



Entree naar niveau 2

Een onderzoek naar
een doorlopende
leeromgeving
niveau 1 niveau 2
binnen de sector
Handel en
Dienstverlening
van het Horizon
College.

Pien Stroethoff, Master
Educational Management,
2014

**Entree naar niveau 2
Een doorlopende leeromgeving mbo niveau 1 naar mbo niveau 2**

Pien Stroethoff
Nederlandse School voor Onderwijsmanagement
15 oktober 2014

Opleidingsinstituut:
Nederlandse School voor Onderwijsmanagement
Linnaeusstraat 35F
1093 EE Amsterdam
Website: <http://www.nso-onderwijsmanagement.nl>

Werkgever student:
Horizon College
Umbriëllaan 2
1702 AJ Heerhugowaard
Telefoon: 072-5476476

Begeleider NSO:
Dr. Jos Zuylen
izuylen@mesoconsult.nl
Telefoon: 013-2114429
Mobiel: 06-54678994

Student:
Pien Stroethoff
*Opleidingsmanager Entree opleidingen
Locatie Heerhugowaard*

ROC Horizon College

T 0610076580
@ C.J.Stroethoff@horizoncollege.nl
W www.horizoncollege.nl

Voorwoord

Voor u ligt het resultaat van veel werk. Deze meesterproef sluit de masteropleiding Master Educational Management af. Het was een enorme klus, waar ik heel veel van geleerd heb. Ik ben trots op het resultaat. Trots, omdat het mij gelukt is om uit de enorme hoeveelheid informatie juist die informatie te halen die ertoe doet. Het resultaat van het onderzoek kan ertoe bijdragen dat het onderwijs niveau 1 en -2 nog beter wordt. Ik ben ook trots op de deelnemers, die zo goed in staat zijn geweest om hun ervaringen te verwoorden. Ik heb respect voor hun eerlijkheid en de moeite die ze hebben genomen om met mij in gesprek te gaan. Ik ben blij dat de docenten zich zo coöperatief hebben opgesteld, zonder hun medewerking had ik niet dit onderzoek kunnen doen.

Mijn leven heeft een periode in het teken gestaan van '*de meesterproef*'. Vakanties, weekenden, avonden, werden besteed achter de p.c.. Alle mensen om mij heen kregen regelmatig, al dan niet gewenst, een update over hoe het gaat met '*de meesterproef*'. Ongelooflijk hoeveel mensen hebben meegeleefd, interesse hebben getoond, mee hebben gelezen of mij gewoon hebben aangehoord.

Met name wil ik een woord van dank uitspreken aan mijn afstudeerbegeleider, Jos Zuylen. Jos, bedankt voor je geduld en je humor. Ik heb veel van je geleerd. Daarnaast mijn Nso-buddies: Ronald, Sjoerd en Wiebren, mannen bedankt voor jullie support in het 2^e jaar van de opleiding. Ook mijn man en kinderen en mijn homies Peet, Nikki en Lisa wil ik danken voor hun geduld. Ik ben weinig beschikbaar geweest het afgelopen half jaar. Ik beloof dat ik vanaf nu weer vaker wat leuke dingen ga doen. Oh, en Marc.....vanaf nu geen excuses meer om niet de was te hoeven vouwen ☺. Last, but not least, bedankt René voor het redigeren en bedankt Mireille, voor de waardevolle feedback.

Ik wens u heel veel leesplezier,

Pien Stroethoff

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op de mbo deelnemer uit niveau 1 en -2 en de manier waarop deze deelnemer tot leren komt. De deelnemers uit de lagere niveaus van het mbo vormen een complexe groep die moeilijk te motiveren is voor het onderwijs. De uitval binnen deze groep is groot. Van een groot gedeelte van deze deelnemers wordt echter verwacht dat ze na het behalen van een niveau 1 diploma, succesvol doorstromen naar een niveau 2 opleiding. Er wordt in dit onderzoek vooral onderzocht in hoeverre de omstandigheden op de gebieden: Didactiek, Pedagogiek en Zorg ertoe kunnen bijdragen om een doorgaande leeromgeving niveau 1- niveau 2 te vormen.

Er zijn semigestructureerde interviews gehouden met deelnemers en docenten uit niveau 1 en -2. Steeds zijn de deelnemers en de docenten bevraagd op de genoemde onderzoeksgebieden. Er zijn in totaal 12 interviews afgenomen.

Uit de analyse van de onderzoeksresultaten is gebleken dat er op de gebieden: didactiek, pedagogiek en zorg overeenkomsten en verschillen te benoemen zijn. Vooral op het gebied van didactiek kunnen de beide opleidingsniveaus hun werkzaamheden meer op elkaar afstemmen. In beide niveaus is nog weinig kennis van het zelfregulerend leervermogen. Hierdoor worden er geen bewuste strategieën ingezet om het zelfregulerend leervermogen bij de deelnemers te ontwikkelen. De pedagogische kwaliteiten worden door de docenten hoog gescoord en dit wordt bevestigd door de deelnemers: de docenten zijn in staat om een affectieve relatie op te bouwen met een deelnemer niveau 1 en -2. Er is, binnen de onderzochte opleidingen, nog geen sprake van een 'warme overdracht'. Deelnemers en docenten geven het belang aan van goede informatie overdracht bij de instroom en doorstroom van deelnemers. Ook in de manier waarop ouders worden betrokken bij het onderwijs en de manier waarop de voortgangsgesprekken worden uitgevoerd, is er nog geen eenduidigheid.

De adviezen die gegeven zijn op basis van de onderzoeksgegevens, hebben vooral betrekking op de gebieden Didactiek en Zorg. Op het gebied van Didactiek heeft dit te maken met de manier waarop het onderwijs gestructureerd wordt, maar ook hoe het Horizon College kan werken aan een leeromgeving waarin deelnemers hun zelfregulerend leervermogen kunnen ontwikkelen. Op het gebied van Zorg hebben de adviezen te maken met de manier waarop ouders betrokken zijn bij het onderwijsproces en hoe de voortgangsgesprekken worden gehouden in niveau 1.

