklaring, volgens de schoolleider, was dat de economie weer aantrekt en dat daardoor veel begeleiders vanuit de beroepspraktijk niet aanwezig konden zijn door geplande werkzaamheden op de werkvloer.

Het professionaliseringstraject is begonnen met een kennismakingsbijeenkomst waar de verwachtingen van verschillende groepen zijn besproken. In de eerste bijeenkomst is vooral de theorie over een goed loopbaangesprek behandeld. De keren daarna zijn door de deelnemers op video opgenomen begeleidingsgesprekken met leerlingen geanalyseerd. De bijeenkomsten werden voorafgegaan door gesprekken met schooldecanen over hun plannen rond het verbeteren van de LOB . De vragen van deelnemers (veelal vragen over de theorie of praktijkvoorbeelden waar deelnemers tegenaan gelopen waren) zijn steeds het uitgangspunt geweest bij de bijeenkomsten. In elke bijeenkomst vond actieve participatie van de deelnemers plaats.

Het doel van het professionaliseringstraject was dat begeleiders leerden een reflectief loopbaangesprek te voeren waarin ze een ervaring van de leerling als vertrekpunt namen, waarin ze niet onmiddellijk antwoorden voor de leerling zouden gaan invullen en/of meteen goede raad zouden geven, waarin ze goed zouden doorvragen op de ervaring om een eerste idee te krijgen van de motieven van de leerling

en waarin ze – tenslotte – vooruit keken met de leerling op basis van inzichten die in de loop van het gesprek door de leerling zelf werden geformuleerd.

5.2 Onderzoek: video-opnames

Voor en na het professionaliseringstraject zijn video-opnames gemaakt van begeleidingsgesprekken. Deze video-opnames zijn geanalyseerd vanuit de volgende onderzoeksvraag: *Wat is de invloed van het professionaliseringstraject op de verandering in vorm en inhoud van de begeleidingsgesprekken?*

In het onderzoek is gekeken naar de videopnames die voor het professionaliseringstraject zijn gemaakt en naar de opnames die na het traject zijn opgenomen. Negen begeleiders hebben slechts één opname ingeleverd: vier begeleiders die een opname voor het traject hebben gemaakt: een dialooggesprek tussen leerling, docent en praktijkbegeleider van handel & administratie, een docent zorg & welzijn, een docent techniek en een docent metaalelektro. Vijf begeleiders hebben na het traject een opname van een gesprek met een leerling gemaakt: een dialooggesprek tussen leerling, docent en praktijkbegeleider van metaalelektro, een docent metaalelektro, docent techniek, een docent zorg & welzijn, een docent handel & administratie. De video-opnames van voor en na het traject worden beschreven en overeenkomsten of verschillen worden in de conclusies weergegeven.

5.3 Resultaten

Als we kijken naar de vraag waar de gesprekken over gaan, dan blijkt dat de begeleidingsgesprekken voor en na het traject veelal over ervaringen gaan, op een uitzondering na van een gesprek dat voor het professionaliseringsgesprek is gevoerd. Het belang van ervaringen in de beroepspraktijk komt in de verschillende gesprekken naar voren.

Zo helpen ervaringen om van een beeld van werk te vormen. In een gesprek vertelt een docent (B):

B: Je weet we gaan eens even babbelen over de week van de techniek. Die organiseren we voor 2^e-jaars leerlingen om in ieder geval eens kennis te maken met het bedrijfsleven en om een beeld te krijgen van als ik kies voor metaalelektro wat kom ik dan tegen. Jij hebt drie bedrijven bezocht. Hoe vond je dat?

De leerling (L) antwoordt:

L: Heel leuk, want je ziet gelijk een hele hoop dingen. Je ziet niet een kant, maar ze ziet grote en kleine dingen.

Als het gaat om de oriëntatie voor het kiezen van een vervolgopleiding worden stages, en zo ook informatieavonden over beroepen en vervolgopleidingen, vooral gebruikt voor de bevestiging van hun eerdere keuzes:

B: Zou je hier [beroep waar stage in gelopen is] nu in verder willen?

L: Niets met ouderen, wel met dieren.

B: Ben je hier door deze stage achter gekomen of wist je al?

L: Dat wist ik al.

En:

B: Vorige week heb je een avond bezocht 'wat wil je later worden'. Wat vond je van die avond?

LL: Leerzaam. Ik had van te voren wel vermoeden wat ik zou willen, maar ik heb toch nog twee andere dingen erbij gedaan om te kijken of dat ook leuk was, maar wat ik het eerst dacht was toch het leukste.

En:

B: je had een keuze gemaakt voor metaalelektro. Je hebt de drie bedrijven bezocht. Heeft het jou geholpen om te overtuigd te zijn van de keuze die je gemaakt hebt?

LL: Ja, ik weet nu zeker dat ik metaalelektro wil.

Ervaringen in de praktijk worden vooral gebruikt om een beeld op te doen van werk. Om meer te leren over wat je persoonlijke kwaliteiten of motieven zijn, welke werkzaamheden en beroepsbeoefenaren daar bij passen en welke stappen je moet nemen of mensen moet leren kennen om een vervolgopleiding te kunnen kiezen die hierbij past, is het gesprek met een begeleider nodig.

In de gesprekken met leerlingen, die we voor het onderzoek geanalyseerd hebben, zien we dat er na het professionaliseringstraject duidelijk stappen zijn gezet. De gesprekken leveren over het algemeen echter nog een beperkt inzicht voor de leerlingen op. De gesprekken vinden wel plaats in een veilige sfeer waarin leerlingen durven te praten. Docenten en praktijkbegeleider zijn geïnteresseerd en laten de leerlingen antwoorden geven of zelfs een verhaal vertellen. Er wordt *met* leerlingen gesproken en niet zo zeer *tegen* leerlingen. Dit was een van de doelen ook van het professionaliseringstraject. Een begeleider zegt in de inleiding van het gesprek:

B: De bedoeling is dat we een gesprek hebben over je stage, hoe je het hebt ervaren. Nu kan ik heel veel praten, ik ben leraar, maar ik ga zo veel mogelijk mijn mond houden. Ik wil het liefst van jou horen wat jouw ervaringen zijn.

Gesprekken voor het professionaliseringstraject

Wat opvalt in de gesprekken die vòòr het professionaliseringstraject hebben plaatsgevonden, is dat vragen die gesteld worden vaak gesloten en suggestief zijn. Er wordt weinig doorgevraagd en als er wordt doorgevraagd gaat het niet over kwaliteiten of motieven van de leerling of over welk werk bij hem past. Vaak is het onduidelijk waarom vragen worden gesteld, waar ze toe moet leiden:

B: Mag ik vragen stellen over je privésituatie?

LL: Ja.

B: Zijn je ouders gescheiden?

LL: Nee, ze zijn samen.

B: Dat is fijn. Wat doen je vader en moeder voor werk?

LL: Moeder is thuis, vader is projectleider in de bouw.

B: Hoe is het met je gezondheid? Heb je last van astma?

LL: Ik heb ADHD.

B: Daar merk je niets van. Heb je er last van met leren?

LL: Soms met concentreren, maar dat heb ik ook met andere dingen.

B: Mag ik nog een andere vraag stellen? Rook je?

LL: Soms. Op feestje. Nu ook niet meer op school.

B: Je bent dus bijna gestopt. Super. Dat is beter voor je gezondheid.

In de gesprekken voor het professionaliseringstraject gaat het over het algemeen veel over de cijfers of studievorderingen op school. Bij drie gesprekken gaat het eveneens over de stage-ervaringen; een

gesprek op school over stage-ervaring van vorig jaar, een gesprek tijdens de stageperiode maar op school gevoerd tussen een docent en leerling, en gesprek op de werkplek met begeleider van school en uit de praktijk. In de gesprekken over de stage-ervaringen gaat het wel over wat leerlingen leuk of niet leuk vinden, maar het blijft oppervlakkig, het gaat niet over een ervaring die voor leerlingen van belang is en er wordt niet doorggevraagd tot er een inzicht ontstaat over de kwaliteiten en motieven van leerlingen of over werk dat bij hen past. In het dialooggesprek (met leerling, praktijkbegeleider (PB) en docent van school) wordt bijvoorbeeld gezegd:

*B: Wat zijn dingen die je het leukst vindt? LI: Spiegelen, vakken vullen en met mensen.
PB: Je vindt alles leuk, er moet toch iets zijn dat je minder leuk vindt? LI: Spiegelen.*

En in een ander gesprek:

*B: Wat heb je nog meer gedaan? LI: De stal uitmesten. Vervelend werk.
B: Wat is daar zo vervelend aan? LI: Het stinkt.
B: Zeker. Is dat het enige wat je niet leuk vindt? LI: En onkruid wieden.*

In de gesprekken worden geen relaties gelegd met school en andere ervaringen, behalve bij het dialooggesprek. Hier wordt een relatie gelegd met school, maar niet wat de stage betekent voor wat de leerling kan leren op school:

*B: Herken je dingen die je hier gedaan hebt ook op school? LI: Ja, dat alles netjes moet zijn.
PB: En met huishoudelijke regels? LI: Ziekmelden, de tijd van beginnen en klaar zijn.*

Er wordt een relatie gelegd met andere activiteiten (op de markt groenten en fruit verkopen):

*B: Heb je al eerder, buiten deze stage in zo'n situatie gezeten? LI: op de markt groente en fruit. [vertelt hierover]
PB: Dus je hebt al te maken gehad met echte handel. Wat vond je daar van? LI: Extra leuk met de mensen.*

en met het beroep dat ze wil gaan doen, namelijk stewardess, maar het heeft geen consequenties voor haar leren op de stage of op school.

*PB: Heeft het iets met wat je later wilt worden? LI: Nee dat niet.
B: Heb je idee dat je met deze opleiding, bv de stage, hiervoor iets kunt leren? LI: Weet ik niet.
PB: Stewardess heeft natuurlijk ook te maken met klanten of gasten. LI: Ja, met mensen.
PB: Daar moet je ook met mensen om te gaan. Dingen netjes houden.*

Het gesprek is veelal een vraag-antwoord gesprek dat op verschillende momenten in het gesprek een test is of de leerling zaken weet en het is niet zo zeer gericht op nieuwe inzichten over zichzelf of werk.

*PB: Wat doe je dan als je klaar bent? LI: Afmelden bij de bedrijfsleider.
PB: Of bij? LI: Bij u?
PB: Of bij de teamleider. LI: Ja, dat bedoel ik.
PB: Heel goed.*

Er worden geen vervolgstappen geformuleerd door of voor de leerlingen om zich verder te oriënteren, iets te leren of te laten zien wat ze kunnen. Docenten zijn heel positief in en over de gesprekken, maar er zijn geen aanwijzingen dat de gesprekken nieuwe inzichten of vervolgstappen hebben opgeleverd voor de leerlingen.

Gesprekken na het professionaliseringstraject

Evenals de gesprekken voor het professionaliseringstraject gaat het wel over algemene ervaringen en niet zozeer over concrete ervaringen die indruk maken op de leerling. Het gaat, in tegenstelling tot de gesprekken die voor het professionaliseringsgesprek zijn opgenomen, over wat leerlingen al kunnen en wat zij leuk vinden, maar er worden niet echt kwaliteiten en motieven benoemd die leerlingen kunnen gebruiken in zijn verdere oriëntatie op werk dat bij hen past.

B: Ga je dan wel eens mee met je vader naar zijn werk?

Ll: Ja, dan ga ik lassen en slijpen.

B: Wat vind je leuk?

Ll: Ik vind het heel leuk om dingen te ontdekken. Vooral met techniek. Ik heb zelf een crossauto. Daar doe ik ook heel veel aan. Samen met mijn vader.

B: En je paarden?

Ll: Dat doe ik alleen. Dat is mijn verantwoordelijkheid.

Hier zou bijvoorbeeld doorgevraagd kunnen worden over welke dingen de leerling wil ontdekken of heeft ontdekt, welke kwaliteiten er af te leiden zijn uit het werken bij zijn vader, in welke (andere) situaties deze kwaliteiten voorkomen of over de eigen verantwoordelijkheid die de leerling heeft over de zorg van haar paarden om tot een motief of kwaliteit te komen.

Er worden in de verschillende gesprekken wel relaties gelegd met de toekomst. In een gesprek wordt vanuit hobby's naar vervolgopleiding gewerkt:

B: Wat zijn je hobby's?

Ll: Auto's wassen, veel met mijn handen bezig zijn, ontwerpen, ideeën uitwerken, autocross.

B: Met je handen werken? Wat maak je dan, wat doe je dan?

Ll: Als iets kapot is thuis. Op de zaak moet ik mijn eigen auto klaar maken.

B: Veel met je handen maar ook met metaal. Gaat daar ook je voorkeur naar uit naar metaalelektro?

Ll: Ja, mijn vader heeft eigen zaak om raceauto's te maken. Omdat daar veel met metaal wordt gewerkt lijkt me leuk om dat te doen. Ook als ik op de zaak bezig ben.

B: Heb je al idee welke vervolgopleiding je wilt gaan doen om vader op te volgen?

Ll: Met opleiding die ik nu krijg kan ik al het meeste doen bij mijn vader in de zaak. Daarna ga ik motorvoertuigen doen.

De leerling wordt uitgedaagd om verder te denken:

B: Stel je voor dat je niet bij motorvoertuigen terecht kan, heb je dan een back-upplan?

Ll: Nee.

B: Metaal of elektro dan?

Ll: Metaal en dan liefst lassen.

B: Komt dat veel voor bij je vader op de zaak?

Ll: Nee. Ik vind het zo mooi als je dat goed kan. Bij mijn vader kan niemand het.

B: Het lijkt me handig om te kijken hoe we samen vorm te geven, dat we kijken welke opleidingen hier in de buurt motorvoertuigen hebben. Misschien wel goed om uit te gaan zoeken.

De docent zet de leerling aan tot verdere oriëntatie, maar dat blijft vrijblijvend. Ook in de andere gesprekken zien we dat terug.

B: Probeer je stage in te krijgen?

Ll: Nog niet echt naar gekeken.

B: Misschien dat de moeite waard?

Ll: Ja.

Er worden geen afspraken gemaakt. Wat ook opvalt in alle gesprekken is dat er geen aantekeningen worden gemaakt door de leerlingen. Eventuele inzichten en vervolgstappen worden niet vastgelegd.

5.4 Samenvatting: resultaten van professionalisering van het Schoonhovens College

In het project dat is uitgevoerd bij het Schoonhovens College, bleek het lastig om duo's van begeleiders van school en praktijk in het professionaliseringstraject te laten participeren, om samen gesprekken te voeren en deze op video op te nemen voor onderzoek. De verklaring, volgens de schoolleider, was dat de economie weer aantrekt en dat daardoor veel begeleiders vanuit de beroepspraktijk niet aanwezig konden zijn.

Wat het professionaliseringstraject heeft opgeleverd is dat begeleiders meer *met* dan *tegen* leerlingen praten. De gesprekken bestonden niet uit goedbedoelde adviezen van de begeleiders, maar begeleiders hebben leerlingen zelf hun verhaal laten vertellen. In plaats van over cijfers en studievorderingen te praten, is er in de gesprekken meer over praktijkervaringen en toekomstplannen gesproken.

Docenten zijn positief in en over het gesprek, maar het is onduidelijk in hoeverre leerlingen hebben geleerd over zichzelf en over werk. Het lijkt niet gelukt om leerlingen zelf inzichten te laten formuleren die hen helpen om een zelfbeeld te ontwikkelen dat ze kunnen gebruiken bij een keuze voor een vervolgopleiding of voor werk dat bij hen past. Leerlingen leggen niet vast wat ze van de gesprekken hebben geleerd of welke vervolgstappen ze kunnen nemen. Mogelijke vervolgstappen die in de gesprekken naar voren komen, worden door docenten geformuleerd en zijn vrijblijvend. In de gesprekken wordt soms wel de relatie gelegd naar school, maar nog niet naar wat de praktijkervaringen betekenen voor het leren op school, of wat de inzichten op school betekenen voor het leren in de praktijk. In het dialooggesprek gaat het over de ervaringen op de werkplek zelf en zijn alle drie de gesprekspartners aan het woord. Het geeft een indicatie dat gesprekken op de werkplek kunnen bijdragen aan het samen begeleiden van school en bedrijf.

H6 Experimenten in het vmbo

6.1 Professionaliseringstraject duo-experimenten Metzo College

Het belang van loopbaanbegeleiding wordt onderstreept door de invoering in 2016 van LOB (loopbaanoriëntatie en –begeleiding) in het examenprogramma van de vmbo-beroepsgerichte leerweg. Om zich voor te bereiden op de invoering van LOB in het examenprogramma heeft het Metzo College, een vmbo school in Doetinchem, deelgenomen aan het professionaliseringstraject waarin duo's van begeleiders van school en praktijk samen werken om de stages van leerlingen meer loopbaangericht te maken. Docenten en praktijkbegeleiders hebben een professionaliseringstraject doorlopen en hebben in duo's verschillende experimenten uitgevoerd gericht op het verbeteren van de stage van leerlingen. Het traject heeft in de periode van september 2013 tot oktober 2014 plaatsgevonden.

De experimenten zijn gericht op het integreren van leren in school en praktijk. Voorafgaand aan het vormgeven van de experimenten zijn twee professionaliseringsdagdelen georganiseerd, waarin uitgangspunten van loopbaanleren en een loopbaangerichte leeromgeving aan bod kwamen. Verschillende scenario's van integreren van leren in school en praktijk zijn doorgenomen. Elk duo heeft een keuze gemaakt voor een experiment.

Tijdens het traject van vormgeven, uitproberen en implementeren van het experiment hebben drie bijeenkomsten plaatsgevonden onder leiding van de onderzoeker/expert en een projectleider van het Metzo College. De drie bijeenkomsten waren:

- een dagdeel waarin de plannen van de experimenten door de duo's werden gepresenteerd en waarin terugkoppeling op de loopbaangerichtheid werd besproken;
- een dag waarin elk duo een gesprek had met de onderzoeker/expert om de vorderingen door te nemen en de experimenten meer loopbaangericht te maken;
- een dagdeel waarin de experimenten, de ervaringen en de opbrengsten per duo werden gepresenteerd.

Het traject is afgesloten met een mini-conferentie waarin de uitgangspunten van loopbaanleren en de resultaten van onderzoek op het professionaliseringstraject zijn gepresenteerd aan het personeel en externe contacten van het Metzo College.

De duo-experimenten zijn als volgt ingevuld (zie voor een uitgebreide omschrijving bijlage 2):

- *Bedrijvenpaspoort* is een digitale omgeving waarin leerlingen relevante informatie kunnen vinden over stage-bedrijven zodat ze een bewuste keuze kunnen maken welk bedrijf zij willen bezoeken;
- *Geknipt voor mij* is een experiment dat is gericht op werkelijk ervaren, doen, ontdekken en reflecteren tijdens de stage in de kapsalon;
- Het duo experiment *Levensecht solliciteren* heeft als doel leerlingen levensechte sollicitatie-ervaring te bieden;
- In het duo experiment *Carrousel* krijgen leerlingen de gelegenheid om in korte tijd op verschillende plekken binnen de organisatie mee te kijken en zoveel mogelijk te ontdekken;

- In het duo experiment *Stagewerkboek* staat het zelf organiseren van de stage centraal en is een bestaand stagewerkboek vernieuwd om hierbij als hulpmiddel te dienen;
- Duo-experiment *Regel 't zelf*, heeft als doel leerlingen verantwoordelijk te maken voor het regelen van hun eigen stage.

In tabel 4 is een overzicht van de duo-experimenten weergegeven.

Tabel 4. *Overzicht van de duo-experimenten in het professionaliseringstraject 'Leren in school en bedrijf'*

Duo-experiment	Vakgebied	Bedrijf
<i>Bedrijvenpaspoort</i>	Mavo beroepsgericht	Cad2M 3d tekenen en printen
<i>Geknipt voor mij</i>	Uiterlijke verzorging	Ami kappers Didam
<i>Levensecht solliciteren</i>	Voertuigen	Manager P&O Herwers groep
<i>Carrousel</i>	Elektrotechniek	P&O Kaakgroep
<i>Stagewerkboek</i>	Commerciële techniek & Design	Bouwmensen Gelderland Oost
<i>Regel 't zelf</i>	Economie	Schoenenreus

6.2 Onderzoek: interviews en productanalyse

Parallel aan het professionaliseringstraject heeft kwalitatief onderzoek plaatsgevonden. Het onderzoek van het traject moet kennis opleveren over de mogelijkheden om stages meer loopbaangericht te maken. De onderzoeksvraag luidt:

Welke bijdragen levert het professionaliseringproject 'Integreren van leren in school en praktijk' aan de ontwikkeling van een loopbaangerichte leeromgeving en loopbaancompetenties van de leerlingen?