Dit onderzoek heeft heel veel informatie opgeleverd, waardoor waardevolle adviezen gegeven kunnen worden aan de onderwijspraktijk. Het onderzoek heeft echter ook vragen opgeleverd. Om deze vragen beantwoord te krijgen, zal er meer onderzoek gedaan moeten worden. Met name op het gebied van zelfregulerend leren en de manier waarop docenten strategieën kunnen inzetten om het zelfregulerend leervermogen van hun deelnemers niveau 1 en -2 te ontwikkelen.

Inhoud

Voorwoord	3
Samenvatting.....	4
1 Inleiding	7
1.1 Aanleiding.....	7
1.2 Context.....	8
1.3 Onderzoeksdoel	9
1.4 Onderzoeksvraag	9
2 Geraadpleegde literatuur	10
2.1 Kenmerken van de deelnemers	10
2.1.1 Niveau 1	10
2.1.2 Niveau 2.....	11
2.2 Factoren die invloed hebben op leerklimaat.....	11
2.2.1 Didactische aanpak.....	13
2.2.2 Pedagogisch handelen van de docent en klassenmanagement	13
2.3 Doorgaande zorglijnen.....	14
2.4 Samenvatting	15
2.5 Aanpassing van de onderzoeksvraag naar aanleiding van het theoretisch kader	16
3 Methode.....	17
3.1 Onderzoeksstrategie	17
3.2 Procedure.....	17
3.3 Onderzoeksgroep	17
3.4 Instrumentatie.....	17
3.5 Analyse	18
4 Resultaten.....	19
4.1 Algemene vragen	19
4.2 Didactiek.....	19
4.2.1 Aspecten die te maken hebben met sturing en structuur.....	20
4.2.2 Aspecten die te maken hebben met Competentiegericht onderwijs.....	20
4.2.3 Aspecten die bijdragen aan zelfregulerend leren.....	21
4.2.4 Aspecten die te maken hebben met de afstemming: didactiek - individuele mogelijkheden van de deelnemers.....	22
4.2.5 Samenvatting thema Didactiek.....	22
4.3 Pedagogiek	23
4.3.1 Aspecten die te maken hebben met de affectieve relatie docent/deelnemer	23
4.3.2 Aspecten die te maken hebben met vertrouwen, wederzijds respect en duidelijkheid	23
4.3.3 Aspecten die gaan over aansluiting school - persoonlijke behoeftes met de deelnemer.....	24
4.3.4 Samenvatting van het thema Pedagogiek	24

4.4 Doorgaande zorglijn	24
4.4.1 Aspecten die te maken hebben met : aansluiting interne-/externe zorg.....	25
4.4.2 Aspecten die horen bij ouderbetrokkenheid.....	25
4.4.3 Overdracht van toeleverende scholen	25
4.4.4 Continuïteit van de geboden zorg.....	26
4.4.5 Samenvatting van het thema doorgaande zorglijn.....	26
4.5 Samenvatting van de resultaten	26
5 Conclusie en discussie.....	28
5.1 Beantwoording van de onderzoeksvragen	28
5.1.1 Beantwoording deelvraag 1.....	28
5.1.2 Beantwoording deelvraag 2.....	28
5.1.3 Beantwoording van deelvraag 3.....	28
5.1.4 Beantwoording van de hoofdvraag	29
5.2 Beschouwing	29
5.2.1 Didactiek	29
5.2.2 Pedagogiek	31
5.2.3 Doorlopende Zorg	31
5.3 Aanbevelingen.....	31
5.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	32
6 Belang van het onderzoek in de praktijk.....	33
Bibliografie	34
Bijlage 1 Verantwoording interviewvragen	36
Bijlage 2 Resultaten algemene vragen	43
Tabel: Vragen aan de hand van de competentie-ijsbergstructuur (Glaudé, 2012), gemiddeld en uitgesplitst per niveau.....	43
Bijlage 3 Voorbeeld verbatim docent	44
Bijlage 4 Turfmodel Didactiek	50
Bijlage 5 Turfmodel Pedagogiek	51
Bijlage 6 Turfmodel doorlopende Zorglijn	52

1 Inleiding

In een ideale (onderwijs)wereld stroomt de deelnemer¹ die een diploma op niveau 1 behaalt automatisch door naar niveau 2 en rondt deze opleiding vervolgens probleemloos af. De dagelijkse lespraktijk blijkt echter een stuk weerbarstiger. Het behalen van dat niveau 1-diploma blijkt echter geen goede voorspeller voor succes binnen niveau 2; de uitval onder doorgestroomde niveau 1-deelnemers is groot. In het vervolg van deze inleiding ga ik nader in op de aanleiding, de context en het doel van dit onderzoek. De centrale vraag tenslotte vormt de afsluiting van de inleiding.

1.1 Aanleiding

Vanaf 1 augustus 2014 gaan de mbo niveau 1-opleidingen als gevolg van wijzingen in wet- en regelgeving (OCW, 2011) over in de Entree-opleidingen. In het Actieplan Focus op Vakmanschap beschrijft de minister de doelstelling voor de wijziging: de niveau 1-opleidingen worden losgekoppeld van de opleidingen in niveau 2,3 en 4 en de deelnemers worden beter voorgesorteerd voor de vervolgstap. Minder uitval en hogere rendementcijfers is het beoogde resultaat. De Entree-opleiding is bedoeld voor leerlingen die nog niet eerder een diploma hebben behaald en niet meer geheel leerplichtig zijn. De instroom is drempelloos, wat betekent dat (vrijwel) iedereen met een onderwijsvraag toegelaten moet worden. Binnen 16 weken ontvangt een deelnemer een bindend studieadvies. Dit advies kan inhouden dat bij onvoldoende vorderingen een deelnemer wordt geadviseerd te stoppen, over te stappen naar een ander profiel, of om de opleiding te continueren.

Met de invoering maakt de minister een 'knip' tussen Entree-opleidingen en de mbo 2-, 3- en 4-opleidingen. De niveau 2-opleidingen zijn niet meer drempelloos en mogen aanvullende eisen stellen aan hun aspirant-deelnemers. De Entree-opleiding bereidt de deelnemer voor op het behalen van een diploma niveau 1 met doorstroommogelijkheden naar niveau 2, of richting de arbeidsmarkt, al dan niet met diploma.