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden, is allereerst gekeken naar de samenwerking tussen de docent en praktijkbegeleider in het project. Het project bestaat uit duo experimenten waarin docenten en praktijkbegeleiders een samenwerking aangaan om een loopbaangerichte stage te organiseren voor de leerling. De kenmerken van een loopbaangerichte leeromgeving voor het ontwikkelen van loopbaancompetenties van leerlingen in deze duo experimenten zijn onderzocht. Relevante deelvragen zijn:

1. Hoe is de samenwerking tussen docent en praktijkbegeleider vormgegeven?
2. In hoeverre bevatten de duo experimenten kenmerken van een loopbaangerichte leeromgeving?
3. In hoeverre is er aandacht voor de ontwikkeling van loopbaancompetenties van leerlingen?

Methode

Naast het vragenlijstonderzoek, waarvan de resultaten in hoofdstuk 4 zijn beschreven, hebben studenten van de opleiding Loopbaankunde aan de Open Universiteit onder begeleiding van de onderzoeker/expert alle duo's geïnterviewd. Allereerst zijn de docenten van zes duo experimenten en vervolgens de praktijkbegeleiders (telefonisch) geïnterviewd aan de hand van een van tevoren opgestelde vragenlijst (bijlage 1).

Om te bepalen of de duo experimenten bijdragen aan het loopbaanleren van de leerling, is elk experiment afzonderlijk beoordeeld op de bijdrage aan de loopbaangerichte leeromgeving, de ontwikkeling van loopbaancompetenties bij de leerlingen en de samenwerking tussen de docent en de praktijkbegeleider.

De samenwerking tussen docent en praktijkbegeleider is de duo's is geanalyseerd aan de hand van de 4 fasen (fase 0 tot en met fase 3) die in hoofdstuk 2 zijn omschreven.

- *Fase 0: Verdeelde verantwoordelijkheid.* School en bedrijf werken samen, maar maken geen afspraken over de inhoud en procedure betreffende de stage en de leerling;
- *Fase 1: Samen begeleiden.* School en bedrijf maken in overleg afspraken over ieders taken bij een stage of project van een leerling, bijvoorbeeld over de begeleiding van de leerling;
- *Fase 2: Samen ontwerpen.* School en bedrijf ontwerpen gezamenlijk een leerarrangement, bijvoorbeeld een binnen- of buitenschools project voor leerlingen;
- *Fase 3: Samen innoveren.* School en bedrijf maken kenbaar, dat zij de intentie hebben om gezamenlijk verantwoordelijkheid te dragen voor de innovatie van het onderwijs en van het vak of de sector, waarbij sprake is van intensieve onderlinge kennisuitwisseling.

Voor het onderzoeken van de mate waarin een loopbaangerichte leeromgeving is gecreëerd, zijn de experimenten geanalyseerd aan de hand van drie kenmerken, namelijk de mate waarin de experimenten vraaggerichtheid, dialogisch en praktijkgerichtheid zijn vormgegeven.

Voor het onderzoeken van de mate waarin aandacht is voor het ontwikkelen van loopbaancompetenties bij leerlingen, zijn de experimenten geanalyseerd aan de hand van de vijf loopbaancompetenties: motievenreflectie, kwaliteitenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing, en netwerken.

De kenmerken van de loopbaangerichte leeromgeving en de vijf loopbaancompetenties zijn beoordeeld op een 3-puntsschaal: +, +/- of -. Een '+' is toegekend wanneer er sprake is van kenmerken van de leeromgeving of de desbetreffende loopbaancompetentie. Een '+/-' is toegekend wanneer er niet nadrukkelijk of beperkt aandacht is besteed aan het vormgeven van de kenmerken van de leeromgeving of loopbaancompetentie maar deze wel tot uitdrukking kwamen. Tot slot is de toekenning van '-' gehanteerd wanneer er geen aandacht of ontwikkeling is geweest wat betreft de kenmerken van een loopbaangerichte leeromgeving of loopbaancompetentie.

In het experiment Stagewerkboek zijn twee leerlingen gesproken over de ontwikkeling van hun loopbaancompetenties. In de overige experimenten is de mate van aandacht voor de ontwikkeling van loopbaancompetenties van de leerlingen gebaseerd op de interviews met docenten en praktijkbegeleiders.

6.3 Resultaten

Hieronder worden de resultaten van de verschillende experimenten per deelvraag weergegeven. Alle resultaten zijn tevens per experiment weergegeven in uitgebreide portretten in bijlage 2, gemaakt door

OU-studenten in het kader van hun onderzoeksverslag (Eikens, Folkersma, Haitsma, Littel, Yan & van Zenderen, 2015).

Samenwerking tussen docent en praktijkbegeleider

Om de samenwerking van de docenten met de praktijkbegeleiders weer te geven, is een analyse gemaakt op basis van de fasen van verdeelde en gedeelde verantwoordelijkheid. De indeling is weergegeven in tabel 5.

Tabel 5. Samenwerking docenten met praktijkbegeleiders.

Project	Fase	Typering
<i>Bedrijvenpaspoort</i>	0	Verdeelde verantwoordelijkheid
<i>Geknipt voor mij</i>	3	Samen innoveren
<i>Levensecht solliciteren</i>	2	Samen ontwerpen
<i>Carrousel</i>	3	Samen innoveren
<i>Stagewerkboek</i>	1	Samen begeleiden
<i>Regel 't zelf</i>	0	Verdeelde verantwoordelijkheid

Docent en praktijkbegeleider hebben met hun *Bedrijvenpaspoort* wel in een brainstormsessie samengewerkt aan het concept en de uitvoering van het concept overgedragen aan de school; er heeft geen praktijkstage plaatsgevonden.

In het duo experiment *Geknipt voor mij* zijn elementen uit de drie eerste fasen waargenomen. De docent en de praktijkbegeleider zijn gestart met het samen begeleiden, vervolgens hebben ze het stageboek samen her-ontworpen. Hun innovatieve kracht ligt in het samen bedenken van vakgerichte observatie- en ervaringsopdrachten en de dialoog die zij beiden hierover aangaan met de leerling.

Levensecht solliciteren laat vooral elementen zien uit fase 2. Het duo heeft samen een leerarrangement ontworpen waarbij leerlingen op school oefenen met het voeren van een sollicitatiegesprek met behulp van een acteur. Ze schrijven een brief en cv en de echte sollicitatie-ervaring wordt opgedaan in het bedrijf.

Het duo experiment *Carrousel* heeft voornamelijk elementen van fase 0, 2 en 3 laten zien. Vooraf hebben de docenten met de praktijkbegeleiders een verdeelde verantwoordelijkheid afgesproken: de voorbereiding lag vooral bij de docenten en de uitvoering van de carrousel bij de praktijkbegeleiders (fase 0). De carrousel is voortijdig afgestemd op basis van de behoefte van zowel de docenten als de praktijkbegeleiders en in overleg is een praktijkstage overeengekomen (fase 2). In dit duo experiment hebben de docenten echt voor een nieuwe aanpak gekozen en zijn daardoor in hun vakgebied erg vernieuwend bezig geweest, waardoor gesteld kan worden dat ook elementen van fase 3 herkenbaar zijn. Samen begeleiden is niet aan de orde geweest.

In het duo experiment *Stagewerkboek* is een ontwikkeling tot fase 1 tot stand gekomen. Dit duo heeft uiteindelijk een stagewerkboek als handvat voor de begeleiding in gedeelde verantwoordelijkheid

opgezet. Bovendien was sprake van gezamenlijke begeleiding van de leerlingen. Het aanscherpen en uitbreiden van het stagewerkboek is voornamelijk gedaan door de docenten, in overleg met de expert.

In *Regel 't zelf* was de intentie om samen te begeleiden aanwezig en waren de duo's op weg naar fase 1, maar het bedrijf trok zich terug en de samenwerking werd verbroken.

Conclusie

Alle experimenten overziend kan worden gesteld dat de samenwerking tussen de duo-partners op verschillende manieren is vormgegeven. Van de onderzochte experimenten zijn twee samenwerkende duo's in fase 0 gebleven, één duo in fase 1, één duo in fase 2 en tot slot twee duo's in fase 3. Uit de interviews met de duo's bleek dat de intentie tot samenwerking tussen de docent en praktijkbegeleider in alle experimenten aanwezig was. Echter, in de praktijk bleek het lastig om gezamenlijk de agenda's op elkaar af te stemmen en afspraken te maken. De inflexibiliteit van het (leidende) lesrooster en -planning wordt door zowel docenten als management genoemd als oorzaak van het vastlopen in deze intentie.

De mate van samenwerking tussen de docent en de praktijkbegeleider blijkt in het project echter van invloed op de bijdrage die geleverd wordt aan de vorming van een loopbaangerichte leeromgeving en loopbaancompetenties van de leerling. Het duo dat in fase 1 is begonnen en ook fase 2 en 3 hebben doorlopen, *'geknipt voor mij'* is een voorbeeld van een experiment dat heeft bijgedragen aan het vormgeven van kenmerken van een loopbaangerichte leeromgeving en aan de aandacht voor ontwikkeling van loopbaancompetenties van de leerling (zie verder).

Kenmerken van een loopbaangerichte leeromgeving

Aan de hand van de drie aspecten van een loopbaangerichte leeromgeving -vraaggericht, dialogisch en praktijkgericht- is een analyse gemaakt van de duo-experimenten. Vraaggerichtheid van de leeromgeving betekent dat leerlingen mogelijkheden hebben om invloed uit te oefenen op hun eigen leerloopbaan. Het experiment is dialogisch beoordeeld als een gesprek met de leerling gevoerd over de betekenis van de keuze of ervaring voor, tijdens en/of na de stage. Het experiment is praktijkgericht ingeschat als er levensechte werkervaringen kunnen worden opgedaan. Een overzicht van de resultaten wat betreft de loopbaangerichtheid van de experimenten is weergegeven in tabel 6.

Tabel 6. *Loopbaangerichtheid van de leeromgeving*

Project	Vraaggericht	Dialogisch			Praktijkgericht
		voor	Tijdens	na	
<i>Bedrijvenpaspoort</i>	+	-	-	-	-
<i>Geknipt voor mij</i>	+	+	+/-	+	+
<i>Levensecht solliciteren</i>	-	+	-	-	+/-
<i>Carrousel</i>	+	+	+	+	+/-
<i>Stagewerkboek</i>	+	+	-	+	+
<i>Regel 't zelf</i>	+	+	-	-	+

Het *Bedrijvenpaspoort* draagt bij aan de vraaggerichte leeromgeving, omdat de individuele leerling bedrijven zelf online onderzoeken. Vervolgens kiezen leerlingen welke bedrijven zij willen bezoeken en kunnen zij hun keuze verantwoorden. Het experiment heeft niet bijgedragen aan een dialogische leeromgeving, omdat de dialoog geen onderdeel vormt van het instrument. Het *Bedrijvenpaspoort* is niet praktijkgericht, omdat het experiment in de planningsfase is gebleven en niet daadwerkelijk is uitgevoerd.

Het experiment *Geknipt voor mij* is vraaggericht, omdat leerlingen zelf diverse kapsalons onderzoeken en kiezen bij welke kapsalon zij willen solliciteren. Daarnaast moeten leerlingen zelf zijn leerervaringen en leerdoelen bepalen. Het experiment is eveneens dialogisch. De leerling krijgt vóór de stage een gesprek over zijn kwaliteiten en motivatie. Na afloop van de stage feedback over het verloop van de stage, en over de kwaliteiten en motieven van de leerling. Gedurende de stage wordt wel met de leerling gesproken maar het is nog weinig loopbaangericht; de leerling wordt gevraagd te reflecteren op zijn inzet en aangemoedigd om leervragen te stellen. Het experiment *Geknipt voor mij* is praktijkgericht, omdat de leerling ervaring opdoet in het solliciteren en concrete beroepsgerichte praktijkervaring opdoet aan de hand van de opdrachten uit een stageboek.

Het experiment *Levensecht solliciteren* is niet vraaggericht maar aanbodgericht voor alle leerlingen binnen het lesrooster. Het experiment is dialogisch vóór de stage, omdat de leerling tijdens het sollicitatiegesprek de gelegenheid krijgt om zijn motieven en kwaliteiten te verwoorden en zijn leervragen te formuleren. Er wordt eveneens besproken wat er van de leerling wordt verwacht en wat de stage te bieden heeft. Het experiment heeft geen invloed op het vervolg van de stage.

Het experiment *Levensecht solliciteren* is enigszins praktijkgericht, omdat de leerling een concrete sollicitatie-ervaring opdoet die levensechtheid benadert, doordat gebruik wordt gemaakt van een acteur.

Het experiment *Carrousel* is vraaggericht, omdat elke leerling zich individueel voorbereidt op de stage. De leerling presenteert zichzelf bij het bedrijf en bespreekt wat hij wil weten en leren, zodat hij een goede keuze kan maken voor zijn studierichting. Het experiment is dialogisch, zowel voor, tijdens als na de stage. De dialoog voor aanvang van de stage is gericht op het beantwoorden van de vraag: 'Waarom wil je naar dit bedrijf en wat ga je er leren?'. Tijdens de carrousel is de gelegenheid er om met personeelsleden een gesprek aan te gaan. Tot slot worden de ervaringen na de stage besproken in de klas. Het experiment *Carrousel* is enigszins praktijkgericht, omdat de leerling beperkte praktijkervaring opdoet. De stage is voornamelijk gericht op het oriënteren op verschillende facetten van het bedrijf om een bewuste keuze voor een vakgebied te maken.

Het experiment *Stagewerkboek* is vraaggericht; het stimuleert leerlingen om middels de vragen die in het stagewerkboek zijn opgenomen invloed te hebben op de invulling van hun stage. Leerlingen zijn zelf verantwoordelijk het organiseren van de stage en hebben enige regie op wat zij willen leren en waar zij dit willen doen. Het experiment is dialogisch omdat er met leerlingen een gesprek plaatsvindt over de keuze voor een stage. Tijdens de stage is de dialoog beperkt geweest, maar zijn wel dagverslagen gemaakt door leerlingen aan de hand van loopbaangerichte vragen. Na afloop van de stage is klassikaal

gesproken over de stage-ervaringen en is aandacht geweest voor de antwoorden op de loopbaanvragen uit het werkboek. Het experiment *Stagewerkboek* is praktijkgericht, omdat leerlingen ervaringen opdoen in de beroepspraktijk.

Het experiment *Regel 't zelf* is vraaggericht opgezet, omdat leerlingen zelf onderzoeken waar zij stage willen volgen en vervolgens ook hun stageplaats daar moet regelen. Bij het experiment is voorafgaand aan de stage zijn leerlingen gevraagd naar hun motieven, wat zij zouden willen leren tijdens de stage, wat zij denken bij dat stage-bedrijf te kunnen doen. Tijdens en na de stage is hier minder aandacht voor is geweest. Het experiment *Regel 't zelf* is praktijkgericht omdat leerling relevante werkervaring kan opdoen.

Conclusie

We kunnen concluderen dat verschillende aspecten van een loopbaangerichte leeromgeving in de experimenten zijn verwerkt. Het samenspel van alle aspecten vinden we in twee experimenten terug. Dit zijn de experimenten die in een gedeelde verantwoordelijkheid besloten samen te innoveren.

Aandacht voor loopbaancompetenties

Om deelvraag 3 te beantwoorden is per experiment gekeken naar vijf loopbaancompetenties. In tabel 7 is een overzicht van de resultaten weergegeven.

Tabel 7. Overzicht van resultaten gericht op bevordering van loopbaancompetentie

Duo experiment	Motieven-reflectie	Kwaliteiten-reflectie	Werk-exploratie	Loopbaan-sturing	Netwerken
<i>Bedrijvenpaspoort</i>	+/-	-	+	+/-	+/-
<i>Geknipt voor mij</i>	+/-	+/-	+	+/-	+/-
<i>Levensrecht solliciteren</i>	+/-	+	-	+/-	-
<i>Carrousel</i>	+/-	-	+	+	+/-
<i>Stagewerkboek</i>	+/-	+/-	+	+	+/-
<i>Regel 't zelf</i>	+/-	-	+	+/-	+/-

Het *Bedrijvenpaspoort* is voornamelijk gericht op het bevorderen van werkexploratie; leerlingen gaan gericht bedrijven en baanmogelijkheden onderzoeken. Er is ook enigszins aandacht voor motievenreflectie, omdat leerlingen moet nadenken over wensen en waarden die zij belangrijk vinden in hun stage, echter er wordt niet gereflecteerd op stage-ervaringen van leerlingen die indruk op hen hebben gemaakt. Kwaliteitenreflectie komt niet voor, omdat leerlingen niet in worden gestimuleerd om inzicht te krijgen in hun kwaliteiten. Loopbaansturing vinden we terug in de stimulans leerlingen bewust keuzes te laten maken welke bedrijven zij gaan bezoeken, maar er is geen aandacht voor invloed op de invulling van de stage. Het netwerken komt op de bedrijvenmarkt enigszins aan bod, omdat de leerlingen in gesprek moet gaan met de medewerkers van de bedrijven. Het actief onderhouden van het netwerk is niet zichtbaar in het experiment.

In het experiment *Geknipt voor mij* komen vrijwel alle loopbaancompetenties voor. Motievenreflectie en kwaliteitenreflectie komt voor in de voorbereiding van de sollicitatie naar de stage, maar er wordt niet gereflecteerd op ervaringen die voor de leerling van belang zijn geweest. Werkexploratie komt voor bij het onderzoeken van de diverse kapsalons en de uiteindelijke stage. Loopbaansturing komt enigszins voor, omdat de leerling zijn eigen leervraag formuleert. Het netwerken komt in enige mate voor tijdens het in kaart brengen en het bezoeken van kapsalons om stagemogelijkheden te onderzoeken.

In het experiment *Levensecht solliciteren* komen motievenreflectie en kwaliteitenreflectie voor. Leerlingen worden gestimuleerd om te onderzoeken welke wensen zij hebben voor hun stage en na te denken over hun sterke en minder sterke kanten, en dit te verwoorden. Loopbaansturing komt enigszins voor, want de leerling leert verwoorden wat hij wil leren. Dit experiment is niet gericht op werkexploratie en netwerken.

Het experiment *Carrousel* is gericht op werkexploratie. Leerlingen krijgen de kans om zich te oriënteren op verschillende werksituaties, uitgaande van hun eigen motieven en keuzes. Zowel motievenreflectie als loopbaansturing krijgen hierin aandacht. De leerling heeft inzicht gekregen op de waarden van het stagebedrijf en wordt daardoor aan het denken gezet over zijn eigen wensen en waarden in zijn loopbaan, en wat dat betekent voor een volgende stage. Er is nog weinig sprake dat stage-ervaringen, die er voor de leerlingen toe doen, worden gebruikt om leerlingen aan het denken te zetten over hun motieven. Omdat de praktijkstage 1 of 2 dagen duurt en meerdere korte periodes gedurende het jaar wordt aangeboden, krijgt de leerling de gelegenheid om zijn leren en werken gericht op loopbaanontwikkeling te plannen en te bespreken. Het experiment is niet gericht op het reflecteren van eigen kwaliteiten en er is weinig sprake van het stimuleren van het opbouwen en onderhouden van netwerkcontacten.

Het experiment *Stagewerkboek* is gericht op de ontwikkeling van loopbaansturing naast de werkexploratie (die inherent is aan de stage). De leerling heeft vooraf goed nagedacht over wat hij wil leren en waar hij dit het beste kan doen. Vervolgens heeft hij zelf actie ondernomen om een goed passende stageplek te regelen, gebruik makend van netwerken. Motievenreflectie is enigszins gestimuleerd op basis van de vragen in het stagewerkboek, maar er zijn geen gesprekken gevoerd aan de hand van concrete praktijkervaringen die indruk op de leerlingen hebben gemaakt om motieven te achterhalen. Er heeft weinig nadruk gelegen op het in kaart brengen van de kwaliteiten aan de hand van ervaringen, al komt taakreflectie in het zelfbeoordelingsformulier wel enigszins terug. Leerlingen die geïnterviewd zijn, zeggen dat ze konden aangegeven wat ze graag wilden onderzoeken en leren. Door met verschillende medewerkers mee te lopen hebben ze een indruk gekregen wat het werk inhoudt. Zij hebben als gevolg van het doorlopen van de stage hun loopbaanrichting aangescherpt.