In het advies van de Onderwijsraad aan de staatssecretaris van OCW, genaamd 'Meer kansen voor kwetsbare jongeren' (2013) wordt gesteld dat er binnen de Entree-opleiding 2 stromen zouden moeten ontstaan: één stroom richting de arbeidsmarkt en één stroom richting niveau 2. Binnen de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College wordt gesteld dat de niveau 1-deelnemer 'bij gebleken geschiktheid' mag doorstromen naar niveau 2.

Deze 'gebleken geschiktheid' is echter moeilijk vast te stellen. Al een aantal jaren bestaat er binnen de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College onvrede binnen zowel het team niveau 1 als de verschillende teams van niveau 2 over de doorgestroomde deelnemers. Met name de niveau 1-docenten zijn teleurgesteld omdat deze deelnemers de vervolgopleiding te vaak niet aankunnen.

Genoemde docenten zijn sterk betrokken bij hun deelnemer, die ze een zo groot mogelijke kans van slagen gunnen. Dat dit nu niet lukt, is voor alle partijen frustrerend. Door middel van dit onderzoek tracht ik voor docenten inzichtelijk te maken hoe zij de leeromgeving beter kunnen afstemmen op de (leer)behoeften van de deelnemers van mbo 1 en 2.

¹ Een leerling wordt in het Horizon College een 'deelnemer' genoemd.

1.2 Context

Sinds de invoering van 'Aanval op schooluitval' (Ministerie van OCW, 2008) worden er steeds meer eisen gesteld aan scholen om te voorkomen dat deelnemers onvoldoende gekwalificeerd op de arbeidsmarkt terecht komen. Voor het mbo zijn deze eisen onder andere gericht op de verantwoordelijkheid om deelnemers die partieel leerplichtig zijn en nog geen startkwalificatie² hebben te begeleiden naar een andere opleiding of richting arbeid. Deelnemers mogen niet zonder meer uitgeschreven worden. Volledig leerplichtige deelnemers (< 16 jaar) vallen onder verantwoordelijkheid van het voortgezet onderwijs. Binnen het Horizon College krijgt de aanpak van vsv'ers (voortijdig schoolverlaters) veel aandacht. De opdracht van de minister van OCW aan het mbo om het aantal schooluitvallers in Nederland terug te dringen tot 25.000, wordt door het College van Bestuur serieus genomen, getuige de doelstelling daaromtrent in de strategienota die is opgesteld door dit college.

Regelmatig vindt er door de sectoren terugkoppeling plaats van behaalde cijfers aan het College van Bestuur. Alle sectoren hebben van dit college de opdracht gekregen om het terugdringen van het aantal vsv'ers terug te laten komen als één van de sectordoelstellingen. En met succes: het Horizon College slaagt er in het aantal vsv'ers te verminderen (zie tabel 1).

ROCs		voorlopig 2012 - 2013			vsv ontwikkeling tov 2011-2012 ¹
		Deelnemers	Aantal vsv	% vsv	
09MR	Hoornbeek College	528	111	2,1%	-39,7%
14NZ	ROC Mense Alting	561	12	2,1%	-25,0%
25PT	ROC Horizon College	10907	624	6,1%	-33,8%
25LX	ROC West-Brabant	11747	726	6,2%	-25,4%
04CY	ROC Rivier	1636	103	6,3%	-29,0%

Tabel 1 Totaal overzicht vsv-cijfers mbo-instellingen 2012-2013 ten opzichte van 2011-2012. Bron: Duo

Een direct gevolg van de aandacht voor terugdringen van het aantal vsv-ers is meer aandacht voor de intake. Een goede intake, waarbij de kansen van de aspirant-deelnemer in kaart worden gebracht, zorgt voor minder kans op uitval en grotere kans op succes. Ook bij de verschillende niveau 2-opleidingen van het Horizon College wordt er kritisch gekeken naar de succeskansen van een interne doorstromer vanuit niveau 1.

Diploma niveau 2	Aantal		%		Aantal
	Ja	Nee	Ja	Nee	
1-10-2006	146	175	45,48%	54,52%	321
1-10-2007	137	177	43,63%	56,37%	314
1-10-2008	110	135	44,90%	55,10%	245
1-10-2009	113	148	43,30%	56,70%	261
1-10-2010	113	144	43,97%	56,03%	257
1-10-2011	25	169	12,89%	87,11%	194
1-10-2012	1	142	0,70%	100,00%	143
1-10-2013					n.v.t.

Tabel 2 Doorstroompercentage niveau 1- niveau 2. Bron: eigen materiaal HC

percentage wordt echter lang niet gehaald. De aantallen van doorstromende niveau 1 deelnemers nemen af, maar ook het diplomaresultaat neemt af (zie tabel 2).

Het Horizon College streeft naar een succespercentage voor doorstromende niveau 1 - deelnemers van 50 procent, wat betekent dat minimaal de helft van de doorstromers binnen de daarvoor vastgestelde (bekostigde) onderwijstijd een diploma haalt. Dit

² Een jongere is startkwalificatieplichtig als hij/zij niet in het bezit is van een diploma mbo niveau 2 of hoger, havo of vwo .

1.3 Onderzoeksdoel

Dit praktijkgerichte onderzoek richt zich op de mogelijkheden die er zijn om het onderwijs aan en de begeleiding van deelnemers binnen niveau 1 en niveau 2 op elkaar af te stemmen zodat er een doorlopende leeromgeving ontstaat waarbinnen de kans op het halen van een diploma in niveau 2 voor de niveau-1 deelnemer wordt vergroot.

1.4 Onderzoeksvraag

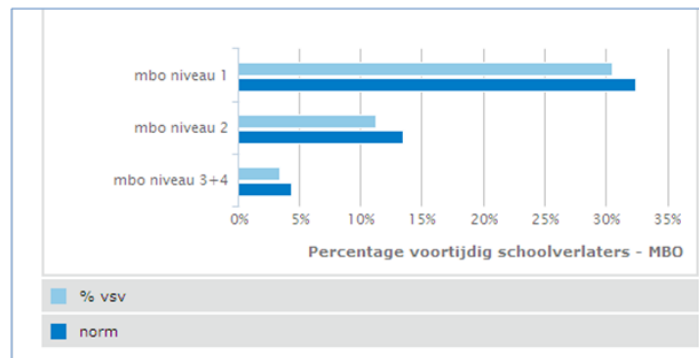
Welke factoren zijn van invloed op het creëren van een doorlopende leeromgeving voor de doorstromende deelnemers van niveau 1 naar niveau 2 binnen de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College?

2 Geraadpleegde literatuur

Eerst beschrijf ik de kenmerken van de mbo-deelnemers niveau 1 en 2 (paragraaf 2.1). Vervolgens ga ik in de literatuur op zoek naar factoren die van invloed zijn op het leerklimaat, waarbij ik me baseer op de ordening die gemaakt is door Marzano (2010) naar aanleiding van een meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch (paragraaf 2.2). Vervolgens ga ik in op het belang van doorgaande zorglijnen om continuïteit in het opleidingstraject te waarborgen (paragraaf 2.3). In paragraaf 2.4 wordt het theoretisch kader samengevat. Tot slot wordt bekeken of de bestudering van de literatuur leidt tot herformulering van de onderzoeksvraag (paragraaf 2.5).

2.1 Kenmerken van de deelnemers

De groep deelnemers uit mbo niveau 1 en 2 is gemêleerd en complex. Sommigen zijn in de lagere niveaus terechtgekomen vanwege hun cognitieve vermogens, anderen vanwege hun moeilijke gedrag (Lesterhuis, 2010). Deze deelnemers zijn moeilijk te motiveren en hebben de meeste kans op voortijdige schooluitval (zie tabel 3, bron



Tabel 3 Percentage voortijdig schoolverlaters in het mbo.
Bron: ministerie van OC&W

ministerie van OCW). Door een toenemende instroom van leerlingen in de lagere niveaus

komt het mbo in een spagaat tussen de zorg en begeleiding van de leerlingen enerzijds en de maatschappelijke verantwoordelijkheid om zoveel mogelijk deelnemers naar een startkwalificatie toe te leiden anderzijds.

2.1.1 Niveau 1

Niveau 1 is bedoeld voor deelnemers die er nog niet in zijn geslaagd een diploma in het voortgezet onderwijs (vo) te behalen. De populatie ziet er als volgt uit: afvallers uit het vo zonder diploma, doorstromers vanuit het praktijkonderwijs en doorstromers vanuit het voortgezet speciaal onderwijs.

- Afvallers uit het *voortgezet onderwijs*. Deze deelnemers zijn in mbo niveau 1 terechtgekomen omdat ze in het vo zijn uitgevallen, dus zonder een diploma te hebben behaald. Deze deelnemers zijn kwalificatieplichtig. De kwalificatieplicht is ingevoerd om voortijdige schooluitval tegen te gaan en volgt de volledige leerplicht op. De plicht vervalt na het behalen van een vwo-, havo- of een mbo 2-diploma.
- Doorstromers uit het *praktijkonderwijs*. Deelnemers uit het praktijkonderwijs worden vrijgesteld van de kwalificatieplicht vanwege hun beperkingen in cognitieve mogelijkheden. De kernopdracht van het praktijkonderwijs, verwoord in de Wet op het voortgezet onderwijs (artikel 10f WVO), beschrijft hoe de Praktijkschool de deelnemer voorbereidt op toetreding tot de arbeidsmarkt. In dit artikel wordt ook het streefniveau Nederlandse taal en rekenen benoemd. Dit is voor het praktijkonderwijs gesteld op 1F³, het niveau waarvan wordt aangenomen dat 75% van alle leerlingen aan het einde van het basisonderwijs dit beheerst (Schoonhoven, 2013). Dit is voor het overgrote deel van de praktijkschool leerlingen niet haalbaar. Vanwege dit

³ In het 'Referentiekader taal en rekenen' is voor het hele onderwijs (van de basisschool tot en met het hoger onderwijs) vastgelegd wat leerlingen moeten kennen en kunnen als het gaat om Nederlandse taal en rekenen/wiskunde. Deze indeling is tot stand gekomen onder aansturing van dhr. H.P. Meijerink.

gegeven valt deze groep uit voor doorstroom naar niveau 2 mbo, omdat niveau 2F op het gebied van taal en rekenen een voorwaarde is voor doorstroom naar dit niveau.

- Doorstromers uit het *voortgezet speciaal onderwijs*. In het vso gelden 3 stromingen: 1) richting vervolgonderwijs (vo); 2) richting arbeidsmarkt en 3) richting dagopvang; Alleen de deelnemers die in de stroom richting vervolgonderwijs participeren, zijn kwalificatieplichtig, de overige deelnemers niet. Binnen niveau 1 hebben we vooral te maken met deelnemers die in het vso al te maken hebben gehad met onderwijs gericht op voorbereiding richting arbeidsmarkt. De categorie die in het vso wordt voorbereid tot dagopvang is té gedragsmoeilijk voor doorstroom naar het mbo. Deelnemers vanuit het vso hebben vaak potentieel op het gebied van leervermogen, maar worden gehinderd door gedragsproblematiek.

2.1.2 Niveau 2

In niveau 2 zitten deelnemers die een diploma in het voortgezet onderwijs hebben behaald. Over het algemeen gaat het hier om leerlingen afkomstig uit vmbo kaderberoepsgerichte leerweg en basisberoepsgerichte leerweg. Tot 1 augustus 2014 was de niveau 2-opleiding wettelijk drempelloos. Met de komst van 'Actieplan Focus op Vakmanschap' heeft de minister echter bepaald dat deze opleiding voorwaarden mag stellen.