In het experiment *Regel 't zelf* zijn leerlingen bevraagd over hun motieven; waar ze naar toe willen, wat willen ze bereiken, maar er heeft geen reflectie plaatsgevonden op basis van indrukwerkende ervaringen. Werkexploratie is evident gezien de stage. Loopbaansturing en netwerken zijn gestimuleerd door leerlingen zelf te laten onderzoeken waar zij stage willen lopen, wat de werkplek te bieden heeft om vervolgens bedrijven benaderen en solliciteren. Er is geen aandacht geweest voor loopbaansturing

tijdens de stage en er is niet begeleid op kwaliteitenreflectie. Het gebrek aan reflectie en mogelijkheden tot sturing heeft vooral te maken met het ontbreken van de dialoog tijdens en na de stage. De duo's hebben zich vooral gericht op de voorbereiding van de stage.

Conclusie

We zien dat alle experimenten de ontwikkeling van verschillende loopbaancompetenties stimuleren. Omdat de experimenten rondom de stage zijn vormgegeven is het evident dat de experimenten gericht zijn op werkexploratie. Leerlingen worden meer dan voorheen aan het nadenken gezet over wat ze belangrijk vinden en wat ze willen leren in de stage. Ze krijgen met verantwoordelijkheid in het organiseren van de stage. We zien dat stage-ervaringen die indruk hebben gemaakt op de leerling, nog weinig worden gebruikt om leerlingen aan het denken te zetten over hun motieven en kwaliteiten. Leerlingen maken wel contact met beroepsbeoefenaren, maar er is nog weinig aandacht voor het leren onderhouden van het netwerk.

6.4 Samenvatting van de resultaten van het professionaliseringstraject in het Metzo College met aanbevelingen

In het voorgaande hoofdstuk zijn vier deelvragen beantwoord om tot een antwoord te komen op de hoofdvraag: *Welke bijdragen levert het professionaliseringproject 'Integreren van leren in school en praktijk' aan de ontwikkeling van een loopbaangerichte leeromgeving en loopbaancompetenties van de leerlingen?*

Op basis van de resultaten kan worden geconcludeerd dat het project een positieve bijdrage heeft geleverd aan het ontwikkelen van een loopbaangerichte leeromgeving en loopbaancompetenties van de leerlingen. We zien dat sommige duo's het nog lastig vinden om te komen tot een gedeelde verantwoordelijkheid op het gebied van begeleiden, ontwerpen en innoveren. Echter, in de meeste experimenten zijn hier stappen in gezet, ondanks de beperking van tijd en de verschillende prioriteiten in werk van school en bedrijf. We zien dat experimenten die daadwerkelijk samen vernieuwen de leeromgeving meer loopbaangericht hebben vormgegeven, waarin loopbaancompetenties van leerlingen kunnen worden ontwikkeld. Bij andere experimenten heeft de loopbaangerichtheid van de leeromgeving en de loopbaancompetenties van de leerlingen slechts beperkt aandacht gekregen. Nu de eerste stappen zijn gezet op deze school is het wenselijk dat er een vervolg komt op het project, zodat de effecten verankeren en verspreiden in de organisatie. We leren vanuit dit professionaliseringstraject ook over het vormgeven van een samenwerkingsrelatie voor het ontwikkelen van een loopbaangerichte leeromgeving en loopbaancompetenties van leerlingen.

Aanbevelingen mbt het organiseren van vernieuwingsprojecten in de samenwerking tussen school en bedrijf:

1. Duo's van docent en praktijkbegeleider moeten samen begeleiden, ontwerpen en vernieuwen om een meer loopbaangerichte leeromgeving te vormen. Zorg dat er aandacht is voor de

ontwikkeling van een verdeelde naar een gedeelde verantwoordelijkheid die verder gaat dan het maken van afspraken door echt samen te begeleiden, ontwerpen en/of innoveren.

2. Docenten en praktijkbegeleiders moeten ruimte krijgen om het project te kunnen uitvoeren. Tijd, prioriteit en facilitering blijken ook in dit project cruciale factoren om experimenten goed te laten verlopen. Zorg dat mensen tijd en faciliteiten krijgen om kwaliteit te leveren in het project en dat prioriteit ook vanuit het management door de duo's wordt ervaren.
3. Docenten en praktijkbegeleiders moeten richting krijgen om het project te kunnen uitvoeren. Zorg dat vernieuwing samengaat met professionalisering. Door het bespreken van theorie en uitgangspunten met betrekking tot samenwerking school en bedrijf, een loopbaanleeromgeving en loopbaancompetenties, zijn duo's in staat om aspecten hiervan te verwerken in hun experiment. Door bijeenkomsten waarin de experimenten worden besproken met een expert, vindt verdere beeldvorming plaats over het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving.
4. Zorg dat een projectleider binnen de school met gezag het project ondersteunt en duo's stimuleert om door te zetten.
5. De dialoog (in plaats van monoloog) moet op gang gebracht worden tussen docenten, tussen docenten en managers en tussen school en bedrijf.

Aanbevelingen m.b.t. het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving en ontwikkelen van loopbaancompetenties van leerlingen:

6. Professionaliseer docenten en praktijkbegeleiders samen in het voeren van loopbaangerichte begeleidingsgesprekken, zodat leerlingen stap voor stap worden meegenomen in het vormgeven van hun loopbaan, zowel voor, tijdens als na de stage. Ook na de experimenten is dit van belang. Leren om loopbaangericht te begeleiden, ontwerpen en innoveren vergt meer dan een begeleid experiment, maar een proces van verdieping en verbreding van loopbaanleren in het curriculum en in de begeleiding.
7. Maak gebruik van praktijkervaringen om leerlingen hun zelfbeeld te helpen ontwikkelen in relatie tot werk.
8. Maak mogelijk dat leerlingen invloed hebben op hun leren voor, tijdens en na de stages. Dat kunnen leerlingen niet altijd al vanzelf. Begeleiding hierbij is cruciaal van zowel docenten op school als praktijkbegeleider in het bedrijf.
9. Het is voor een loopbaangerichte leeromgeving van belang om een cyclus op gang te brengen van vraaggericht-dialoog-praktijkgericht waarin aandacht is voor loopbaancompetenties.
10. Zorg dat er aandacht komt voor het leren netwerken.

Bijlage 1 Topiclijst voor interviews met docenten en praktijkbegeleiders

Het doel van dit interview is om per experiment zoveel mogelijk te achterhalen hoe de docent en de praktijkbegeleider de uitvoering van het experiment hebben ervaren en op welke wijze het experiment heeft bijgedragen aan het loopbaangerichter maken van de stage.

De onderwerpen die in het kader van deze verkenning aan de orde komen zijn:

- De uitvoering van het experiment en de samenwerking hierbij tussen docent en praktijkbegeleider.
- De kenmerken van het experiment in het kader van de loopbaangerichte leeromgeving.
- De ontwikkeling van de loopbaancompetenties bij de leerling als gevolg van het duo experiment.
- De rol van het management bij het faciliteren van de experimenten.

Deelvraag 1: Hoe wordt het duo experiment vorm gegeven?

Wat is uw achtergrond?

Kunt u vertellen hoe uw duo tot stand is gekomen?

Waaruit bestond uw voorbereiding?

Hoe heeft u dit samen aangepakt?

Welk gezamenlijk doel heeft u voor ogen gehad als duo?

Deelvraag 2: Welke opbrengst voor de professionals kunnen worden onderscheiden?

Kunt u vertellen wat het duo experiment heeft ingehouden?

Heeft u bereikt wat u wilde bereiken?

Welke successen heeft u behaald? Welke knelpunten bent u tegen gekomen?

Wat werkte bevorderend? Wat werkte belemmerend?

Wat maakte dat u een stap kon maken?

Waar was u als duo verdeeld? Waar was u als duo gedeeld?

Wat heeft het u als professional opgeleverd?

Deelvraag 3: Wat heeft het experiment bijgedragen aan de ontwikkeling van de loopbaancompetenties?

Wat heeft het experiment bijgedragen aan de ontwikkeling van de loopbaancompetenties van de leerling?

Zijn de gewenste veranderingen als gevolg van het experiment gerealiseerd?

Hoe reageerden uw leerlingen hierop?

Deelvraag 4: Welke impulsen kunnen op bestuurlijk en management (meso-)niveau worden gedaan om loopbaanleren naar een hoger plan te krijgen?

Wie heeft u geholpen?

Welke stimulans heeft u gekregen van de leiding?

Welke stappen zijn er nu nog te maken?

Wat houdt u nog bezig?

Als u een advies zou moeten geven, wat is dat dan?

GEKNIPT VOOR MIJ WAT WIL JE LEREN IN DE KAPSALON?



Beschrijving van het experiment

De duopartners begeleiden samen de leerling die twee weken stage loopt in de kapsalon om kennis te maken met het kappersvak. Het duo heeft het stageboek, dat al was toegespitst op uiterlijke verzorging aangepast op loopbaanleren. Voorafgaand aan de stage voert de docent gesprekken met de leerling over diens kwaliteiten met als doel dat deze door de leerling herkend en benoemd worden. De toevoegingen aan het stageboek zijn: het schrijven van een sollicitatiebrief en vakgerichte praktijkopdrachten. Dit stageboek geeft richting aan het leerproces en is een leidraad voor de gesprekken op de stageplek tussen de docent, de stagebegeleider en de leerling.

OPBRENGSTEN

Aan het experiment hebben twee leerlingen mee kunnen doen. Voor hen was er meer individuele

aandacht door middel van een persoonlijk gesprek en door de beroepsgerichte praktijkopdrachten hebben zij gerichte praktijkervaring opgedaan gedurende de stage. Daarnaast hebben deze leerlingen geleerd om een sollicitatiebrief te schrijven en te netwerken.

SAMENWERKING

De samenwerking is tot stand gekomen, omdat beide duopartners vanuit hun vakgebied zeer betrokken zijn bij leerlingen en het leerproces. In het begin hadden de duopartners grootse plannen die ze, omdat het behapbaar moest zijn, hebben teruggebracht naar een kleiner plan. "Het komt er allemaal zo bij" zegt de docent die dit project voornamelijk in haar eigen tijd heeft gedaan. Ook de praktijkbegeleider heeft er, met toestemming van haar werkgever, veel tijd geïnvesteerd. De samenwerking is soepel en plezierig verlopen. "Het begeleiden van stagiaires is hierdoor veel leuker geworden", aldus praktijkbegeleider.

- FASE 3: SAMEN INNOVEREN -

LOOPBAANCOMPETENTIES

Motievenreflectie	+ / -
Kwaliteitsreflectie	+ / -
Werkexploratie	! +
Loopbaansturing	+ / -
Netwerken	+ / -

SAMENWERKEND DUO

Docent uiterlijke verzorging en contactpersoon voor verschillende stagebedrijven en haar duopartner, stagecoördinator en praktijkbegeleider bij Ami Kappers.



“HET ZIT ‘EM NOU NET IN HET WERKELIJK ERVAREN, DOEN, ONTDEKKEN. KINDEREN GOOIEN SNEL DE DEUR DICHT, DENKEN DAT IETS NIET KAN. IK VIND HET MIJN TAAK DIE DEUR OPEN TE HOUDEN”

VRAAGGERICHT

De individuele leerling is aan zet om diverse kapsalons te onderzoeken en een keuze te maken welke hij gaat bezoeken om te solliciteren. Daarnaast moet de leerling vooraf en gedurende de stage zijn leerdoelen bepalen.

DIALOGISCH

De leerling krijgt vóór de stage een gesprek over zijn kwaliteiten en motivatie en na afloop feedback over het verloop van de stage. Gedurende de stage wordt de leerling gevraagd te reflecteren op zijn inzet en aangemoedigd om leervragen te stellen.

PRAKTIJKGERICHT

De leerling leert solliciteren en doet concrete beroepsgerichte praktijkervaring op aan de hand van opdrachten uit het stageboek.

VOOR TIJDENS NA



LEVENSECHT SOLLICITEREN

'THE BEST MAN FOR THE JOB'



Beschrijving van het experiment

Het experiment heeft als doel om leerlingen een "levensechte" sollicitatie ervaring te bieden. De docent biedt de leerling met behulp van een externe trainer een training in het voeren van sollicitatie-gesprekken en vraagt hen zelf een cv samen te stellen. De praktijk-begeleider heeft een document gemaakt over solliciteren: gesprek, brief en cv, zodat de leerling weet waaraan hij moet voldoen. Zij zal de leerling/ sollicitant in een werfingsgesprek te woord staan.

OPBRENGSTEN

Het experiment is deels uitgevoerd. De aanpak is positief geweest voor de leerlingen die ervaring hebben opgedaan in de gesprekstraining. Als het project in de toekomst wordt uitgevoerd, is ook een positieve uitkomst te verwachten voor het stagebedrijf, omdat zij door deze aanpak gerichter kunnen selecteren

en voor aanvang van de stage een helder beeld hebben van de kandidaat, zijn vaardigheden en zijn leer vraag. Dit project kent een grote nevenopbrengst: het bewustzijn van de docent van het belang van de dialoog heeft structureel geleid tot klassengesprekken over de stage ervaringen. De docent en de leerling hebben deze bewustwording als heel zinvol ervaren.

SAMENWERKING

De duopartners zijn beiden vanuit hun eigen professionele interesse in loopbaanleren en het verbeteren van leerprocessen. "Ik wilde dat stage lopen meer zou worden dan snuffelen en meelopen met wat er aangeboden wordt" aldus de praktijkbegeleider. Ondanks deze gedeelde mening, is de samenwerking in dit traject niet goed van de grond gekomen. Door het niet op elkaar afgestemd zijn van de agenda van het stage bedrijf en van de school. In de praktijk blijkt het plaatsen van leerlingen bij stagebedrijven onder grote tijdsdruk te staan en sterk afhankelijk te zijn van de beschikbare plaatsen op dat moment. Gedurende het experiment was er geen stageplek vrij bij het bedrijf.

- FASE 2: SAMEN ONTWERPEN -

LOOPBAANCOMPETENTIES

Motievenreflectie	+ / -
Kwaliteitsreflectie	+
Werkexploratie	! -
Loopbaansturing	+ / -
Netwerken	-

SAMENWERKEND DUO

Een docent voertuigen en zijn duopartner, verbonden als hoofd P&O aan de Herwers groep; een autodealer en garagebedrijf met meerdere vestigingen in de regio



"HET WERD ME WEL DUIDELIJK DAT ER VEEL MEER OVER DE STAGE ERVARINGEN GEPRAAT MOET WORDEN, DAN HEBBEN ZE PAS DOOR WAT ZE LEREN"

VRAAGGERICHT

De individuele leerling ontwikkelt sollicitatievaardigheden. Heeft minder eigen inbreng in wat er geleerd wordt.

DIALOGISCH

De leerling krijgt in het sollicitatie-gesprek de gelegenheid om zijn motieven en kwaliteiten te verwoorden en leervragen te formuleren. Er wordt besproken wat van de leerling verwacht wordt en wat de stage te bieden heeft.

PRAKTIJKGERICHT

De leerling doet voorafgaand aan het opdoen van concrete inhoudelijke praktijkervaring, ervaring op in het solliciteren.

VOOR TIJDENS NA



IN DE CARROUSEL EEN KIJKJE DOOR HET BEDRIJF



Beschrijving van het experiment

Een aantal leerlingen gaat gedurende 1 of 2 dagen op verschillende plekken binnen het praktijkbedrijf kijken wat de verschillende werkzaamheden zijn. Ze krijgen de gelegenheid mee te kijken en vragen te stellen om zoveel mogelijk te ontdekken. Dit wordt meerdere korte periodes gedurende het jaar aangeboden. In voorbereiding op de carrousel verdiepen leerlingen zich in het bedrijf en stellen zij een CV en motivatiebrief op. Hier na wordt een 'sollicitatiegesprek' gevoerd bij het bedrijf. De nadruk ligt in dit experiment zeker ook op het proces naar het werk toe.

OPBRENGSTEN

Het is duidelijk geworden dat dit stage project in het 3e jaar moet gaan plaatsvinden. De leerling kan door het opgedane inzicht dan een passende studierichting kiezen. De leerlingen vonden het solliciteren

spannend maar hebben er veel van geleerd. Werkinhoudelijk is er breed en algemeen ervaring opgedaan, alhoewel door sommige leerlingen de diepgang is gemist. Sommige leerlingen vonden het leuk om het contact met de personeelsleden aan te gaan, anderen waren daar nog wat afwachtend in. Praktijkbegeleiders zullen ze moeten uitlokken om de vragen te stellen.

De docenten zijn blij met de intensievere samenwerking met hun praktijkpartners. Er is bewuster aandacht om hun lessen nog meer af te stemmen op de praktijk. Meer nadruk op de dialoog met de leerlingen wordt ook als winst aangegeven.

SAMENWERKING

Om dit experiment inhoud te geven, hebben de docenten samen met de praktijkbegeleider afgestemd wat beide partijen willen. In onderling overleg is uitgekomen op een werkevaluatie in de vorm van een carrousel. Beide partijen geven aan dat er in de concrete uitvoering van het experiment nog meer zou kunnen worden samengewerkt. Nu lag de voorbereiding vooral bij de docenten en de carrousel bij het praktijkbedrijf.

- FASE 3: SAMEN INNOVEREN -

LOOPBAANCOMPETENTIES

Motievenreflectie	+ / -
Kwaliteitsreflectie	-
Werkexploratie	! +
Loopbaansturing	+
Netwerken	+ / -

SAMENWERKEND DUO

Een docent elektro- en installatietechniek en een docent metaal-, installatie- en elektrotechniek hebben het experiment vormgegeven met hun duopartner uit de praktijk, de directeur van Kaak groep.



“JE HAD HET BEDRIJFSLEVEN EN SCHOOL MET EEN DIKKE MUUR
ERTUSSEN WAAR DE LEERLING OVERHEEN MOEST KLIMMEN, DIE
MUUR BROKKELT NU AF”

VRAAGGERICHT

De individuele leerling gaat aan de slag met het voorbereiden op de stage. Ze moeten zichzelf presenteren en nadenken wat ze willen weten en leren om een goede keuze voor hun studierichting te kunnen maken.

DIALOGISCH

De dialoog wordt gevoerd bij het voorbereiden in de klas en bij het eerste contact bij het bedrijf. Er wordt vaker de vraag gesteld: 'waarom wil je naar dit bedrijf en wat ga je er leren?' Tijdens de carrousel is er gelegenheid om met personeelsleden het gesprek aan te gaan. De ervaringen zijn nabesproken.

VOOR

TIJDENS

NA

PRAKTIJKGERICHT

De leerling doet geen uitgebreide inhoudelijke praktijkervaring op maar is tijdens het bezoek vooral gericht op kennismaking, informatie vergaren en bewust keuzes maken.



HET STAGEWERKBOEK

ZELF VERANTWOORDELIJK VOOR JE STAGE



Beschrijving van het experiment

...

In het verleden konden leerlingen zich intekenen op een lijst met stage bedrijven en werd de stage voor ze geregeld. Er werd niet veel aandacht besteed aan de beweegredenen voor de stage, gemak stond voorop. Dat moest anders, men ging de leerling zelf verantwoordelijk maken voor het organiseren van de stage. Hierdoor zou hij zelf gaan nadenken over waar hij wilde werken en waarom.

Een hulpmiddel in dit proces is het aangepaste stagewerkboek.

Onderdelen als 'het kennismakingsgesprek', de dagverslagen en de vragen over loopbaanoriëntatie dragen bij aan het meer loopbaan-gericht worden van de stage.

OPBRENGSTEN

De docenten hebben ervaren dat er meer betrokkenheid is bij de leerling (en zijn ouders) en zijn stage als hij

deze zelf regelt. Leerlingen zijn zich nog meer bewust geworden dat dit de kans is om hun visitekaartje af te geven voor een vakantiebaan of opleidingsbaan. Dan is het goed dat er een meer bewuste keuze voor de richting en het bedrijf wordt gemaakt.

De docenten zijn tegen hun eigen vooronderstellingen aangelopen toen bleek dat ook deze technische leerlingen de vragen over loopbaanoriëntatie prima konden beantwoorden. Men wijdt de onwennigheid met dit soort 'gevoelsvragen' aan de eigen technische achtergrond en leeftijd.