De praktijkschool deelnemers zullen steeds minder vaak toegang krijgen tot de niveau 2-opleiding vanwege het gestelde minimumniveau taal en rekenen van 2F. Tot nu toe telt het niveau taal en rekenen nog niet mee in de zak-/ slaagregeling van mbo niveau 2. De minister heeft aangegeven, in het voorjaar van 2014 hierover een beslissing te nemen. Als zij vasthoudt aan het minimumniveau taal en rekenen én dit laat meetellen in de zak-/ slaagregeling, zal dit voor een grote groep niveau 1-deelnemers desastreuze gevolgen hebben voor doorstroom naar niveau 2. Met name de praktijkschool deelnemers zullen hierdoor geen doorstroommogelijkheden meer hebben.

2.2 Factoren die invloed hebben op leerklimaat

Marzano (2010) heeft een meta-analyse gemaakt van 35 jaar onderwijsresearch. Hij heeft gezocht naar factoren die aantoonbaar verschil maken in de leerprestaties van leerlingen. Hij heeft 11 factoren gedestilleerd die de leerprestaties van de leerlingen positief beïnvloeden en die ingedeeld in 3 categorieën: leerling-niveau, schoolniveau en leraarniveau.

De schoolomgeving en het functioneren van de leraar daarbinnen zijn van invloed op de mogelijkheden van leerlingen om prestaties te leveren. Marzano geeft aan dat de invloed van de leraar veel groter is dan de invloed van de school. Om die reden zal dit onderzoek zich concentreren op de invloed van de leraar op het de leerprestaties van de leerling. Dat wordt gedaan in 3, voor het functioneren van de docent, relevante aspecten: 1) Didactische aanpak; 2) Pedagogisch handelen van de docent; 3) Klassenmanagement. Marzano heeft de drie aspecten geordend aan de hand van een aantal factoren. Deze ordening wordt in deze meesterproef niet gebruikt, omdat er op andere plaatsen in de literatuur ordeningen beschreven zijn die beter bruikbaar zijn in dit onderzoek.

'The quality of an education system cannot exceed the quality of its teachers' (McKinsey, 2007)

2.2.1 Didactische aanpak

De didactische aanpak van de docent bepaalt de mate waarin een docent de leerprestaties van een deelnemer beïnvloedt. In het mbo is vastgelegd 'wat' een deelnemer moet leren, het kwalificatiedossier, maar er is niet vastgelegd 'hoe' dat gedaan moet worden. Binnen het onderwijs niveau 1 en 2 krijgt de docent te maken met verschillende uitdagingen die specifiek te maken hebben met de doelgroep: het spanningsveld tussen 'begeleiden en zelfstandig werken' en het spanningsveld tussen 'het individu en de groep' (De Bruijn, 2006). Uit onderzoek dat gedaan is door Van den Berg en De Bruijn (2009) naar de specifieke behoeften, wensen, mogelijkheden en kenmerken van deelnemers in het mbo komen zij tot een tweetal inzichten die voor dit onderzoek van belang zijn:

- deelnemers op lagere mbo-niveaus zijn gebaat bij sturing en structuur;
- competentiegericht onderwijs is alleen succesvol als maatwerk centraal staat.

Dit inzicht lijkt haaks te staan op de praktijk binnen mbo niveau 1 en -2 en de uitkomst van later onderzoek van Groenenberg en Hermanussen (2012). In dit onderzoek wordt aangetoond dat 'ontdekkend leren' nog steeds de meest toegepaste werkvorm is in niveau 1 en 2.

Om zelfstandig te kunnen werken heeft een deelnemer zelfregulerend leervermogen nodig. Boekaerts (1999) gebruikt voor zelfregulerend leren de volgende definitie: 'Zelfregulerend vermogen is een geheel aan kennis, vaardigheden en houdingen die leerlingen moeten verwerven om zelfstandig met vakkennis te kunnen werken en die overgezet kan worden van de ene leercontext naar de ander (Van Grinsven, 2003)'. Bij de ontwikkeling van het zelfregulerend vermogen van een deelnemer is het van belang om een krachtige leeromgeving te creëren. In een krachtige leeromgeving wordt bij de inrichting van het instructieproces een keuze gemaakt uit de volgende bestanddelen: 1) werkt de leerling individueel of in groepjes, 2) de mate waarin leerlingen zelf sturing kunnen geven aan hun eigen leerproces, 3) de wijze waarop beoordelingen tot stand komen, 4) de aard van de taken, 5) de mate waarin aandacht wordt besteed aan het proces van leren-leren (Van Grinsven, 2003).

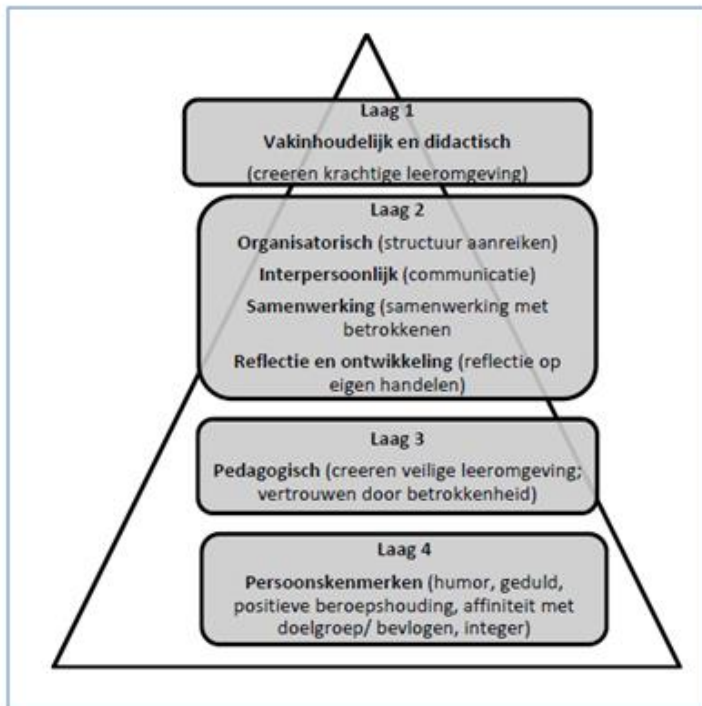
Intelligente deelnemers hebben een beter zelfregulerend leervermogen dan minder intelligente deelnemers. Ook zijn er aanwijzingen dat deelnemers uit lagere sociaaleconomische milieus meer moeite hebben met zelfregulerend leren dan deelnemers uit hogere sociaaleconomische milieus (Schuit, 2011).