SAMENWERKING

De samenwerking tussen de duopartners bestaat al langer. Tot een jaar geleden verzorgden zij samen de stages voor de leerlingen. Ze waren het erover eens dat zij de betrokkenheid van de leerling zelf misten in het tot stand komen van de stage.

Nu bieden ze een meer faciliterende rol zodat de leerling zelf de oriëntatie gaat doen en contacten kan leggen. Ze zijn tevreden met de gelijkwaardige samenwerking en over het bereikte resultaat.

- FASE I: SAMEN BEGELEIDEN -

LOOPBAANCOMPETENTIES

Motievenreflectie + / -

Kwaliteitsreflectie + / -

Werkexploratie ! +

Loopbaansturing +

Netwerken + / -

SAMENWERKEND DUO

Een docent bouwtechniek heeft samen met een docent commerciële techniek en design het experiment vormgegeven met hun duopartner uit de praktijk, de opleidingscoördinator bij Bouwmensen Gelderland Oost, een samenwerkingsverband van aannemersbedrijven.



“DOORVRAGEN OVER PERSOONLIJKE GEVOELENS VAN LEERLINGEN, DAT WAREN WIJ ALS TECHNENUTEN NATUURLIJK TOTAAL NIET GEWEND!”

VRAAGGERICHT

De individuele leerling gaat zelf zijn stage organiseren. Hierdoor wordt hij gedwongen om na te denken wat hij wil leren en waar hij dat wil doen. Hij krijgt een eerste kennismaking met het oriënteren en presenteren



DIALOGISCH

De leerlingen hebben in de voorbereiding op de stage de ruimte gehad om hulp te vragen. Tijdens de stage is er kortdurend contact geweest met een docent en zijn dagverslagen in het werkboek bijgehouden. Na afloop van de stage is er in de klas gesproken over de stage, maar vanwege tijdgebrek is er weinig gedaan met de antwoorden op de loopbaan-oriëntatie vragen.

VOOR TIJDENS NA



PRAKTIJKGERICHT

De leerling doet zelf gekozen inhoudelijke praktijkervaring op en is er tevens zelf verantwoordelijk voor om deze te organiseren. Een eerste kennismaking met netwerken is waardevol gebleken.



HET STAGEWERKBOEK

ZELF VERANTWOORDELIJK VOOR JE STAGE

TWEE LEERLINGEN AAN HET WOORD

Van houtbewerking naar tegelzetter

Leerling A heeft dit vierde jaar stage gelopen bij twee bedrijven. Het eerste stagebedrijf (houtbewerking) kende hij nog van een stage uit het derde jaar. Deze stage stopte voortijdig omdat er te weinig werk was. Eerder al had hij een jongen in het dorp aangesproken die bij een tegelzetter werkt. Hij mocht een keer mee en werd hier erg enthousiast van. Vervolgens heeft hij een stage geregeld bij een tegelzetter, waar hij met verschillende tegelzettaars meeloopt. Hij heeft het erg naar zijn zin en heeft besloten dat hij tegelzetter wil worden. 'Op school vinden ze het maar niks, maar ik vind het een mooi vak.'

Het verwerven van de stage heeft hij op eigen kracht gedaan. Naar eigen zeggen is daar niet veel hulp in geweest. Als voorbereiding op de stage heeft hij een kennismakingsgesprek gevoerd met de stagebegeleider met behulp van het format uit het stagehandboek. Dat vond hij leuk en nuttig. Tijdens de stage heeft hij het dagverslag bijgehouden en is zijn docent langs geweest. 'Dat was een kort gesprek waarin aan de begeleider werd gevraagd of het goed ging.' Het stagewerkboek is op school kort nabesproken. 'Dat was op zich wel nuttig, je moet een voldoende hebben voor je verslag want het telt mee voor je examen.'



Ik heb me goed voorbereid

Leerling B heeft bij de verbouwing van hun huis de timmerman mogen helpen. Hij vond dat zo leuk dat hij graag timmerman wil worden. Hij heeft daarom stage gelopen bij een kleine aannemer waar hij uiteenlopende werkzaamheden heeft gedaan. 'Ik heb mijn stage zelf geregeld. Ik zag dat busje wel eens rijden en dat leek me wel wat. Ik heb ze opgebeld en een afspraak gemaakt voor een gesprek. Ik had me goed voorbereid, had vragen op papier gezet en nagedacht over wat ik wilde weten en leren en het gesprek ging heel goed.' In

de klas hebben ze vooraf en achteraf gesproken over de stage. Het uitwisselen van ervaringen vond hij leuk. Het stageboek vond hij zelf niet zo nodig. 'Ik kan zo'n gesprek wel voeren, maar het is wel goed voor jongens die dat lastiger vinden.' Op de stage heeft hij geleerd om goed naar de klant te luisteren en niet altijd te zeggen wat hij denkt. Hij is duidelijk geweest in wat hij wilde weten en leren en heeft dit ook gevraagd. Hij gaat hierna naar de bouwschool want hij weet het nu zeker, hij wil timmerman worden.

VOOR DE STAGE

- Voorbereiding in de klas
- Keuze maken voor stagebedrijf
- Actie om stage te regelen
- Kennismakingsgesprek met stagebegeleider

TJJDENS DE STAGE

- Elke dag dagverslag invullen
- Eigen initiatief om actie te nemen op wat je wil weten en leren

NA DE STAGE

- Zelfbeoordelingsformulier invullen
- Beoordelingsformulier stagebegeleider ontvangen
- Loopbaanoriëntatie vragen invullen
- Stage nabespreken in de klas

REGEL 'T ZELF WEET WAAR JE STAGE WIL LOPEN



Beschrijving van het experiment

In het verleden was het de taak en de zorg van de opleiding Economie om de leerlingen aan een stage te helpen. Het verschaft de docenten regie en overzicht!

Het duo experiment Regel 't zelf heeft zich in eerste instantie gericht op het begeleiden van de leerlingen in het zelf zoeken en regelen van een stage. Het proces van het organiseren van de stageplek is vervolgens cijfer-afhankelijk gemaakt.

OPBRENGSTEN

Het duo-project is niet geheel van de grond gekomen zoals de bedoeling was. Dit had een aantal oorzaken. Eén van de docenten: "toch heeft het ons een verbeterde kijk op hoe we de dingen doen opgeleverd". We zijn ons bijvoorbeeld bewuster geworden van de stappen die een leerling moet zetten om tot het bemachtigen van een stageplaats te komen. We hebben het proces beter beschreven en dit

heeft geleid tot een helder en bruikbaar stappenplan voor de leerlingen. "We stellen de leerlingen vragen zoals: Waar wil je naar toe? Wat denk je daar te gaan leren? Wat wil je leren? Heb je op de website van stageplek gekeken, wat is je opgevallen? Dat werkt"

SAMENWERKING

Het samenwerken tussen de opleiding en het bedrijfsleven is heel waardevol. Maar, zo geven de docenten aan: "het bedrijfsleven heeft vaak de tijd niet meer om goed te begeleiden. Door de economische crisis krijgen leerlingen vaker niet te horen als zij om een stageplaats vragen" De docent neemt normaliter contact op met de begeleider vanuit het bedrijf om te vragen hoe het stage lopen gaat. Het blijkt in de praktijk lastig om tijd en gelegenheid te vinden om samen aan tafel te zitten. Als er problemen zijn met de stage van de leerling, neemt de docent contact op met het bedrijf en/of gaat zo mogelijk langs. In dit project is de samenwerking nagenoeg niet tot stand gekomen, maar buiten dit project is dit altijd al een goede gewoonte.

- FASE 0: VERDEELDE VERANTWOORDELIJKHEID -

LOOPBAANCOMPETENTIES

Motievenreflectie	+ / -
Kwaliteitenreflectie	-
Werkexploratie	+
Loopbaansturing	+ / -
Netwerken	+ / -

SAMENWERKEND DUO

Twee docenten uit de vakgroep Economie zijn dit experiment gestart met een partner uit de praktijk. Hun duopartner heeft door omstandigheden niet bij kunnen dragen aan de samenwerking zoals bedoeld in het DUOproject. Wel zijn door allen trainingen gevolgd en het was zeker de intentie om de samenwerking te innoveren in het kader van LOB.

"DE LEERLINGEN MOETEN NU ZELF EEN STAGEPLAATS REGELLEN, DAT WERKT!"

VRAAGGERICHT

De leerling wordt door de docenten kritisch bevraagd over wat hij wil en denkt te gaan leren, maar over het algemeen ligt vast wat de leerling aangeboden krijgt. Leerlingen moeten zelf hun stage adres vinden en regelen. Hier krijgen zij de mogelijkheid geboden zelf te kiezen voor een bepaald bedrijf.



DIALOGISCH

Er is sprake van voorbereidende en evaluerende gesprekken met de stagedocent. In hoeverre dit echt dialogische gesprekken zijn, is lastig te beoordelen. Er worden wel loopbaan gerichte vragen gesteld, maar we weten niet in hoeverre de leerling zo veel mogelijk aan het woord komt.

VOOR TIJDENS NA



PRAKTIJKGERICHT

De leerling doet in de praktijk ervaring op m.b.t. wat hij geleerd heeft op school. Dit verschilt per stage. Docenten proberen hierin enige invloed uit te oefenen op de leerling, door die te bevragen over wat die denkt en wil gaan leren tijdens die stage, zodat daadwerkelijk relevante ervaring wordt opgedaan.



H7 Professionalisering van begeleiders school en praktijk in het mbo: stand van zaken, ambities en ontwikkelingen

7.1 Professionalisering in het dialooggesprek

In het mbo is het onderzoek naar de resultaten van professionalisering van docenten en praktijkbegeleiders in het kader van 'samen begeleiden', in samenwerking met het 'Stimuleringsproject LOB in het mbo' uitgevoerd. Vanaf het schooljaar 2011-2012 zijn binnen het stimuleringsproject trainingen verzorgd voor docententeams gericht op het (kunnen) voeren van loopbaangerichte begeleidingsgesprekken met studenten. Eenzelfde training is door Marionette Vogels en Nard Kronenberg verzorgd voor een groep van bpv-docenten en praktijkbegeleiders/opleiders die gezamenlijk de training hebben gevolgd. Vanuit het project 'Leren in school en bedrijf' en het 'Stimuleringsproject LOB in het mbo' is onderzoek naar verricht naar de resultaten hiervan. De verslaglegging is in dit hoofdstuk komt grotendeels overeen met de rapportage naar het 'Stimuleringsproject LOB in het mbo'.

In de praktijk van alledag worden mbo-studenten tijdens hun stage begeleid door een bpv-docent vanuit hun opleiding en een praktijkbegeleider vanuit het stagebiedende bedrijf. De bpv-gesprekken zijn daarmee idealiter een dialoog: een driegesprek tussen student, docent en praktijkbegeleider. Onderzoek van Winters e.a. (2009, 2012) liet echter zien dat er van een dialoog nauwelijks sprake was: er werd vooral *over* en *tegen* en nauwelijks *met* de student gesproken. Ook bleek dat wanneer de bpv-docent meer ruimte bood voor de student, de praktijkbegeleider deze ruimte vaak invulde (met als gevolg dat de student nog steeds nauwelijks aan het woord kwam). Vandaar dat werd gekozen voor het trainen van docenten en praktijkbegeleiders gezamenlijk: een training van duo's dus.

7.2 Onderzoek: enquête, video-opnames en interviews

De pilot is uitgevoerd binnen het Friesland College en het Drenthe College. In totaal hebben 16 duo's plus 2 docenten de training gevolgd: 4 duo's binnen het Drenthe College en 12 duo's plus de 2 docenten binnen het Friesland College. De resultaten van de training zijn op drie manieren gemeten. Allereerst door aan het begin en aan het einde van de training vragenlijsten af te nemen bij de docenten en de praktijkbegeleiders. In de vragenlijsten komen achtereenvolgens aan de orde:

- wie er aanwezig is tijdens de gesprekken ter voorbereiding op de stage, bij het begin van de stage, halverwege de stage, aan het einde van de stage en na de stage (wanneer nagegaan moet worden hoe de stage-ervaringen gebruikt kunnen worden voor de verdere studieloopbaan binnen de school);
- wie er tijdens het gesprek aan het woord is;
- wie de inhoud van het gesprek bepaalt;
- waar de gesprekken over gaan;
- wat er gebeurt ter voorbereiding van de stage;

- wat er gebeurt tijdens de stage;
- wat er gebeurt na de stage;
- hoe de concrete samenwerking eruit ziet.

De resultaten van de training zijn daarnaast ook nog in kaart gebracht door gefilmde driegesprekken aan het begin en aan het einde van de training te analyseren. Deze gesprekken zijn deels gehouden met koppels vanuit het Friesland College. In de interviews ging het om de vraag: *Wat is de invloed van het professionaliseringstraject op de verandering in vorm en inhoud van de begeleidingsgesprekken?* Daartoe is nagegaan wie er aan het woord is, waarover de gesprekken gaan en op welke wijze de gesprekken worden gevoerd.

Tenslotte hebben een aantal duo's elkaar geïnterviewd waarbij is gevraagd naar wat ieder van hen na afloop van de training anders is gaan doen in de stagebegeleiding, wat de student daarvan merkt, hoe de samenwerking tussen school en bedrijf naar hun mening moet evolueren en, tenslotte, hoe zij denken het in de training geleerde verder in praktijk te brengen.

7.3 Resultaten

7.3.1 Resultaten van de training: een vragenlijst

De vragenlijst is door 15 respondenten zowel voor als na de training ingevuld. Omdat we uitspraken willen doen over de invloed van het professionaliseringstraject op de vorm en inhoud van de stagegesprekken (inclusief de stagebegeleiding) presenteren we hier alleen de resultaten van deze 15 respondenten. Tabel 8 geeft een kort overzicht van de resultaten van het professionaliseringstraject. We bespreken de resultaten punt voor punt.

Tabel 8. *Ervaren resultaten van de training*

Wie is aan het woord?	De student is meer aan het woord dan voor de training
Wie bepaalt de inhoud van het gesprek?	De student heeft meer invloed dan voor de training
Waar gaan de gesprekken over?	Voor de training ging het gesprek vooral over de eisen van de opleiding en wat de student nog niet kon. Na de training zijn de gesprekken veel loopbaangerichter geworden.
Wat gebeurt er ter voorbereiding van de stage?	De student heeft na de training meer invloed op de keuze van de stageplaats. Daarbij is de praktijkopleider actiever betrokken bij de stagevoorbereiding en weet het bedrijf dus beter wat de student kan en wil leren tijdens haar/zijn stage.
Wat gebeurt er tijdens de stage?	Als gevolg van de training sluit de stage meer aan op de wensen en kwaliteiten van de student.
Wat gebeurt er na de stage?	Er wordt als gevolg van de training meer en vaker gesproken over de kwaliteiten en de toekomst van de student en deze wordt gewezen op netwerken.
Samenwerking school - bedrijf	Docent en praktijkbegeleider maken als gevolg van de training vaker praktische afspraken en ze maken vaker samen leeropdrachten.

Wat allereerst opvalt is dat voor de training de praktijkopleiders meestal niet aanwezig waren bij zowel de voorbereiding van de stage als bij de nabespreking ervan. De praktijkopleider was slechts aanwezig bij de stagegesprekken gedurende de stage. Zowel de docenten als de praktijkopleiders gaven aan dat ze dit een onwenselijke situatie vonden. De onderzoeksresultaten laten zien dat hierin verandering is gekomen. Docenten en praktijkopleiders stellen expliciet dat als gevolg van de training de betrokkenheid van de praktijkopleider bij de gehele stage (dus inclusief voorbereiding en nabespreking) is toegenomen.

Wie is er aan het woord?

Voor de training was – helemaal conform de onderzoeksresultaten van Winters e.a. (2012) – de student het minst aan het woord. De docent was meestal het meest aan het woord, gevolgd door de praktijkopleider. Docenten en praktijkopleiders waren wel van mening dat na de training de student meer aan het woord zou moeten zijn. Na de training blijkt de student, aldus de respondenten, duidelijk het meest aan het woord. De praktijkopleider en de docent bepalen ook veel minder dan voor de training de inhoud van het gesprek; ook op dit punt is de student leidinggevend.

Waar gaan de gesprekken over?

Tabel 9 laat de veranderingen zien die zijn opgetreden in de stagegesprekken voor en na de training. Na de training wordt meer gesproken over wat studenten graag willen leren, van wie zij dit kunnen leren en hoe zij dit willen leren. Er wordt ook meer gesproken over wat belangrijk is voor de studenten, welke werkzaamheden bij hen passen, wat zij graag aan kwaliteiten willen laten zien, waar zij talent voor hebben en wat zij nog graag willen oefenen. Er wordt na de training minder gesproken over wat zij nog niet kunnen en wat ze – als gevolg daarvan – nog moeten leren. De gesprekken zijn, kortom, duidelijk meer loopbaangericht geworden.

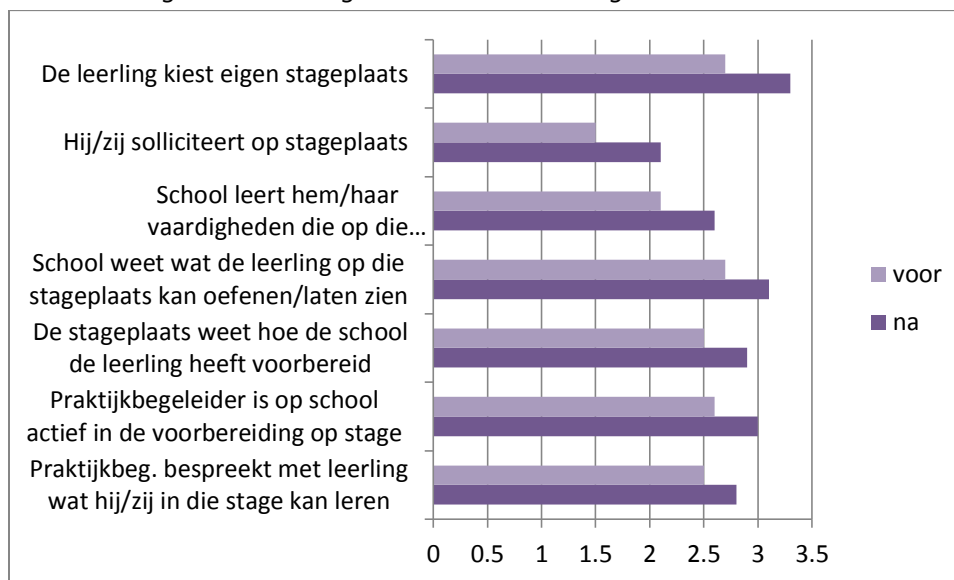
Tabel 9. *Inhoud van de stagegesprekken voor en na de training*



Wat gebeurt er ter voorbereiding van de stage?

Ook wat betreft de stagevoorbereiding heeft de training effect, zoals tabel 10 laat zien. Meer dan voor de training kiezen de studenten zelf, aldus de ondervraagde praktijkopleiders en docenten, hun stageplaats en solliciteren zij ook actiever naar die stageplaats. Omdat de gesprekken meer loopbaangericht zijn geworden, weet de school wat de studenten op hun stageplaats kunnen oefenen en aan vaardigheden kunnen laten zien en kan zij hen ook beter ondersteunen bij het verwerven van de vaardigheden die op de stageplaats nodig zijn. Tegelijkertijd weet de praktijkopleider, juist omdat hij/zij actiever betrokken is bij de stagevoorbereiding, beter dan voor de training hoe de school de student heeft voorbereid op zijn/haar stage. Hij/zij kan daardoor beter met de student bespreken wat deze in de stage kan leren.

Tabel 10. *Stagevoorbereiding voor en na de training*



Wat gebeurt er tijdens en na de stage?

De gevolgde training heeft de minste effecten op wat er tijdens de stage gebeurt. Wat de student tijdens zijn stage leert sluit, aldus de ondervraagde docenten en praktijkopleiders, na de training iets beter aan op het geleerde op school. De training heeft echter nauwelijks tot geen invloed op de mogelijkheden voor de studenten om te oefenen, om te laten zien wat zij kunnen en op de mogelijkheden om op de stageplaats datgene te leren waarnaar zij nieuwsgierig zijn.