2.2.2 Pedagogisch handelen van de docent en klassenmanagement

Praktijkonderzoek van Lesterhuis (2010) geeft aan dat de strategieën die docenten gebruiken binnen niveau 3 en 4 van het mbo verschillen van de gebruikte strategieën binnen niveau 1 en 2. Bij laatstgenoemde wordt de didactiek meer afgestemd op de individuele mogelijkheden van de deelnemers en in het verlengde daarvan wordt geïnvesteerd in een affectieve relatie met deelnemers. Voor deelnemers op niveau 1 en 2 is vertrouwen in de docent, wederzijds respect en duidelijkheid (structuur en sturing) heel belangrijk om gemotiveerd te worden voor het onderwijs. Docenten geven aan veel tijd te investeren in de affectieve strategie (Lesterhuis, 2010).

Onder een interpersoonlijke of affectieve relatie wordt volgens Lesterhuis verstaan: de persoonlijke werkrelatie die een docent heeft met een deelnemer met het oog op de ontwikkeling op cognitief en sociaal-emotioneel vlak. Uit haar onderzoek is naar voren gekomen dat voor de docenten niveau 1 en 2 de volgende competenties essentieel zijn: balans vinden tussen flexibiliteit en structuur bieden, creativiteit, sociaal/interpersoonlijke competenties en reflectieve competenties. Voor de docent niveau 1 en 2 is het ook belangrijk affiniteit met de doelgroep te hebben, geduld, inlevingsvermogen en het vermogen om de deelnemer boven de lesdoelen te kunnen stellen.

De competenties die belangrijk zijn voor het onderhouden van een interpersoonlijke relatie tussen de docent en de leerling waar het in voorgaande alinea's over gaat, zijn onderzocht, ingedeeld in competentiedomeinen en gerangschikt in onderstaand model (Glaudé, 2012).



Figuur 1 De competentie ijsbergstructuur: uit "Lesgeven aan leerlingen op mbo 1 en 2", door Glaudé, M, Van Eck, E. 2012", p 22

Voor het aangaan van een interpersoonlijke relatie tussen docent en leerlingen van niveau 1 en 2, zijn een aantal persoonskenmerken van belang. Deze persoonskenmerken komen vooral terug in laag 3 en laag 4 uit de competentie-ijsbergstructuur. Deze kenmerken zijn moeilijk aan te leren via opleidingen en trainingen, maar zijn wel van essentieel belang voor het uitvoeren van de taak (Glaudé, 2012).

Het onderhouden van relaties is belangrijk voor het leveren van prestaties. De relatie tussen de affectieve band van de docent en de deelnemer en de prestaties zijn onderzocht door Koomen, e.a. (2011). Koomen concludeert dat

een positieve relatie tussen de docent en de leerling de prestatie positief beïnvloedt. Omgekeerd is het zo dat een negatieve relatie een negatief effect heeft op de prestatie van de deelnemer. Vooral oudere deelnemers (voortgezet onderwijs leeftijd) met een lage sociaaleconomische achtergrond zijn gebaat bij een positieve affectieve relatie met de docent. De meerwaarde van aansluiting tussen school (doelen, inrichting, leerklimaat en begeleiding) en de persoonlijke behoeftes en interesses van deelnemers wordt ook onderschreven in het literatuuronderzoek van het Ruud de Moor Centrum (Schuit, 2011, p. 7): 'Als scholen er onvoldoende in slagen om aan te sluiten bij de interesses, behoeftes, leerstijlen en waarden van hun leerlingen, dan zal, zeker op langere termijn, de motivatie van leerlingen voor school afnemen. Bijkomende gevolgen: onderbenutting van talenten en risico van voortijdig schoolverlaten'.

2.3 Doorgaande zorglijnen

Een goede overdracht van informatie over de deelnemer bij transitie momenten is juist voor de risicodeelnemer van belang om continuïteit te kunnen waarborgen. Deze informatie zorgt ervoor dat de opleiding zo goed mogelijk in kan spelen op de specifieke begeleidingsbehoefte van de deelnemer. Het gaat bij de overgang over 3 zaken: 1) een goede overdracht, 2) handelingsgerichte adviezen over de situatie van de leerling en de zorggeschiedenis en 3) het snel op gang brengen van de meest passende zorg (Talsma, 2006).

Een zorgstructuur binnen een school omvat alle diensten die ertoe bijdragen dat de deelnemers gebruik kunnen maken van de begeleiding waar ze behoefte aan hebben. De voorwaarden waaraan een goede zorgstructuur bij een transitie moment dient te voldoen zijn volgens Talsma:

- een goede interne zorgstructuur en aansluiting bij de externe zorg;
- informatie aan ouders en ondersteuning van deelnemers bij de overstap;
- overdracht van informatie over zorg tussen de mentor van de aanleverende opleiding en de ontvangende opleiding;
- continuïteit in de begeleiding/hulpverlening aan deelnemers en ouders.

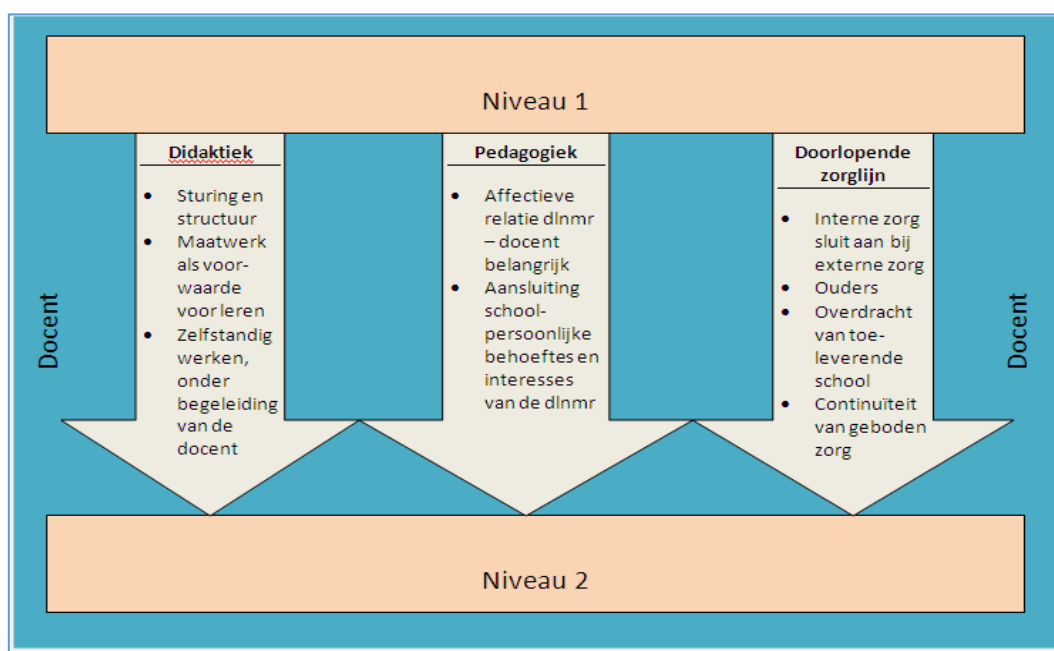
2.4 Samenvatting

De deelnemer in niveau 1 en niveau 2 van het mbo is een complexe deelnemer met meervoudige problematiek op het gebied van leren, gedrag en persoonlijke omstandigheden. Hij is moeilijk te motiveren voor het onderwijs en heeft meer kans dan andere mbo-deelnemers om voortijdig schooluitvaller te worden. Naast overeenkomsten zijn er ook verschillen tussen beide groepen: de niveau 1-groep is meer divers en drempelloos, de niveau 2-groep is, mede doordat de niveau 2-opleiding niet meer drempelloos is, minder gedifferentieerd op het gebied van leermogelijkheden.

Volgens Marzano (2010) is de rol van de docent groot in de beïnvloeding van de leerprestatie. Factoren op het gebied van didactiek, pedagogiek en klassenmanagement zijn belangrijk voor het positief beïnvloeden van de leerprestatie. Om het leerproces van een niveau 1 en niveau 2 positief te beïnvloeden is de deelnemer gebaat bij een affectieve relatie met de docent. Aansluiting van het onderwijs op de belevingswereld van de deelnemer zorgt voor een verhoging van de motivatie om te leren. Bij de ontwikkeling van het zelfregulerend vermogen van een deelnemer is het van belang om een krachtige leeromgeving te creëren.

Een doorgaande zorglijn biedt continuïteit in de zorg en begeleiding aan de deelnemer. Deze continuïteit bij een transitie moment is belangrijk om schooluitval te voorkomen en de kansen te vergroten van risicojongeren voor het behalen van een diploma. Binnen het Horizon College is de Dia (dienst informatie en advies) een overkoepelende afdeling die ingezet kan worden om de continuïteit in de zorg en begeleiding vorm te geven.

Met gebruikmaking van de geraadpleegde literatuur is de volgende visualisatie te maken van de belangrijkste aspecten die de doorlopende leeromgeving beïnvloeden.



Figuur 2 Conceptueel model doorlopende leeromgeving niveau 1- niveau 2

2.5 Aanpassing van de onderzoeksvraag naar aanleiding van het theoretisch kader

Naar aanleiding van het theoretisch kader worden de volgende deelvragen aan de onderzoeksvraag toegevoegd.

De hoofdvraag:

Welke factoren dragen bij aan het creëren van een doorlopende leeromgeving voor de doorstromende deelnemers van niveau 1 naar niveau 2 binnen de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College.

Deelvraag 1:

Welke didactische aanpak wordt gehanteerd binnen de niveau 1- en niveau 2-opleidingen van de sector Handel en Dienstverlening van de het Horizon College.

Deelvraag 2:

Op welke manier slagen de docenten van de niveau 1- en de niveau 2-opleidingen erin om aan te sluiten bij de interesses, behoeften en waarden van hun leerlingen.

Deelvraag 3:

Voldoet de zorgstructuur van de niveau 1- en de niveau 2-opleidingen aan de voorwaarden waaraan een zorgstructuur bij een transitie moment dient te voldoen.

3 Methode

Het literatuuronderzoek heeft de basis gelegd voor het formuleren van de onderzoeksvragen. De vragen, zoals weergegeven in het conceptuele model, probeer ik beantwoord te krijgen door semi-gestructureerde interviews met praktijkdeskundigen. Ik ga daarvoor in gesprek met docenten uit niveau 1 en niveau 2 en met deelnemers uit deze opleidingen.

3.1 Onderzoeksstrategie

Het onderzoek is een praktijkgericht onderzoek (Van de Donk, 2012), waarbij docenten van niveau 1 en niveau 2 en deelnemers uit niveau 1 en niveau 2 worden bevraagd in een semi-gestructureerd interview. Centraal staat de literatuur uit het onderzoek en het conceptueel model, zoals weergegeven op bladzijde 14.

3.2 Procedure

Alle geïnterviewde krijgen een schriftelijke uitnodiging voor het interview met daarbij een beknopte uitleg over het onderzoek. Daarnaast krijgen de geïnterviewde mondeling uitleg over het onderzoek, voordat het interview plaatsvindt. De uitgeschreven interviews worden ter goedkeuring verstuurd aan de geïnterviewde, waarbij de mogelijkheid bestaat om correcties te maken of aanvullingen te geven. Voordat de interviews worden afgenomen, wordt er een testinterview gedaan om de kwaliteit van de vragen te controleren en een inschatting te kunnen maken van de tijdsduur van de interviews.

3.3 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit 3 mentoren uit niveau 1- en 3 mentoren uit niveau 2-opleidingen, waarbij is gekozen voor beroepsopleidingen met doorstroom in dezelfde branche:

- Horeca-assistent niveau 1 en de opleiding Keukenbediening niveau 2;
- Aankomend verkoopmedewerker niveau 1 en Verkoper niveau 2;
- Assistent Logistiek niveau 1 en Logistiek medewerker niveau 2.