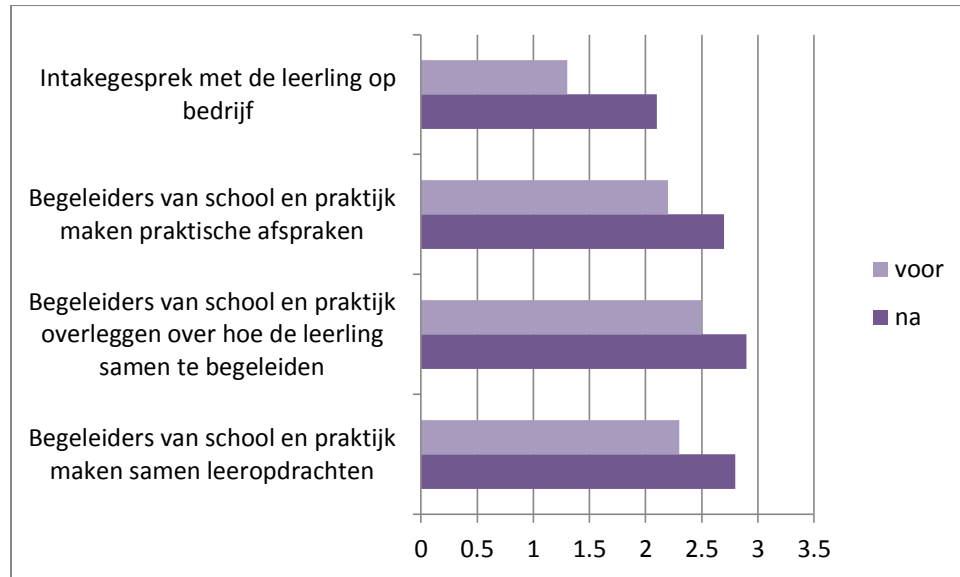
De training heeft, volgens de respondenten, wel duidelijke opbrengsten op het gebied van wat er na de stage gebeurt. De praktijkopleider en docent bespreken meer dan voor de training de kwaliteiten en de toekomst van de student, zij wijzen de student vaker op netwerken en zij introduceren de student ook vaker in een specifiek netwerk. Tenslotte bespreken ze met de student meer hoe deze de stage-ervaring kan gebruiken in het vervolg van zijn opleiding op school.

De samenwerking tussen school en bedrijf

De gegevens in tabel 11 laten zien dat na de training, aldus de ondervraagde docenten en praktijkopleiders, de samenwerking rond stages tussen school en bedrijf verbeterd is. Er is vaker sprake

van een intakegesprek met de student op het bedrijf waar deze graag stage wil gaan lopen. De docent en de praktijkopleider overleggen ook vaker dan voor de training over hoe ze de student samen zullen gaan begeleiden en ze maken in dat kader ook vaker praktische afspraken. Tenslotte maken ze vaker dan voor de training samen leeropdrachten voor de student.

Tabel 11. *Samenwerking tussen school en bedrijf inzake stages*



7.3.2 Resultaten analyse video-opnames stagegesprekken

Gesprekken vòòr het professionaliseringstraject

Wat opvalt in de gesprekken die voor het professionaliseringstraject hebben plaatsgevonden, is dat er veelal gesloten en suggestieve vragen worden gesteld. Er wordt weinig doorgevraagd en als er wordt doorgevraagd, gaat het niet over motieven of kwaliteiten van de student noch over de vraag welk werk bij hem of haar past. Vaak is het onduidelijk waarom vragen worden gesteld en waartoe ze moeten leiden. En wanneer de student een mogelijk betekenisvolle ervaring vermeldt, wordt deze compleet genegeerd (D=docent; PB = praktijkbegeleider; S = student):

D: Wat wil jij?

S: Dat weet ik nog niet. Daarom wil ik hierna hbo gaan doen.

D: Nog geen beeld waar je naar toe wilt?

S: Niet specifiek, wel in deze branche.

D: Welke hbo opleiding?

S: CMD in Leeuwarden, dan ben ik snel klaar. Heb op middelbare school wat jaartjes verpest.

D: Hebben we nu alles gehad of heb je nog andere dingen?

Alles draait om de 'schoolwerkelijkheid' waarin leerdoelen centraal staan. Deze leerdoelen worden echter zelden door de student zelf geformuleerd, zoals onderstaande fragmenten laat zien.

D: Heb je nog een persoonlijk leerdoel waar je

de komende periode aan wilt werken?

S: Uhm.....

Pb: Misschien 'binnen uren criterium werken'?

D: Hoe als leerdoel opschrijven? Werken met deadline? S: Is goed.

En:

Pb: Wat kan jij?

S: Kleine basisdingen.

Pb: Wat is het leukste?

S: Gewoon sleutelen.

Pb: Je bent zelfstandig, gemotiveerd, enthousiast voor het autovak. Nog meer kwaliteiten?

S: Altijd op tijd.

D: Ook in andere situaties?

S: Op school niet altijd.

D: Denk je dat je daar nog stappen in moet zetten?

S: Beter mijn best doen op school.

D: Da's vaag.

S: School vind ik niets aan.

D: Maar voor diploma...hoe doe je dat?

S: Gewoon doen, er tegenaan.

Pb: Weet je wat je moet doen?

S: Niet precies, maar school en stage...

Pb: Nadenken over stage!

D: Wat is je eerste stap vanmiddag?

S: Mijn spullen zoeken?

D: Kijken naar wat je nu kan doen.

S: Wat ik zelf moet doen.

D: Wat nog meer?

S: Weet niet.

Pb: Ik hoop dat je nadenkt over dit gesprek.

Een stagegesprek is, zoals ook Winters (2012) uitgebreid heeft laten zien, daarmee veelal een vraag-antwoord gesprek dat niet gericht is op het ontwikkelen van nieuwe inzichten over zichzelf of werk.

D: Dus oplossingsgericht zijn is wat je hebt ontwikkeld?

S: Ja.

D: Kun je deze kwaliteit toepassen op zowel tekenen als maken?

S: Ja (legt uit).

D: Kun je nog andere kwaliteiten noemen?

S: Om hier te functioneren.

D: Wat is je toekomst?

S: In techniek verder gaan.

Nog een voorbeeld:

D: We gaan het hebben over je loopbaan. Hoe sta je daar in?

S: Zie wel.

Pb: Dromen?

S: Huisje, garage.

D: Dat zijn mooie dromen. En je carrière?

S: Autospuiter.

D: Wat heb je daar voor nodig?

S: Diploma's, plek om te leren.

Pb: En wat nog meer?

S: Niets meer.

D: Mooi werk?

S: Ja.

Pb: Dan moet je er wel uitspringen in positieve zin.

D: Mis je kennis?

S: Ja.

D: Als je niet weet wat er is, kun je er ook niet over nadenken.

Pb: Krijg je van school handvatten?

S: Ja.

D: Zet eens op papier 'hoe ga ik mijn doelen bereiken?' Maak het visueel: 'Dit heb ik gedaan, dat heb ik gedaan'. Kun je heel gemakkelijk naar je diploma toewerken.

Er worden zelden vervolgstappen geformuleerd door of voor de studenten om zich verder te oriënteren, iets te leren of te laten zien wat ze kunnen.

Gesprekken na het professionaliseringstraject

In tegenstelling tot de meeste gesprekken voor het professionaliseringstraject worden in de gesprekken daarna expliciet relaties gelegd naar de toekomst waarbij aan de verschillende loopbaancompetenties (motieven- en kwaliteitenreflectie, loopbaansturing en netwerken) expliciet aandacht wordt geschonken. In het onderstaande fragment wordt goed doorgevraagd naar concrete ervaringen en wordt een expliciete link gelegd naar de kwaliteiten van de student.

D: Kun je een klusje noemen dat je zelfstandig hebt gedaan?

S: [Student vertelt over wat hij zelfstandig heeft gedaan, waar hij hulp bij heeft gekregen en waar hij alleen heeft meegelopen].

D: Als je zelfstandig bezig bent, krijgt je dan een opdracht?

S: Je krijgt een order met een brief voor het magazijn.

D: Klinkt goed. Hoe komt het dat dit jou goed afgaat? Wat zegt dat over jou?

S: Ja, het gaat goed. Aardige mensen en je kunt gesprekken voeren.

D: Is dat belangrijk voor jou, gesprekken voeren?

S: Ja, daar kan je veel van leren. Beter vragen dan dat je dingen fout doet.

D: Kwaliteit is dus voor jou belangrijk? Wat zijn je eigen kwaliteiten?

S: Op tijd, nooit ziek, ondersteun mijn collega, niet met mijn handen in mijn zakken maar als ik kan helpen doet ik dat.

D: Ik herken je daar helemaal in, zo ben je ook op school. Ben je buiten je werk ook zo?

S: Ja.

En ook in onderstaand fragment is duidelijk te zien dat zowel de docent als de praktijkbegeleider de student aan het nadenken zetten over zijn toekomst/loopbaan.

Pb: Als je weer stage gaat lopen, wat ga je dan anders doen?

S: Betere afspraken maken, duidelijker vragen wat ze van me verwachten.

Pb: Hoe ga je om met kritiek?

S: Wel goed, denk ik.

D: Waarom wil het bedrijf je graag houden, denk je?

S: (lacht) Ik denk dat jullie denken dat ik het kan en slim genoeg ben. En dat ik al halverwege de opleiding ben.

D: Wat vind je zelf?

S: Ik denk dat ik het kan, maar dan moet er wel wat veranderen.

D: Kun je je vinger leggen op het cruciale plekje?

S: Wat ik net zei: ik moet duidelijker vragen wat men van mij verwacht.

D: Wat is jouw rol?

S: Zelf aangeven.

Pb: Wat doe je over 5 jaar?

S: Dat vraag ik mezelf ook vaak af. Ik hoop iets met hout.

Pb: Het is belangrijk dat je je eigen plekje opeist.

Ook aan netwerken wordt aandacht geschonken:

D: Stel je voor: je hebt je diploma. Wat voor bedrijf past bij jou als technicus maar ook als mens?

S: Mercedes dealer, daar wil ik later werken.

D: Zou je daar nu al stappen voor kunnen ondernemen?

S: Ik zou daar stage kunnen gaan lopen, dan een vakantiebaantje, mensen leren kennen.

D: Ken je mensen die in een Mercedes garage werken?

S: Nee.

D: Wie op school kan je daar naar toe helpen?

S: Ik zou ook na deze stage gewoon kunnen bellen.

D: Of zelf langs gaan.

Opvallend is dat in de gesprekken na het professionaliseringstraject, net als in het vmbo, de student veel meer aan het woord komt, niet alleen over concrete stage-ervaringen maar ook – en daarvan afgeleid – over zijn of haar toekomstplannen waarbij expliciet gevraagd wordt naar motieven en kwaliteiten. Al met al bevestigt de analyse van de gefilmde stagegesprekken de uitkomsten van het vragenlijst-onderzoek.

Ook in het vmbo zijn docenten en praktijkopleiders positief in en over het gesprek, maar het blijft ook hier onduidelijk wat studenten hebben geleerd over zichzelf en over werk. In de interviews die met praktijkbegeleiders en docenten zijn gehouden krijgen we meer beeld over de ervaren resultaten van het professionaliseringsproject.

7.3.3 Resultaten interviews

Aan het einde van de pilot hebben een aantal koppels binnen het Friesland College elkaar geïnterviewd aan de hand van een semi-gestructureerde vragenlijst die door de onderzoekers werd verstrekt. In deze interviews is eerst gevraagd naar wat de praktijkopleider dan wel docent nu anders doet in de gesprekken met studenten en wat deze daar zelf van merkt. Daarna is in meer algemene termen teruggekeken op wat de pilot heeft opgeleverd en is getracht vooruit te kijken naar de toekomst. Hieronder geven we fragmenten van de interviews weer, gerangschikt naar thema. Pb staat voor praktijkbegeleider en D voor docent.

Wat doe je anders?

Pb: Ik vind het heel positief dat ik nu eens wat begeleiding heb gekregen in het voeren van gesprekken. Ik laat nu de student veel meer vertellen over zijn ervaringen. En ik help hem daarop te reflecteren, zoals ze dat tegenwoordig zo mooi noemen. Ik vind het belangrijk dat de ROC's meer in gesprek komen met de leermeesters. Daar is ontzettend veel te halen. Sommige studenten hebben echt een-op-een begeleiding nodig. Maar zowel de school als wij kunnen daar niet aan voldoen. Maar als scholen goed zijn binnengekomen bij bedrijven, is er veel mogelijk.

D: Ik neem de loopbaancompetenties als uitgangspunt. Ik stel ook veel opener vragen. Ik vraag nu echt naar de ervaringen van de cursist. Dat krijg ik ook terug van cursisten, dat ze meer inzicht krijgen in zichzelf door middel van het gesprek. Ze kunnen ook beter over zichzelf praten. Daardoor kunnen ze beter richting geven aan hun wensen, aan hun loopbaan. Precies wat de arbeidsmarkt vraagt.

Pb: Ik denk meer na over de vragen die ik stel, meer diepgang in de vragen. Positieve dingen proberen boven te halen. De cursist laten zien dat hij zelf is gegroeid. Het gesprek verloopt daardoor vloeiender. Ik merk dat de cursist vlotter antwoord kan geven.

D: Ik leg de nadruk op de kwaliteiten van de cursist en wat hij daarmee gaat doen. En dat ik help bij netwerken. Het is veel gemakkelijker over positieve dan over negatieve zaken te praten. Als je uitgaat van de kwaliteiten dan zie je dat zo'n jongen opveert en begint te glunderen.

Pb: Het verschil is dat ik van te voren nooit wist wat er van mij verwacht werd vanuit school. Ik wist dus ook niet dat er een bepaalde manier was om loopbaangesprekken te voeren. 't Was altijd zo dat je erbij zat als de docent langs kwam, er wordt je wat gevraagd en je geeft antwoord. Dat was 't eigenlijk wel, de dynamiek van het gesprek. Nu weet ik dat ik met de docent samen moet werken om bepaalde dingen tot stand te brengen en dat je daarin bepaalde rollen kunt vervullen. En dat de student aan het woord moet zijn. Dat het geen getouwtrek moet zijn tussen de docent en de praktijkbegeleider. De grootste verandering is wel dat ik vragen stel in plaats van dat ik zelf de dingen benoem. Ik vertel de student niet dat ze ergens goed in zijn, maar ik vraag wel wat ze er zelf van vinden. Het grootste verschil is dus dat iemand daar zelf achter komt in plaats van dat het hem gegeven wordt. Dan beklijft het ook beter.

D: Ik denk beter na over mijn vragen en ik laat de leerling meer uitspreken En ik vraag meer door als ze iets aansnijden. Vroeger ging ik nog wel eens door naar de volgende vraag, maar nu vraag ik echt door. Ik stuur ook minder. Ik heb gemerkt dat als ik ze laat vertellen, er vanzelf hoofdzaken komen waar ik dan weer op kan doorvragen. Ik merk dat de cursist echt meer vertelt, ook over vakinhoud.

Pb: Ik ben me er nu meer van bewust dat ik naar de motieven van cursisten moet vragen. En ik ga ook veel gestructureerder eerst terugblikken en dan pas vooruitkijken. Ik begeleid 15 studenten die allemaal een andere begeleidende docent hebben. Deze methodiek helpt mij om de gesprekken allemaal op dezelfde manier te voeren.

D: Niet invullen voor een ander, daar ben ik me veel meer van bewust. Ik laat de leerling nu eerst uitpraten en kijk dan of ik dieper kan ingaan op het antwoord dat ze geven. Ik hoop dat de cursisten zien dat ik beter luister, hen meer aan het woord laat.

D: Ik luister veel beter. Ik werd me er door deze cursus van bewust hoeveel ik eigenlijk zelf invulde. Dat is dus echt verbeterd. Ik merk dat de cursisten zich prettiger gaan voelen naarmate ik meer en beter luister. Cursisten voelen haarscherp aan of je iemand beoordeelt of veroordeelt of echt luistert. Natuurlijk is beoordelen soms nodig, maar luisteren is echt belangrijk. Je gaat je pas anders gedragen als er vragen aan je gesteld worden.

Bovenstaande uitspraken bevestigen de uitspraken die de docenten en praktijkopleiders in het vragenlijstonderzoek hebben gedaan. Ze zijn zich meer bewust geworden van hun rol in het gesprek, ze laten de student meer aan het woord, en ze stellen meer open vragen. Daarbij geven de praktijk-

opleiders aan dat ze blij zijn dat ze getraind zijn en dat ze daardoor ook in staat zijn meer eenheid aan te brengen in de wijze waarop ze de studenten op de werkplek begeleiden.

Wat is er nodig in de samenwerking tussen school en bedrijf?

Pb: Ik denk dat er nu echt ingezet moet worden op dialoog tussen het bedrijf en het ROC. De basis is nu gelegd, maar er moet doorgezet worden.

D: Er moet nu verder worden gegaan. Als je allebei hetzelfde denkkader hebt, dan praat het veel gemakkelijker. De school moet dit, denk ik, aansturen door de leermeester er actief bij te betrekken. Door te laten zien, als je op stagebezoek gaat, hoe je dat doet. Zo ervaren leermeesters in de praktijk de opbrengst van een andere manier van gespreksvoering.

Pb: Je moet goed contact houden met elkaar. Het bedrijf moet er voor zorgen dat de leerling steeds dezelfde begeleider heeft.

D: Het is belangrijk dat we samen contact hebben over de cursist. En dat je van elkaar goed weet wat je aan elkaar hebt zodat je een cursist goed kunt plaatsen. Ik ga met meerdere stagebedrijven meer contact zoeken. Het is belangrijk dat je naar de cursist en naar het bedrijf interesse toont.

Pb: Het effect van deze training is ook dat ik nu meer samen doe met de docent van school. Er was nooit interactie met docenten. Nu heeft een stagegesprek meer zin omdat je beter op elkaar bent ingespeeld. Vroeger was het vooral invullen van een checklist, nu wordt het een gesprek. Nu krijgt de student ook de ruimte om over zichzelf te vertellen. Als er geen samenwerking is, hebben de gesprekken met de student weinig zin. Dan zit je er voor de vorm bij en daar heeft de student niet veel aan. Samenwerking is dat we van elkaar weten wat de spelregels zijn, wat de school van de student wil, wat de uitgangspunten en de verwachtingen zijn.

D: Vooral aan de communicatie moet nog veel verbeterd worden. Mensen op de werkvloer zijn toch behoorlijk bedrijfsblind zowel in het bedrijf als op school. We zouden dus ook loopbaangesprekken moeten voeren met docenten en praktijkopleiders. Betere samenwerking vraagt bij beiden een andere manier van denken. Organisaties in zorg en welzijn zijn heftig in verandering en wij als school moeten hen ook wat bieden. Cursisten die echt leren, dwingen de praktijkmensen om zelf weer te leren.

Pb: We moeten deze manier van gespreksvoering zowel binnen mijn instelling als binnen het Friesland College standaard proberen te krijgen. Dat zal nog wel veel overleg vragen.

D: Dat je samen op een lijn komt naar de leerling toe. Dat is belangrijk voor een goede begeleiding van cursisten. De valkuil is altijd dat je weer in de waan van de dag vervalt. Er moet ruimte zijn binnen het werk voor uitbreiding, verbreding hiervan.

Docenten en praktijkopleiders zijn zich beiden sterk bewust van de voordelen van een goede samenwerking, niet alleen voor de studenten maar ook voor henzelf c.q. hun organisaties. De

verbeterde interactie tussen docenten en praktijkopleiders lijkt ook bij beiden tot het besef te leiden dat er zowel binnen het onderwijs als binnen het bedrijf nog geleerd moet en kan worden.

Hoe gaat het nu verder?

Pb: Ik heb werkelijk geen idee. Wat ik in deze cursus heb opgestoken neem ik natuurlijk mee. Maar ik heb geen idee of deze samenwerking zal worden doorgezet. Ik zou dat wel graag willen. Stages moeten moderner worden, meer interactie tussen school en bedrijf, tussen theorie en praktijk. Op dit moment trekken beide partijen er te weinig aan met als gevolg dat stages toch erg traditioneel blijven. Het voortouw zal wel bij het Friesland College moeten liggen, denk ik.

D: Ik ga me nog meer verdiepen in het werken met de loopbaancompetenties. Ik ben echt blij dat ik deze cursus heb gevolgd.

Pb: Ik hoop dat ik beter contact krijg met de docenten op school zodat onze communicatie naar de studenten beter wordt. Dat zal een samenspel moeten zijn en dat samenspel ontbreekt nog.

Pb: We moeten echt beter gaan samenwerken. Het kost tijd maar je krijgt er uiteindelijk verschrikkelijk veel voor terug. Ik ga er op mijn werk in elk geval mee verder. Hoe het met de samenwerking verder moet, weet ik niet zo precies. Daar moeten anderen over beslissen.

D: We gaan 't proberen als een olievlek hier in het ROC te verspreiden. Er zijn binnen het Friesland College al meer dan 40 mensen getraind, dus daar ben ik wel optimistisch over.

D: Op mijn werk ga ik er mee verder. Hoe het in de samenwerking verder moet, weet ik niet zo precies.

Opvallend is dat docenten en praktijkopleiders eigenlijk niet goed weten hoe het nu verder moet. Voor zichzelf zien ze wel ontwikkelingsmogelijkheden, maar ze zijn nog niet in staat te formuleren op welke wijze de samenwerking op institutioneel niveau verder ontwikkeld kan worden. Het ontbreekt hen nog – zoals ook vaker geconstateerd is (zie o.a. Geijssel, Meijers & Wardekker, 2007) - aan inzicht in en ervaring met het 'beleidsspel' dat in hun eigen organisaties gespeeld moet worden om de nieuwe aanpak van stagebegeleiding te verankeren.

Het verankeren van de resultaten van deze pilot in scholen en bedrijven – en waarschijnlijk ook het uitbreiden van deze kleinschalige pilot naar een omvangrijker project – zal echter niet eenvoudig zijn. Desgevraagd geven de deelnemende docenten en praktijkbegeleiders aan dat ze eigenlijk niet goed weten hoe de prille samenwerking op basis van gedeelde verantwoordelijkheid kan worden uitgebreid in hun eigen school dan wel bedrijf. Daarvoor is beleid nodig dat ontwikkeld moet worden vanuit de scholen en de bedrijfstakken. Een analyse van de innovatieprojecten op het gebied van samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven, beschreven in hoofdstuk 2, laat zien dat een dergelijk beleid nog ontbreekt. Het zou derhalve wenselijk zijn dat het Ministerie van OCW aandacht blijft schenken aan de bevordering van loopbaanoriëntatie en-begeleiding door school en bedrijf gezamenlijk. De in dit rapport gepresenteerde gegevens maken duidelijk dat hier grote behoefte aan is.

H8 Visie van schoolleiders op samenwerking school en beroepspraktijk

8.1 Introductie: de inzet van managers

Voor vernieuwingen is collectief leren effectiever dan individueel leren (Lodders, 2012) en is ondersteuning van het management essentieel (Truijen, 2012). Als het gaat om de samenwerking tussen school en bedrijf, zijn zes van de adviezen gegeven in hoofdstuk 2 van toepassing, namelijk:

1. Onderwijsinnovatie is mogelijk als docenten en begeleiders vanuit de praktijk actief participeren in teamverband.
2. Een activerende en stimulerende rol van teamleiders is essentieel.
3. Leidinggevenden moeten uitgaan van de leermotieven en de eigen loopbaan van docenten en op basis daarvan collectieve leerprocessen faciliteren.
4. Docenten moeten de ruimte krijgen om eigen lespraktijken te ontwikkelen in samenwerking met het regionale bedrijfsleven.
5. De dialoog (in plaats van monoloog) moet op gang gebracht worden tussen docenten, tussen docenten en managers en tussen school en bedrijf.
6. Bij lerend innoveren moet de focus duidelijk zijn en moeten school en bedrijf samen werken aan een gemeenschappelijk doel (dat SMART geformuleerd is).

We hebben de drie directeuren van vmbo-scholen die gestart zijn met het project 'Leren in school en bedrijf' en acht bestuurders van VO-scholen bevraagd over deze zes adviezen. Bij twee van de directeuren heeft een team docenten en praktijkbegeleiders tot het einde geparticipeerd in het project, bij één school is het team na drie bijeenkomsten gestopt. Nagegaan is in hoeverre voor de directeuren de zes adviezen herkenbaar zijn en welke(andere) factoren in de projecten bevorderd of belemmerend hebben gewerkt. De groep van bestuurders van VO scholen hadden een bijeenkomst over LOB en zijn bevraagd over hun ideeën omtrent de zes adviezen.

8.2 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de ervaringen betreffende de zes adviezen achtereenvolgens besproken

1. Onderwijsinnovatie is mogelijk als docenten en begeleiders vanuit de praktijk actief participeren in teamverband.

Zowel directeuren als bestuurders herkennen dit advies. Volgens een directeur is de kracht van het project 'Leren in school en bedrijf' dat docenten en begeleiders met elkaar in gesprek en aan de slag zijn gegaan. In de interviews wordt benadrukt dat de leerling zichtbaar moet zijn in de vernieuwing. Een directeur zegt: "Je kunt eindeloos praten over wat niet er is en wat er beter zou kunnen, maar als de leerling zichtbaar is in de innovatie, is dat de helft van het succes". Cruciaal is volgens hem dat er

vertrouwen is in de kwaliteiten van de praktijkbegeleiders. Dat docenten ook iets van praktijkbegeleiders kunnen leren, en dat niet per definitie docenten het beter weten.

Bij de school waarin het project gestopt is, geeft de directeur aan dat docenten eerst kennis willen vergaren over het onderwerp en niet in handelingsverlegenheid gebracht willen worden ten opzichte van praktijkbegeleiders. Docenten voelden zich onvoldoende voorbereid op het project; zij hadden zich nog onvoldoende in de inhoud verdiept, waardoor het project te vroeg is ingezet. Er had binnen deze school eerst in het docententeam geleerd moeten worden alvorens praktijkbegeleiders er bij te betrekken.

Om aan actief te participeren, is ruimte nodig om te participeren. Een directeur geeft aan dat het management in de opstartfase van de professionalisering (in hoe loopbaangerichte gesprekken te voeren en een loopbaangerichte leeromgeving te creëren) heeft gefaciliteerd, maar dat in de uitvoering docenten minder faciliteitsruimte hebben gevoeld.

Een directeur pleit er voor om in kleine verbanden innovatie op gang te brengen, bijvoorbeeld teams van docenten en praktijkbegeleiders van metalectro bij elkaar, van bouw, van zorg etc. Dit geeft volgens de directeur minder roosterproblemen, ook bij het bedrijfsleven. Een directeur is van mening dat niet alleen op het gebied van LOB de contacten tussen school en bedrijfsleven moeten worden geïntensiveerd, maar eveneens in het kader van doorlopende leerlijnen en de nieuwe profielen in het vmbo.

2. Een activerende en stimulerende rol van teamleiders is essentieel.

Een directeur zegt: "Het advies is een open deur. Als je als schoolleider niet visionair bent, gaat het nergens naar toe." Echter, bij het overleg over het project 'Leren in school en bedrijf' zijn de teamleiders wel betrokken geweest, maar bij het besluit om het als school te participeren in het project niet, omdat er wisseling was in de leiding. Dat wreekt zich op het moment dat het project van start gaat: rollen en commitment zijn niet duidelijk.

In een school hebben directeur, decanen, afdelingsleiders en de LOB-coördinator meegedaan aan het professionaliseringstraject 'Leren in school en bedrijf'. De directeur is van mening dat, als je een ontwikkeling succesvol wilt laten zijn, je als leiding deelgenoot moet zijn van het professionaliserings-traject. De ontwikkeling die voor ogen staat, moet je als leidinggevende voortdurend op de agenda hebben staan. Een projectgroep die de innovatie moet vormgeven en implementeren moet bestaan uit alle geledingen van de organisatie. Zo is de afdelingsleider van de bovenbouw aanwezig bij de sectievergaderingen van metalectro, waar LOB een vast agendapunt is. Er wordt gesproken over hoe LOB efficiënter kan worden ingericht, wat dit betekent voor de LOB-gesprekken en wanneer deze voor en na de stage moeten plaatsvinden.

In een andere school is een projectleider ingezet om docenten en praktijkbegeleiders te ondersteunen en te stimuleren. Deze heeft een belangrijke bijdrage geleverd aan de voortgang van het project. De rol van de teamleider was niet duidelijk. Deze is wel bij de bijeenkomsten aanwezig geweest, maar onduidelijk is wat hij aan ondersteuning en stimulering heeft gedaan.

Het management is vaak zelf wel doordrongen van de noodzaak en gemotiveerd om het LOB op een hoger plan te brengen. Docenten ervaren het project echter veelal als een “taak erbij”. Een directeur zegt: “We hebben als management ons bewust op de achtergrond gehouden om medewerkers de ruimte te geven hun eigen rol in te nemen. Docenten die de rol kunnen pakken om te coachen hebben we de ruimte gegeven en konden als rolmodel fungeren. Daarmee waardeer je ze op hun talent en dat geeft dynamiek en energie in de school. Een goede uitvoering van LOB zal enorme impact hebben op allerlei processen in de school. Als mensen iets van binnenuit willen, dan gebeurt het gewoon. Als management moet je dit vervolgens stroomlijnen, niet overorganiseren”.

Bestuurders benadrukken de dialoog tussen management en docenten. De dialoog moet de innovatie op gang brengen en houden.

3. Leidinggevenden moeten uitgaan van de leermotieven en de eigen loopbaan van docenten en op basis daarvan collectieve leerprocessen faciliteren.

Een directeur geeft aan dat in het project ‘Leren in school en bedrijf’ goed was dat er een open opdracht lag voor het team, waaraan mensen zelf vorm kunnen geven. Het probleem is echter volgens hem, dat docenten graag gesloten opdrachten met richtlijnen en kaders willen hebben. Als je die volgt, doe je werk goed en ben je klaar als de opdracht is afgerond. Als de opdracht open is ervaren docenten onvoldoende ruimte en tijd, omdat er onzekerheid aan te pas komt. Er is nog geen leercultuur waarin docenten eigenaarschap nemen over vernieuwing en hun eigen leren. Dat is ook te snappen want scholen zijn, volgens de directeur, dichtgetimmerd met wet- en regelgeving. Hij is van mening dat open opdrachten helpen wel om collectieve leerprocessen op gang te brengen.

De directeur vertelt verder dat veel functioneringsgesprekken te formeel, te administratief en te weinig loopbaangericht zijn, waardoor te weinig wordt gesproken over hoe mensen denken over het opleiden van leerlingen. Hij geeft aan dat als je meer eigenaarschap bij docenten legt, zij meer gaan nadenken en praten over hun eigen ontwikkeling en die ervaringen nemen docenten mee in de begeleiding van leerlingen.

Een andere directeur geeft aan dat in de pop-(persoonlijk ontwikkelingsplan)gesprekken tussen leidinggevenden en docenten wordt gepraat over onderwijsinhoud. Docenten kunnen aangeven waar ze zich verder in willen bekwamen en leidinggevenden geven aan wat nodig is. Het management stimuleert datgene waar mensen echt goed in willen worden en kan mensen inzetten waar ze goed in zijn.

Bestuurders geven aan dat de dialoog over doelen en processen tussen management en teamleden cruciaal is, maar ook meer aandacht behoeft. Zij zien een mogelijkheid om door het voeren van loopbaangesprekken tussen managers en docenten, de loopbaandialoog tussen docent en leerling te bevorderen.

4. Docenten moeten de ruimte krijgen om eigen lespraktijken te ontwikkelen in samenwerking met het regionale bedrijfsleven

Een directeur is het met dit advies volledig eens, een ander twijfelt. De directeur die het advies onderschrijft zegt dat het samen ontwikkelen van groot belang is en dat dit project een vervolg moet

hebben. Hij vertelt wat de plannen zijn voor na de zomervakantie, zoals uitrol bij andere docenten van de beroepsgerichte leerweg en vertegenwoordigers uit bedrijfsleven van verschillende bedrijfstakken. Invloed op de inrichting van het onderwijs vanuit het bedrijfsleven is onontbeerlijk volgens de directeur, met name wat betreft het gebruik van bedrijfsruimten in de techniek als de keuzevakken in het vernieuwde vmbo worden ingevoerd.

De twijfelende directeur geeft aan dat hij bang is voor losse onderdelen in het curriculum en hij benadrukt dat curriculumontwikkeling kennis vergt op hoog niveau. Op deze school wil de directeur dat docenten drie of vier bedrijven 'adopterend', waar ze kunnen onderzoeken hoe werk zich ontwikkelt en dit vertalen in de school. Hij vindt het van belang om in de praktijk te praten over competenties, zodat de begeleiding in de praktijk en het onderwijs op school op een hoger niveau komt. Docenten zouden in netwerken binnen bedrijven moeten werken.

Bestuurders en directeuren geven aan dat het belangrijk is om de netwerken met bedrijven te verstevigen. Het is de verantwoordelijkheid van scholen om het bedrijfsleven mee te laten kijken en praten, zodat het onderwijs contextrijk kan worden vormgegeven dat aansluit bij het bedrijfsleven, maar ook wat nodig is voor de toekomst. Een directeur zegt: "want wat we vandaag doen, is morgen ouderwets".

Wat betreft het ontwikkelen van lespraktijken binnen het project zegt een directeur dat in zijn school het management vooral op professionalisering ter voorbereiding op de experimenten stuurde. Vervolgens liet het management veel ruimte aan docenten om op eigen wijze invulling te geven aan de experimenten samen met de praktijkbegeleider. De ruimte die geboden werd bestond uit ontwikkelruimte, maar niet uit faciliteiten als tijd en geld. Deze manier van faciliteren werd als minder steunend ervaren dan door het management bedoeld was.

Ook een andere directeur geeft aan dat beperking van tijd de continuïteit van het project heeft bemoeilijkt. Hij stelt voor om studiemiddagen van 15.00 tot 17.00 uur of van 17 tot 21 uur (inclusief wat te eten) te organiseren in plaats van een hele middag, om vervolgens drie keer twee uur naar het bedrijf of school als duo toe te gaan om gesprekken te oefenen.

Bestuurders en een directeur geven aan dat je er als schoolleider bovenop moet zitten om de randvoorwaarden goed te organiseren. Een directeur stelt dat mensen werkdruk ervaren "als er gezeur is" en dat mensen gewaardeerd moeten worden en vertrouwen moeten krijgen van het management. Hij geeft aan dat als je mensen ruimte geeft, dat ze zich gaan ontwikkelen. Een andere directeur geeft aan dat de school bijkomende werkprocessen slecht verdraagt. "Docenten werken in hun dagelijkse werk op 97 procent van hun kunnen, terwijl wel intentie tot innoveren wel aanwezig is". Hij ziet als probleem dat docenten in het praktijkonderwijs tevreden zijn met hun werk als het bedrijf tevreden is, maar dat er naar de ontwikkeling van leerling nog onvoldoende gekeken wordt. Hij noemt dit een 'cognitieve hobbel' die genomen moet worden. De oorzaak is dat de 'op maat cultuur' nog niet is ingevoerd. In het onderwijs moet men veel administratie afhandelen. Als dit is gedaan, geeft dit een "ik ben klaar- gevoel". Docenten willen er niets meer bij; als mensen allemaal op hun plaats zitten, is men tevreden. Een innovatie is ingrijpend en daar zit niet iedereen op te wachten, volgens de directeur.

5. De dialoog (in plaats van monoloog) moet op gang gebracht worden tussen docenten, tussen docenten en managers en tussen school en bedrijf.

Alle bestuurder en directeuren zijn het grondig eens met het advies. Zij geven aan dat dit van belang is maar dat hier ook nog stappen in gemaakt kunnen worden.

In het project heeft de dialoog tussen docenten van school en praktijkbegeleiders uit het bedrijf echt plaatsgevonden, vertelt een directeur. Het was ook goed dat het gesprek plaatsvond over concrete inhoud: de loopbaancompetenties van de leerlingen. Zijn school is al twaalf jaar lang bezig om de dialoog met het bedrijfsleven te voeren. Hij benadrukt het belang dat de dialoog structureel en niet incidenteel wordt gevoerd. Twee directeuren vertellen dat ze nooit alleen naar het bedrijfsleven gaan maar altijd samen met mensen van de werkvloer, om de verbinding tot stand te brengen. De dialoog moet de samenwerking verder brengen en moet verder getrokken worden in bestaande netwerken van bedrijven en scholen, zodat er meer draagvlak ontstaat.

Een directeur zegt dat je je permanent buiten de school moet begeven. “Anders spreek je de taal niet. De school moet onderdeel worden van lokale samenleving”. In bedrijven vinden werknemers het ‘wel leuk’ om te werken met kinderen, maar het blijft lastig en tijdsintensief. De stages van leerlingen ziet de directeur ook als een instrument om als school de dialoog met het bedrijfsleven te stimuleren: “Als er leerlingen in het spel zijn, komen docenten in beweging omdat daar hun hartstocht ligt”.

Duidelijk is dat voor de dialoog tussen school en bedrijf in het project wel veel aandacht is geweest maar dat de dialoog tussen de docenten onderling weinig heeft plaatsgevonden over het traject. Mogelijk is dit nog een manier om het project verder vorm te geven. Hierin wordt eveneens belangrijk gevonden dat het voeren van LOB-gesprekken door docenten met leerlingen, onderwerp van gesprek is tussen manager en docent tijdens de functioneringsgesprekken. Hierdoor zullen docenten zich het loopbaanleren als concept al doende meer eigen maken, is de verwachting van de directeur.

Een directeur vertelt over hoe docenten betrokken zijn bij vernieuwingen in zijn school. Hij zegt dat in veel scholen te veel aandacht uitgaat naar de organisatie in plaats van naar de leerlingontwikkeling. Bij vernieuwingen in zijn school wordt door het docententeam gekeken naar hoe een leeromgeving er uit moet zien om leerlingontwikkeling te bevorderen. In dit project komt vanuit de docenten hoe de leeromgeving er uit moet zien en hoe de dialoog gevoerd moet worden. “Ook het nieuwe onderwijsprogramma komt vanuit docenten, we overleggen als directie met hen. We willen geen eilanden van directie en docenten.”

6. Bij lerend innoveren moet de focus duidelijk zijn en moeten school en bedrijf samen werken aan een gemeenschappelijk doel (dat SMART –specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdsgebonden- geformuleerd is).

Een directeur en verschillende bestuurders noemen dat het duidelijk moet zijn wat je als school wilt bereiken in een vernieuwingsproject, omdat anders de samenwerking spaak loopt. De bestuurders hebben ervaren hoe belangrijk een duidelijke focus is. Men kan als bestuurder termen gebruiken, maar het is de vraag of die termen op de verschillende lagen in de organisatie op dezelfde wijze worden begrepen. Bijvoorbeeld het woord ‘talentontwikkeling’ dat in de LOB-visie bijna overal voorkomt, blijkt

verschillende beelden op te roepen. Ook hoe de ontwikkeling eruit ziet bij de leerlingen en wat de docenten en praktijkbegeleiders moeten doen om de talentontwikkeling te stimuleren, is verschillend en vaak ook onduidelijk voor de bestuurders. Het kan voorkomen dat mensen vanuit een 'gezamenlijk' doel op verschillende wijze aan diverse doelen werken, omdat deze onvoldoende gemeenschappelijk geoperationaliseerd zijn. Bij de start van een vernieuwingsproject zal dus de dialoog moeten plaatsvinden over het doel dat met het project wordt beoogd, wat de opbrengst moet zijn en hoe je ziet dat het project is geslaagd op verschillende niveaus in de organisatie.

Een directeur zeg dat wat betreft de focus van het project 'Leren integreren in school en bedrijf' concrete uitgangspunten zijn geformuleerd voor zowel school als bedrijf die gelden bij gedeelde verantwoordelijkheid. Deze uitgangspunten hebben betrekking op hoe de leerling begeleid zou moeten worden, en op welke manier praktijk en school(theorie) in verbinding kunnen staan voor de leerling. Ook zijn scenario's (voorbeelden) geboden om de docenten op weg te helpen hun ideeën hierin vorm te geven. De directeur zegt dat vooral duidelijk moet zijn wat de leerlingen aan het project hebben. Hij is niet voor 'smart' geformuleerde doelen. Hij vindt dat 'smart' "dodelijk" is in dit soort processen en dat er uit controle op de doelen nooit iets goeds voortkomt.

Een directeur stelt dat in zijn school het doel op het gebied van LOB voor iedereen duidelijk is, namelijk: zoveel mogelijk ervaringen opdoen, zodat leerlingen zicht krijgen op hun toekomst. In alles wat er gebeurt in de school komt dit terug, van het inrichten van lokaal tot het voeren van gesprekken met leerlingen. Het doel in het project 'Leren in school en bedrijf' was volgens hem duidelijk. Zowel praktijkbegeleiders als docenten wisten waarom ze in gesprek moeten gaan en waarom er geoefend werd. Hij vond het belangrijk dat de theoretische achtergrond van de professionalisering besproken is.

De directeur van de school, die het project niet heeft afgerond, geeft aan dat de focus voor hen onvoldoende duidelijk was, omdat de school zelf nog geen idee had wat ze met LOB wilden in de school. Hij geeft aan dat ze daar meer bij stil hadden moeten staan. De bijeenkomsten die in het project hebben plaatsgevonden hebben wel bijgedragen om hier meer zicht op te krijgen. Het heeft de school verder gebracht en ze zijn nu volop bezig om LOB in de school neer te zetten.

Extra factoren

Tijdens de interviews kwamen nog drie andere factoren naar voren die van belang zijn in het kader van het samen vormgeven van loopbaangerichte stages, die niet expliciet in de adviezen van hoofdstuk 2 zijn genoemd. Dit zijn, voor innovatie in het algemeen een reeds bekende factoren en een meer specifieke factor:

7. Zorg voor borging en verspreiding naar andere bedrijven en binnen de school

In het project is oefenen onderdeel geweest van de professionalisering. Echter, het voeren van de gesprekken moet worden ingebed in het opleidingsprogramma en in de stages, vindt een directeur. Hij gaat dit organiseren door dit met een tiental bedrijven uit te breiden.

Een andere directeur geeft het belang aan om de verspreiding te organiseren naar andere docenten. Zijn ervaring is dat docenten van de beroepsgerichte vakken zich de stage toe-eigenen, maar dat met

loopbaanbegeleiding als voorbereiding en vervolg op de stage alle docenten iets moeten. Hij zegt: “Je werkt als team samen aan de leerling, niet alleen jij en je vak”.

8. De leeromgeving moet niet allen praktijkgericht en dialogisch zijn maar ook vraaggericht

In het project is echt een stap gemaakt om de dialoog te voeren over praktijkervaringen van de leerlingen en leerlingen hebben meer kans gekregen om invloed uit te oefenen op de invulling van de stage, zo blijkt uit de interviews met de directeuren. De gedachte dat leerlingen invloed kunnen uitoefenen, betekent dat de leeromgeving vraaggericht moet zijn en dat de begeleiding ‘op maat’ moet worden gegeven. Begeleiding op maat is nog geen cultuur in de school en in het bedrijf, maar is wel nodig om loopbaangericht te kunnen werken, vinden bestuurders en directeuren.

9. Schets een beeld van hoe het anders kan en professionaliseer zodat het ook anders wordt

Op de vraag wat het project heeft opgeleverd, zegt een directeur: “Bewustwording dat leerlingen gemotiveerd kunnen worden door loopbaangerichte gesprekken en dat bedrijven een belangrijk onderdeel vormen van de opleiding van leerlingen”. Doordat de theorie die in het professionaliserings-traject aan de orde kwam helder was, werd duidelijk waarom en hoe gesprekken gevoerd moesten worden om vervolgens hiermee te oefenen in de praktijk. Het gebruik van filmopnames van gesprekken die de docenten en praktijkbegeleiders met leerlingen hebben gevoerd, heeft een goed beeld gegeven van mogelijkheden en valkuilen in het voeren van loopbaangerichte begeleidingsgesprekken, en biedt mogelijkheden voor verdere ontwikkeling. Het voeren van gesprekken zou moeten worden uitgebreid en onderdeel moeten worden van intervisie van collega’s, vindt de directeur.

De andere directeur, wiens school aan het project heeft meegedaan, ziet dat het project verandering teweeg heeft gebracht in het inzicht dat stages op maat voor de leerlingen kunnen zijn en dat een stage “niet als een wiskundetoets voor iedereen hetzelfde is”. Hoe je stages kunt aanpassen aan leerlingen is onderwerp van gesprek geworden tussen docent en praktijkbegeleider.

9.3 Aanbevelingen

Op basis van de interviews kunnen de adviezen worden gespecificeerd en aangevuld voor projecten waarin school en bedrijf in gedeelde verantwoordelijkheid stages loopbaangericht vormgeven. Per advies worden de uitkomsten van de interviews samengevat in puntsgewijze aandachtspunten.

1. Onderwijsinnovatie is mogelijk als docenten en begeleiders vanuit de praktijk actief participeren in teamverband. Aandachtspunten:
 - de leerling moet zichtbaar zijn in de onderwijsinnovatie;
 - docenten moeten vertrouwen hebben in het kunnen van de praktijkbegeleiders;
 - docenten moeten zich competent genoeg voelen op het onderwerp van innovatie alvorens met praktijkbegeleiders samen te gaan werken;
 - er moet ruimte zijn voor participatie in tijd;
 - het teamverband moet klein en sectorgerelateerd zijn.

2. Een activerende en stimulerende rol van teamleiders is essentieel. Aandachtspunten:
 - naast activerend en stimulerend is ook een participerende rol van belang;
 - teamleiders moeten zich committeren aan de doelen van de innovatie.

3. Leidinggevend en stimulerend moeten uitgaan van de leermotieven en de eigen loopbaan van docenten en op basis daarvan collectieve leerprocessen faciliteren. Aandachtspunten:
 - collectieve leerprocessen worden op gang gebracht door open opdrachten;
 - eigenaarschap bij docenten moet worden bevorderd.

4. Docenten moeten de ruimte krijgen om eigen lespraktijken te ontwikkelen in samenwerking met het regionale bedrijfsleven. Aandachtspunten:
 - ruimte vanuit de organisatie heeft betrekking op de ontwikkelvrijheid, maar ook tijd en geld. Er moet vertrouwen en waardering zijn;
 - docenten en praktijkbegeleiders moeten ruimte/verantwoordelijkheid nemen om te leren en te innoveren;
 - werkroosters van school en bedrijf moeten op elkaar aangepast worden om samenwerking werkbaar te maken;
 - de consistentie, het niveau en de toekomstbestendigheid van het curriculum moeten gewaarborgd zijn.

5. De dialoog (in plaats van monoloog) moet op gang gebracht worden tussen docenten, tussen docenten en managers en tussen school en bedrijf. Aandachtspunten:
 - de dialoog moet gevoerd worden aan de hand van een concrete inhoud op alle niveaus in school en bedrijf.

6. Bij lerend innoveren moet de focus duidelijk zijn en moeten school en bedrijf samen werken aan een gemeenschappelijk doel (dat SMART geformuleerd is). Aandachtspunten:
 - er moet overeenstemming zijn over de operationalisatie van de focus op de verschillende niveaus;
 - er moet vertrouwen in plaats van controle zijn bij leren innoveren.

Aanvullingen in de adviezen zijn:

7. Zorg voor borging en verspreiding naar andere bedrijven en binnen de school.
8. De leeromgeving moet niet alleen praktijkgericht en dialogisch maar ook vraaggericht zijn.
9. Schets een beeld van hoe het anders kan en professionaliseer zodat het ook anders wordt.

H9 Conclusies en aanbevelingen van het project 'Leren integreren in school en bedrijf'

9.1 Inleiding: de deelprojecten

Van juli 2013 tot juli 2015 is het project 'Integreren van leren in school en beroepspraktijk' uitgevoerd, gefinancierd door Stichting OOM en A+O. Het doel van het project is het verwerven van kennis over effectiviteit van gezamenlijke interventies door school en praktijk ter bevordering van (leer)loopbaanontwikkeling van leerlingen. De *centrale onderzoeksvraag* van het project luidt: *In hoeverre dragen interventies en gezamenlijke professionalisering vóór, tijdens en na stages door school en praktijk bij aan het bevorderen van (leer)loopbaanontwikkeling van leerlingen, en welke factoren zijn hierop van invloed?*

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag, zijn zes deelprojecten uitgevoerd. Dit zijn:

1. documentenstudie naar 'werkzame bestanddelen' die naar voren komen uit de literatuur en onderzoek in Nederland in de afgelopen 5 jaar bij innovatieprojecten waarin school en bedrijfsleven samen werken in het vormgeven van (loopbaangerichte) leeromgeving;
2. case-studies van 'good practices';
3. actie-onderzoek in een vmbo-school onder begeleiders van school en praktijk die samen professionaliseren in het voeren van loopbaangericht gesprekken met leerlingen, door enquêtes en video-opnames van gesprekken met leerlingen;
4. actie-onderzoek in een vmbo-school onder koppels van begeleiders van school en in de praktijk die samen professionaliseren en experimenten uitvoeren in het loopbaangericht begeleiden en ontwerpen, m.b.v. enquêtes, interviews en productenanalyse;
5. actie-onderzoek in twee mbo-scholen onder begeleiders van school en praktijk die samen professionaliseren in het voeren van loopbaangericht gesprekken met leerlingen door enquêtes, video-opnames van gesprekken met studenten en interviews van begeleiders;
6. interviews met schoolleiders over de (implementatie van de) visie op loopbaanontwikkeling- en begeleiding.

Op basis van de deelprojecten kunnen we concluderen dat er stappen gezet zijn in de samenwerking tussen school en bedrijf met betrekking tot het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving. In de betreffende hoofdstukken staat beschreven wat de resultaten waren van de verschillende deelprojecten. Het geheel overziend komen we tot adviezen op het gebied van het vormgeven van vernieuwing in de samenwerking tussen school en bedrijf, het samen vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving en het samen professionaliseren.

9.2 Het vormgeven van innovatieprojecten waarin school en bedrijf samen werken

Uit de documentenstudie blijkt dat in verschillende projecten met betrekking tot de samenwerking school en bedrijf, actief en passief verzet is tegen verandering door docenten. Leerprocessen waarin geen rekening wordt gehouden met de leerwensen van de docenten (die dus 'opgelegd' zijn) blijken tot weinig resultaten te leiden. De leerwensen van de docenten blijken evenwel bijna altijd betrekking te hebben op het verbeteren van het 'traditionele' onderwijs en daardoor weinig innovatiekracht hebben. Dit is dus een lastig dilemma.

Als het gaat om het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving moet een omslag worden gerealiseerd van traditioneel onderwijs naar praktijkgestuurd en dialogisch onderwijs waarin studenten medezeggenschap hebben over hun eigen leerproces en dat gerealiseerd wordt in een samenwerking met het bedrijfsleven op basis van verdeelde verantwoordelijkheid. Het realiseren van dergelijk onderwijs betekent een breuk met de bestaande professionele identiteit van docenten en roept dus veel onzekerheid en weerstand op. Het verzet van docenten is overigens niet alleen de docenten aan te rekenen, zo blijkt uit de documentenstudie. Het ontbreken in de innovatieprojecten vaak aan leiderschap. De documentenstudie levert een aantal aanbevelingen op. Op basis van interviews van schoolleiders en van de duo's docent/praktijkbegeleiders die experimenten hebben uitgevoerd in het vmbo kunnen de adviezen worden gespecificeerd en aangevuld.

Aanbeveling 1: Bij lerend innoveren moet de focus duidelijk zijn en moeten school en bedrijf samen werken aan een gemeenschappelijk doel

Het doel van de innovatie moet in overeenstemming tussen school en bedrijf gemaakt worden, en duidelijk moet zijn wat de innovatiedoelen betekenen voor de operationalisatie van de doelen op de verschillende niveaus: wat betekent het voor de leiding, voor de invulling van het curriculum, voor de begeleiding en voor wat leerlingen anders doen na het innovatieproject. Omdat het gezamenlijke doelen betreft is het cruciaal dat er vertrouwen is in plaats van controle bij het innoveren. Wanneer doelen door het management worden gesteld of omarmd en de docenten en praktijkbegeleiders de doelen niet (h)erkennen, vertraagt of staakt de innovatie.

Aanbeveling 2: Onderwijsinnovatie is mogelijk als docenten en begeleiders vanuit de praktijk actief participeren in teamverband in gedeelde verantwoordelijkheid

Het resultaat van het project is dat is dat begeleiders van school en praktijk méér praktische afspraken maken, méér overleggen hoe ze leerlingen samen kunnen begeleiden en méér leeropdrachten samen maken. De mate van samenwerking tussen de docent en de praktijkbegeleider blijkt in het project van invloed op de bijdrage die geleverd wordt aan de vorming van een loopbaangerichte leeromgeving en loopbaancompetenties van de leerling. Door de samenwerking leren niet alleen docenten meer van de beroepspraktijk maar leren ook praktijkopleiders didactische en pedagogische vaardigheden.

Duo's van docent en praktijkbegeleider moeten daadwerkelijke samen begeleiden, ontwerpen en vernieuwen waarin er aandacht is voor de ontwikkeling van een verdeelde naar een gedeelde verantwoordelijkheid die verder gaat dan het maken van afspraken. De effectiviteit van de samenwerking wordt vergroot als:

- de leerling zichtbaar is in de onderwijsinnovatie;
- docenten vertrouwen hebben in het kunnen van de praktijkbegeleiders;
- docenten zich competent genoeg voelen op het onderwerp van innovatie alvorens met praktijkbegeleiders samen te gaan werken;
- er ruimte is voor participatie in tijd en faciliteiten;
- het teamverband klein en sectorgerelateerd is.

De ervaring in het project leert dat collectieve leerprocessen op gang worden gebracht door open opdrachten, waarbij de uitgangspunten van de opdracht duidelijk zijn, en docenten en praktijkbegeleiders zelf invloed kunnen uitoefenen op de invulling en waarin kleine stappen genomen worden die leiden tot succeservaringen.

Aanbeveling 3: Docenten moeten de ruimte krijgen om eigen lespraktijken te ontwikkelen in samenwerking met het regionale bedrijfsleven

Belangrijk is dat docenten kunnen meepraten over de innovatie en vervolgens in samenwerking met het bedrijfsleven zelf kunnen vormgeven aan de ontwikkeling van materialen en interventies, zodat het gevoel van eigenaarschap bij docenten wordt bevorderd. Ruimte vanuit de organisatie heeft betrekking op de ontwikkelvrijheid, maar ook op tijd en geld. Werkroosters van school en bedrijf moeten op elkaar aangepast worden om samenwerking werkbaar te maken. In een deel-project bleek het lastig om duo's van begeleiders van school en praktijk in het professionaliseringstraject te laten participeren, om samen gesprekken te voeren en deze op video op te nemen voor onderzoek. De verklaring was dat de economie weer aantrekt en dat daardoor veel begeleiders vanuit de beroepspraktijk niet aanwezig konden zijn.

Cruciaal is dat docenten en praktijkbegeleiders verantwoordelijkheid nemen om te leren en te innoveren, dat ze de belemmering in de voortgang niet accepteren vanuit de redenering dat de organisatie geen ruimte biedt, maar de voortgang stimuleren door belemmeringen onderling en met het management bespreekbaar te maken en op te heffen. Bij het ontwikkelen van eigen lespraktijken moet de consistentie, het niveau en de toekomstbestendigheid van het curriculum gewaarborgd zijn.

Aanbeveling 4: Leidinggevenden moeten een faciliterende, activerende, stimulerende en participerende rol op zich nemen en uitgaan van de leermotieven en de eigen loopbaan van docenten

Teamleiders en directie moeten zich committeren aan de doelen van de innovatie en aandacht hebben voor het proces en product. Docenten en praktijkbegeleiders moet ervaren dat het vernieuwingsproject prioriteit heeft bij het management. Voor het ontwikkelen van een gemeenschappelijke taal en de zorg voor verankering blijkt participatie van teamleiders (en zelfs schoolleider) aan de professionalisering effectief. Vertrouwen en waardering zijn belangrijke voorwaarden voor de voortgang van het project.

In de uitvoering van de projecten werd duidelijk dat als docenten en praktijkbegeleiders een leervraag hadden op het gebied van het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving, men daadwerkelijk stappen nam in het project. Een school waar wel het management maar niet de docenten toe waren aan het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving, haakte af. Een belangrijke constatering is dat in de scholen nog weinig aandacht is voor de eigen loopbaan van de docenten in het kader van professionalisering. Voor het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving voor leerlingen kan

een loopbaangerichte werkomgeving voor docenten van belang zijn in het kader van de benodigde cultuurverandering.

Aanbeveling 5: De dialoog (in plaats van monoloog) moet op gang gebracht worden tussen docenten, tussen docenten en managers en tussen school en bedrijf ter overbrugging van cultuurverschillen tussen school en bedrijf

De dialoog moet gevoerd worden aan de hand van een concrete inhoud op alle niveaus in school en bedrijf om een zelfde taal te leren spreken vanuit gemeenschappelijke doelen. De dialoog moet zowel horizontaal plaatsvinden – dus tussen docenten en praktijkbegeleiders, docenten onderling en managers in school en bedrijf, als verticaal - tussen docenten/praktijkbegeleiders en hun managers.

Aanbeveling 6: Zorg voor een bevlogen projectleider met organisatietalent

In een project in het vmbo is gebleken dat een projectleider de voortgang van de experimenten kan bevorderen door een intermediair te zijn tussen de duo's van docenten en praktijkbegeleiders, de manager die faciliteert, en de externe expert/onderzoeker. De projectleider stimuleerde de voortgang van het proces, hielp bij het oplossen van problemen en bracht mensen zo nodig met elkaar in contact zodat er een volgende stap in het onderzoek genomen kon worden.

Aanbeveling 7: Heb expliciet aandacht voor borging en verspreiding naar andere bedrijven en binnen de school, en een regionale aanpak

In de interviews met docenten en praktijkopleiders valt op dat zij niet goed weten hoe de prille samenwerking op basis van gedeelde verantwoordelijkheid kan worden uitgebreid in hun eigen school dan wel bedrijf. Voor zichzelf zien ze wel ontwikkelingsmogelijkheden, maar ze zijn nog niet in staat te formuleren op welke wijze de samenwerking op institutioneel niveau verder ontwikkeld kan worden. Het ontbreekt hen nog aan inzicht in en ervaring met het 'beleidspel' dat in hun eigen organisaties gespeeld moet worden om de nieuwe aanpak van stagebegeleiding te verankeren. Een illustratieve quote van een praktijkbegeleider: *We moeten echt beter gaan samenwerken. Het kost tijd maar je krijgt er uiteindelijk verschrikkelijk veel voor terug. Ik ga er op mijn werk in elk geval mee verder. Hoe het met de samenwerking verder moet, weet ik niet zo precies. Daar moeten anderen over beslissen.*

Een docent, die eveneens participeert in een groter project zegt: *We gaan 't proberen als een olievlek hier in het ROC te verspreiden. Er zijn binnen het Friesland College al meer dan 40 mensen getraind, dus daar ben ik wel optimistisch over.*

Voor het verankeren van de resultaten van dit project in scholen en bedrijven is een regionale aanpak gewenst. Daarvoor is beleid nodig dat ontwikkeld moet worden vanuit de scholen en de bedrijfstakken. Een analyse van de innovatieprojecten op het gebied van samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven, beschreven in hoofdstuk 2, laat zien dat een dergelijk beleid nog ontbreekt. Het zou wenselijk zijn dat het Ministerie van OCW aandacht blijft schenken aan de bevordering van loopbaanoriëntatie en-begeleiding door school en bedrijf gezamenlijk. De in dit rapport gepresenteerde gegevens maken duidelijk dat hier grote behoefte aan is.

9.3 Het samen vormgeven aan een hedendaagse loopbaangerichte leeromgeving

Op basis van de resultaten kan worden geconcludeerd dat het project een positieve bijdrage heeft geleverd aan het ontwikkelen van een loopbaangerichte leeromgeving en loopbaancompetenties van de leerlingen. We zien dat sommige duo's het nog lastig vinden om te komen tot een gedeelde verantwoordelijkheid op het gebied van begeleiden en ontwerpen. Echter, de meesten hebben hier stappen in gezet, ondanks de beperking van tijd en de verschillende prioriteiten in werk van school en bedrijf.

Vanuit de casus-analyses zijn een aantal werkzame bestanddelen naar voren gekomen die van belang zijn voor het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving. Aanbevelingen die we uit de casus-beschrijvingen, de professionaliseringstrajecten en de interviews met schoolleiders kunnen destilleren zijn:

Aanbeveling 8: Zorg voor de ontwikkeling van een beroepsbeeld van leerlingen door ervaren ipv informantie en in plaats van een aanbod vanuit school vanuit een vraag in het kader van de loopbaanontwikkeling van de leerling

In plaats van met een groep in een bedrijf bezoeken dat door school en bedrijf is georganiseerd, blijkt het uitgaan van de interesse van de leerling meer resultaten op te leveren voor de leerlingen en meer motivatie te bewerkstelligen bij zowel leerling als bedrijf. In het vmbo zijn initiatieven zoals: 'met de vakman op stap' en snuffelstages goede voorbeelden. Het uitgangspunt is "leerlingen dingen laten doen en niet op een stoel zetten".

In de vmbo-projecten wordt expliciet aandacht besteed aan het ontdekken van interesses door leerlingen. Leerlingen kunnen op basis van hun interesses kennis maken met werk en kunnen in bedrijven gaan ervaren en leren. Leerlingen moeten leren verwoorden waar hun keuzes op zijn gebaseerd. Een praktijkbegeleider zegt: *"Zolang jongeren keuzes maken voor een opleiding omdat ze het 'leuk' vinden maar er nog nooit wat in hebben gedaan, worden zij niet goed begeleid."* Leerlingen worden in een vmbo-project zo veel mogelijk in de gelegenheid gesteld om ervaringen op te doen in de praktijk om uit te vinden welke werkzaamheden, doelen en beroepsbeoefenaren bij hen passen. Leerlingen schrijven zich vrijwillig in voor een prestatie die ze willen uitvoeren. De prestaties worden op school voorbereid. Door het opdoen van ervaringen in verschillende werksituaties krijgen leerlingen een beeld van zichzelf en van het soort werkzaamheden en beroepsbeoefenaren dat bij hen past.

Aanbeveling 9: Zorg dat ervaringen in de beroepspraktijk goed worden voorbereid, waarin theorie is afgestemd op de praktijk en leerlingen eigenaarschap ontwikkelen in hun stage

Verschillende begeleiders zien na het project ontwikkelingen in de integratie theorie en praktijk voor en tijdens de stage. De ontwikkelingen die worden gezien, liggen op alle punten van de loopbaangerichte samenwerking. Men weet op de stageplaats beter hoe de school de leerling heeft voorbereid, de praktijkbegeleider is actief in de voorbereiding op de stage op school en de praktijkbegeleider bespreekt vaker met de leerlingen wat ze in die stage willen leren. Tijdens de stage sluit wat de leerling leert in de praktijk beter aan op het geleerde op school.

Een veelgenoemd probleem in het algemeen in het mbo is de slechte afstemming tussen theorie en praktijk. De mbo-casus is een goed voorbeeld van hoe samenwerking van school en bedrijf zorgt voor een goede afstemming tussen theorie en praktijk. Leerlingen werken eerst vier weken in een praktijkcentrum aan het aanleren van een goede werkhouding (op tijd komen, aan afspraken houden, zorg voor sleutels en werkkleding, enz.) en de eerste beroepsvaardigheden. Theorie, gegeven door een vakdocent van het ROC in het praktijkcentrum, is direct gekoppeld aan het oefenen van vaardigheden in het praktijkcentrum. In de leerbedrijven werken praktijkopleiders die de leerlingen in de beroepspraktijk begeleiden; zij staan in contact met de praktijkopleiders van het praktijkcentrum. De koppeling van theorie aan de praktijk kan leerlingen motiveren om theorie te leren als ze de noodzaak van theorie ervaren.

Door zowel schoolleiders als docenten en praktijkbegeleiders wordt het van belang geacht dat de leeromgeving niet alleen praktijkgericht is maar ook vraaggericht; dat leerlingen invloed hebben op hun leren. Zo kunnen leerlingen bij de casus in het vmbo, waar leerlingen 'met de vakman op stap' gaan, aangeven met wat voor soort vakman hij/zij een dag wil meelopen. Dit kan in alle sectoren, maar leerlingen moeten wel weten wat ze willen bekijken. De praktijkbegeleider maakt praktijkopdrachten voor de scholen waarmee leerlingen op school de praktijkervaring kunnen voorbereiden. In een andere vmbo-casus worden prestaties, waar leerlingen zich vrijwillig op inschrijven, voorbereid op school. Het gaat hierbij om het aanleren van vaardigheden die ze tijdens de prestatie in de beroepspraktijk gaan uitvoeren. Er wordt eveneens gesproken over de beroepshouding die hoort bij de prestatie. De voorbereiding op de praktijkervaring geeft de leerlingen zelfvertrouwen. Leerlingen moeten aangeven wat ze willen leren en laten zien tijdens de prestatie.

Eigenaarschap ontwikkelen wordt bij leerlingen in de mbo-casus vanaf het eerste moment gestimuleerd door de leerling verantwoordelijk te maken voor zijn leren. Om toegelaten te worden bij moeten leerlingen solliciteren en hun motivatie kunnen verwoorden, zij moeten laten zien dat zij zich hebben voorbereid op het gesprek en zich op een positieve manier profileren, zodat duidelijk wordt dat de leerlingen een gemotiveerde keuze maken. Tijdens het opleidingstraject zijn leerlingen zelf verantwoordelijk om zich theorie eigen te maken en de bijbehorende praktijkopdrachten uit te voeren. Leerlingen kunnen initiatief te nemen om theorie met de docent te bespreken als dit nodig is. Leerlingen worden aangesproken op hun eigen verantwoordelijk voor hun leren. Als ze een probleem buiten zichzelf leggen, moeten zij het toch zelf oplossen. Leerlingen moeten eerst nadenken hoe ze bepaalde vragen en problemen zelf gaan oplossen. Uitgangspunt is dat de opleiding zorgt voor goed materiaal en goede begeleiding en dat de leerling verder zelf verantwoordelijk is. Zij maken zelf een planning van wat ze doen. Als ze niet zelf verantwoordelijkheid kunnen nemen worden ze daarin eerst begeleid. Als ze het niet willen wordt er afscheid van hen genomen.

Het wordt in de verschillende deelprojecten duidelijk dat het van belang is om aandacht te hebben voor een match tussen de leerling en de praktijkervaringsplaats, waarin docenten en praktijkbegeleiders die de leerlingen en de ervaringsplaats kennen adviseren, en leerlingen zelf keuzes kunnen maken.

Invloed hebben op je leren voor, tijdens en na de stages kunnen leerlingen niet altijd al vanzelf. Begeleiding hierbij is cruciaal van zowel docenten op school als praktijkbegeleider in het bedrijf.

Aanbeveling 10: Zorg dat er op ervaringen in de beroep wordt gereflecteerd en dat de uitkomsten hiervan worden verbonden aan vervolgstappen in het leren op school en in de beroepspraktijk

Wat het professionaliseringstraject heeft opgeleverd is dat begeleiders meer *met* dan *tegen* leerlingen praten. De gesprekken bestonden niet uit goedbedoelde adviezen van de begeleiders, maar begeleiders hebben leerlingen zelf hun verhaal laten vertellen. In plaats van over cijfers en studievorderingen te praten, is er in de gesprekken meer over praktijkervaringen en toekomstplannen gesproken waarbij expliciet gevraagd wordt naar motieven en kwaliteiten.

Docenten zijn positief in en over het gesprek in het vmbo-deelproject, maar het is onduidelijk in hoeverre leerlingen hebben geleerd over zichzelf en over werk. Het is nog een volgende stap om leerlingen zelf inzichten te laten formuleren die hen helpen om een zelfbeeld te ontwikkelen dat ze kunnen gebruiken bij een keuze voor een vervolgopleiding of voor werk dat bij hen past. In de gesprekken wordt soms wel de relatie gelegd naar school, maar nog niet naar wat de praktijkervaringen betekenen voor het leren op school, of wat de inzichten op school betekenen voor het leren in de praktijk. Dit zou effectiviteit van de ervaringen wel kunnen bevorderen. In het dialooggesprek gaat het over de ervaringen op de werkplek zelf en zijn alle drie de gesprekspartners aan het woord. Het geeft een indicatie dat gesprekken op de werkplek kunnen bijdragen aan het samen begeleiden van school en bedrijf.

Het is voor een loopbaangerichte leeromgeving van belang om een cyclus op gang te brengen van vraaggericht-dialoog-praktijkgericht waarin aandacht is voor loopbaancompetenties. Praktijkervaringen moeten worden gebruikt om leerlingen hun zelfbeeld te helpen ontwikkelen in relatie tot werk, de uitkomsten van de gesprekken moeten worden gebruikt om vervolgstappen te formuleren.

Aanbeveling 11: Zorg voor een stevig netwerk tussen scholen en bedrijven om zinvolle praktijkervaringen van leerlingen mogelijk te maken, investeer in dat netwerk en zorg dat leerlingen leren netwerken

In een vmbo-deelproject lijkt in de samenwerking het 'Vrienden van' een sterk concept. Bedrijven vormen een netwerk rondom de school en zijn direct herkenbaar met een logo van elk bedrijf als je de school binnenkomt. In het bedrijfnetwerk is er een goede balans tussen groten en kleine bedrijven; er zijn dus veel mogelijkheden voor stages vanuit de interesses van leerlingen. De school weet wat er in bedrijven speelt en de bedrijven zijn bekend met school. De school doet veel aan relatiebeheer; bedrijven worden regelmatig uitgenodigd op school. Wat goed werkt is dat de lijnen kort zijn: 'ons kent ons'. Leerlingen kunnen altijd worden geplaatst, ze kunnen in een bedrijf een 'carrousel' lopen waarin ze zicht krijgen op verschillende werkzaamheden en beroepen. De school leidt ook ouders rond en vertelt wat er allemaal gebeurt in de bedrijven. Dit is belangrijk omdat leerlingen en ouders geen idee hebben wat beroepen zijn en hoe werk er uit ziet in de branche. Praktijkopleiders worden geschoold in begeleiding, door de school georganiseerd. In een ander vmbo-deelproject werkt de samenwerking tussen school en bedrijf omdat de bedrijven op de school kunnen rekenen. Er is altijd iemand van school aanwezig en er wordt gezorgd dat leerlingen die prestaties in bedrijven uitvoeren goed zijn voorbereid.

Het leren netwerken van leerlingen is nog weinig uit de verf gekomen in de deelprojecten. De projecten hebben zich vooral gericht op de gesprekken met leerlingen. Dit wordt wel als aanbeveling voor vervolg genoemd.

9.4 Het professionaliseren van begeleiders

De professionaliseringsprojecten hebben verschillende resultaten opgeleverd. Na de professionaliseringstrajecten zijn leerlingen in de begeleidingsgesprekken vaker aan het woord, bepalen zij méér het gesprek, en er wordt méér gesproken over de talenten van de leerlingen, wat ze graag willen oefenen en wat ze willen laten zien dat ze kunnen. Qua deelname aan de begeleidingsgesprekken zien we dat praktijkbegeleiders na het professionaliseringstraject vaker bij het gesprek aanwezig zijn ter voorbereiding van de stage en in het gesprek na de stage om te bespreken hoe de stage gebruikt kan worden voor leren op school, terwijl dat voor die tijd niet het geval was. Er is sprake van betere integratie van theorie en praktijk, en er wordt meer samengewerkt. Aanbevelingen voor professionalisering zijn:

Aanbeveling 12: Schets een beeld van hoe het anders kan en professionaliseer zodat het ook anders wordt

Zorg dat vernieuwing samengaat met professionalisering is het advies van de schoolleiders. Ook de docenten en praktijk geven aan dat zij in staat zijn anders te denken en te handelen doordat hen een ander perspectief op begeleiding wordt geboden. Door het bespreken van theorie en uitgangspunten met betrekking tot samenwerking school en bedrijf, een loopbaanleeromgeving en loopbaancompetenties, zijn duo's in staat om aspecten hiervan te verwerken in hun experiment. Door bijeenkomsten waarin de experimenten worden besproken met een expert, vindt verdere beeldvorming over het vormgeven van een loopbaangerichte leeromgeving plaats. Een citaat uit een interview met een praktijkbegeleider: *“Het verschil is dat ik van te voren nooit wist wat er van mij verwacht werd vanuit school. Ik wist dus ook niet dat er een bepaalde manier was om loopbaangesprekken te voeren. 't Was altijd zo dat je erbij zat als de docent langs kwam, er wordt je wat gevraagd en je geeft antwoord. Dat was 't eigenlijk wel, de dynamiek van het gesprek. Nu weet ik dat ik met de docent samen moet werken om bepaalde dingen tot stand te brengen en dat je daarin bepaalde rollen kunt vervullen. En dat de student aan het woord moet zijn. Dat het geen getouwtrek moet zijn tussen de docent en de praktijkbegeleider.”*

Een docent vertelt: *“Ik neem de loopbaancompetenties als uitgangspunt. Ik stel ook veel opener vragen. Ik vraag nu echt naar de ervaringen van de cursist. Dat krijg ik ook terug van cursisten, dat ze meer inzicht krijgen in zichzelf door middel van het gesprek. Ze kunnen ook beter over zichzelf praten. Daardoor kunnen ze beter richting geven aan hun wensen, aan hun loopbaan. Precies wat de arbeidsmarkt vraagt.”*

Ook na dit project 'Integreren van leren in school en bedrijf' is dit van belang. Leren om loopbaangericht te begeleiden, ontwerpen en innoveren vergt meer dan een begeleid experiment, maar een proces van verdieping en verbreding van loopbaanleren in het curriculum en in de begeleiding.

Aanbeveling 13: Zorg dat docenten en praktijkbegeleiders samen professionaliseren om samenwerking te bevorderen

In een deelproject van het vmbo en mbo hebben docenten en praktijkbegeleiders samen een professionaliseringstraject gevolgd in het voeren van loopbaangerichte begeleidingsgesprekken. In een ander vmbo-deelproject is de professionalisering gericht geweest op het ontwikkelen van producten:

- *Bedrijvenpaspoort* is een digitale omgeving waarin leerlingen relevante informatie kunnen vinden over stage-bedrijven zodat ze een bewuste keuze kunnen maken welk bedrijf zij willen bezoeken;
- *Geknipt voor mij* is een experiment dat is gericht op werkelijk ervaren, doen, ontdekken en reflecteren tijdens de stage in de kapsalon;
- *Levensecht solliciteren* heeft als doel leerlingen levensechte sollicitatie-ervaring te bieden;
- In *Carrousel* krijgen leerlingen de gelegenheid om in korte tijd op verschillende plekken binnen de organisatie mee te kijken en zoveel mogelijk te ontdekken;
- In het duo experiment *Stagewerkboek* staat het zelf organiseren van de stage centraal en is een bestaand stagewerkboek vernieuwd om hierbij als hulpmiddel te dienen;
- Duo-experiment *Regel 't zelf*, heeft als doel leerlingen verantwoordelijk te maken voor het regelen van hun eigen stage.

Dit is met meer of minder succes uitgevoerd. Factoren die hierop van invloed waren zijn hiervoor beschreven. Verschillende aspecten van een loopbaangerichte leeromgeving zijn geïmplementeerd in de experimenten. Het samenspel van alle aspecten –praktijkgericht, dialogisch en vraaggericht- vinden we in twee experimenten terug. Dit zijn de experimenten die in een gedeelde verantwoordelijkheid besloten samen te innoveren. We zien dat alle experimenten de ontwikkeling van verschillende loopbaancompetenties stimuleren. Omdat de experimenten rondom de stage zijn vormgegeven, is het inherent dat de experimenten gericht zijn op werkexploratie. Leerlingen worden meer dan voorheen aan het nadenken gezet over wat ze belangrijk vinden en wat ze willen leren in de stage. Ze krijgen met verantwoordelijkheid in het organiseren van de stage.

Samen professionaliseren in vmbo en mbo leidt tot samen werken. Een praktijkbegeleider: *“Het effect van deze training is ook dat ik nu meer samen doe met de docent van school. Er was nooit interactie met docenten. Nu heeft een stagegesprek meer zin omdat je beter op elkaar bent ingespeeld. Vroeger was het vooral invullen van een checklist, nu wordt het een gesprek. Nu krijgt de student ook de ruimte om over zichzelf te vertellen. Als er geen samenwerking is, hebben de gesprekken met de student weinig zin. Dan zit je er voor de vorm bij en daar heeft de student niet veel aan. Samenwerking is dat we van elkaar weten wat de spelregels zijn, wat de school van de student wil, wat de uitgangspunten en de verwachtingen zijn”.*

Literatuur

- Cohen-Scali, V. (2003). The influence of family, social and work socialization on the construction of the professional identity of young adults. *Journal of Career Development*, 29 (4), 237-249.
- Eikens, Y., Folkersma, R., Haitsma, T., Littel, D., Yan, Y., & van Zenderen, M. (2015). *Loopbaanleren in het vmbo. De werking van duo-experimenten op het Metzo College* (onderzoeksverslag). OU.
- Kuijpers, M. (2012). *Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte* (oratie). Heerlen: Open Universiteit.
- Kuijpers, M. & Meijers, F. (2009). *Loopbaanleren en –begeleiden in het hbo*. Den Haag: Platform Bèta/Techniek.
- Kuijpers, M., Meijers, F. & Gundy, C. (2011). The relationship between learning environment and career competencies of students in vocational education. *Journal of Vocational Behavior*, 78, 21-30
- Kuijpers, M., F. Meijers & A. Winters (2008). *De start van loopbaanleren. Verslag van de eerste kwantitatieve meting van het loopbaanlerenproject in ROC de Leygraaf, 2007* (onderzoeksverslag)
- Lodders, N. (2012). *Teachers learning and innovating together. Exploring collective learning and its relationship to individual learning, transformational leadership and team performance in higher vocational education* (Ph.D. thesis). Enschede: Universiteit Twente.
- Meijers, F. (1995). *Arbeidsidentiteit; studie- en beroepskeuze in de post-industriële samenleving*. Alphen a/d Rijn: Samsom H.D. Tjeenk Willink
- Meijers, F. (2004). Het verantwoordelijkheidsdilemma in het beroepsonderwijs. *Handboek Effectief Opleiden* (pp.10.4/1.01-1.45) 's-Gravenhage: Elsevier Bedrijfsinformatie
- Meijers, F., Kuijpers, M. & Bakker, J. (2006). Leerloopbanen en loopbaanleren. *Bij de les. Magazine voor leerlingbegeleiding en schooldecanaat* 2 (4), 44-47.
- Meijers, F. & Lengelle, R. (2012). Narratives at work: the development of career identity. *British Journal of Guidance and Counselling*, 40 (2), 157-177.
- Meijers, F., Kuijpers, M. & Gundy, C. (2013). The relation between career competencies, career identity, motivation and quality of choice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 13(1), 47-66.
- Mott, B.W., C.B. Callaway, L.S. Zettlemoyer, S.Y. Lee & J.C. Lester (1999). Towards narrative-centered learning environments. In: Proceedings of AAAI Symposium on narrative intelligence. Capa Cod, MA.
- Nieuwenhuis, A.F.M., Nijman, D.J.J.M., Kat-de Jong, M.P. , Ries, MSc K. E. de, & Vijfeijken, M.M. van, (2011). De doorbraak in zicht.
- Steenart, B. & Boessenkool, H. (2003). *Ontwikkeling Masterplan Aansluiting Onderwijs-Arbeidsmarkt (techniek)*. Almelo: Mercurius Marketing.
- Van Dam, E., Meijers, F. & Hövels, B. (2007). *Met Metopia onderweg. De juiste koers gevonden?* Nijmegen: Kenniscentrum Beroepsonderwijs-Arbeidsmarkt.
- Van Esch, W. & Neuvel, J. (2008). *De juiste afslag nemen. Studie- en beroepskeuze op drie vmbo's in Amsterdam: ervaringen van leerlingen*. 's-Hertogenbosch: Ebo.

- Winters, A., Meijers, F., Kuijpers, M. & Baert, H. (2009). What are Vocational Training Conversations about? Analysis of Vocational Training Conversations in Dutch Vocational Education from a Career Learning Perspective. *Journal of Vocational Education and Training*, 61 (3), 247-266.
- Winters, A., Meijers, F., Kuijpers, M. & Baert, H. (2012). Can training stimulate career learning conversations? Analysis of vocational training conversations in Dutch secondary vocational education. *Journal of Vocational Education and Training*, iFirst 1-18, DOI: 10.180/13636820.2012.691536.
- Winters, A., Meijers, F., Harlaar, M., Strik, A., Kuijpers, M. & Baert, H. (2013). The narrative quality of career conversations in vocational education. *Journal of Constructivist Psychology*, 26(2), 115-126.