In totaal worden 6 mentoren geïnterviewd die werkzaam zijn binnen de verschillende opleidingen.

Branche	opleiding niveau 1	opleiding niveau 2
Horeca	Horeca Assistent	Keukenbediening 2
Detailhandel	Aankomend Verkoop medewerker	Verkoper 2
Logistiek	Assistent Logistiek medewerker	Logistiek medewerker 2

Tabel 4 Onderzoeksgroep

Daarnaast wordt uit elke klas een groepje van 4 deelnemers geïnterviewd, dus in totaal 6 x 4 deelnemers = 24 deelnemers uit bovengenoemde groepen.

3.4 Instrumentatie

Vanuit de literatuurstudie is een conceptueel model gevormd (zie pagina 14). Dit conceptuele model is de basis geweest van waaruit het semigestructureerd interview verder ontworpen is. In een semigestructureerd interview staan nog niet alle vragen vast, maar is er ruimte om bepaalde onderwerpen meer tijd en/of aandacht te geven. Het interviewontwerp is bijgevoegd in bijlage 1. De interviews duren ongeveer één uur en worden digitaal opgenomen. Van elk gesprek wordt een verbatim uitgeschreven. (In bijlage 3 is een voorbeeld van een verbatim toegevoegd.) Alle docenten krijgen dit toegestuurd, met de vraag of ze akkoord zijn. Daarnaast krijgen ze nog de mogelijkheden om aanpassingen te doen, of aanvullingen te maken.

3.5 Analyse

Bij de analyse van de gegevens zal gebruik worden gemaakt van een turfmodel (bijlagen 3,4 en 5), waarin wordt geregistreerd hoe vaak een vooraf vastgesteld aspect/categorie wordt genoemd. De aspecten zijn afgeleid van de thema's waarin het onderzoek is ingedeeld: didactiek, pedagogiek en zorg (zie 2, pagina 14). Door middel van het turfmodel worden hoofd- en bijzaken van elkaar onderscheiden en samengebracht in een overzichtelijk schema.

Per aspect wordt geregistreerd hoe vaak de geïnterviewde positief of negatief hebben gereageerd. Als het aspect niet besproken is in het interview, wordt het niet geregistreerd. Om de betrouwbaarheid van de analyse te vergroten, wordt een tweede onderzoeker gevraagd het turfmodel in te vullen. Indien er een afwijking plaatsvindt tussen de analyse van de 1^e en de 2^e onderzoeker, zal er naar een gezamenlijke overeenstemming worden gezocht. De uitwerking van deze gegevens wordt beschreven in het hoofdstuk Resultaten hoofdstuk 4).

Aspect	Niveau-1				Niveau-2			
	Deelnemers		Docenten		Deelnemers		Docenten	
	Negatief	Positief	Negatief	Positief	Negatief	Positief	Negatief	positief

Tabel 5 Indeling turfmodel

4 Resultaten

Voor dit onderzoek zijn in totaal 26 mensen geïnterviewd: 6 docenten en 20 deelnemers uit mbo niveau 1 en 2. In dit hoofdstuk worden de resultaten beschreven en geanalyseerd. Er is voor de analyse een turfmodel ontwikkeld. In dit model wordt weergegeven hoe vaak bepaalde aspecten voorkomen in het vraaggesprek (zie bijlage 4). Om de betrouwbaarheid van de geordende informatie te testen, heeft een 2^e onderzoekster separaat het turfmodel ingevuld aan de hand van de verbatim. De afwijking tussen de ingevulde turfmodellen van de 1^e en de 2^e onderzoekster was gemiddeld 10 %. Na het invullen van de verbatim heeft er een discussie plaatsgevonden over het interpretatieverschil en is er consensus bereikt over de te gebruiken informatie.

Dit hoofdstuk is ingedeeld in 5 paragrafen: algemene vragen (4.1), vragen op het gebied van Didactiek (4.2), Pedagogiek (4.3) en Zorg (4.4). Dit hoofdstuk wordt afgesloten met een samenvatting van de resultaten (4.5). Paragraaf 4.2, 4.3 en 4.4 zijn ingedeeld in sub paragrafen. Elke analyse die gedaan wordt in de sub paragrafen verwijst naar relevante informatie uit het turfmodel (bijlage 3). Letterlijke citaten uit de interviews worden aangehaald om de analyse kracht bij te zetten. In de citaten wordt met **rood** de vragen van de interviewster aangegeven. Iedere paragraaf wordt afgesloten met een korte samenvatting.

4.1 Algemene vragen

Om een beeld te krijgen van de geïnterviewde mentoren, zijn bij aanvang van elk interview algemene vragen gesteld (zie bijlage 2). Deze vragen zijn meerkeuzevragen en geeft een beeld hoeveel ervaring de docent heeft, hoe de docent is opgeleid en hoe de docent zichzelf beoordeelt op z'n competenties.

Wat opvalt aan de resultaten is dat er geen docenten zijn die lesgeven in zowel niveau 1 als niveau 2. Alle geïnterviewde hebben aangegeven naast docent ook mentor te zijn en alle docenten zijn bevoegd om les te geven in de BVE-sector⁴.

Voor het onderhouden van een goede interpersoonlijke relatie tussen docent en de leerlingen op niveau 1 en niveau 2 zijn een aantal persoonskenmerken relevant (Glaudé, 2012). De bevroegde docenten hebben zichzelf beoordeeld aan de hand van de competentie-ijsbergstructuur (bijlage 2).

Uitgaande van deze cijfers vinden de bevroegde docenten zich competent op alle beoordeelde competenties, de cijfers komen boven een 7 uit. Op twee competenties is er een verschil in beoordeling. De competenties 'Vakinhoudelijk en didactisch' - *het creëren van een krachtige leeromgeving*, en: 'Persoonskenmerken' - *humor, geduld, positieve beroepshouding, affiniteit met de doelgroep/bevlogen, integer* worden verschillend beoordeeld door de docenten niveau 1 en -2. De laatste competentie is met een 8,375 gemiddeld de hoogst beoordeelde.

4.2 Didactiek

In deze paragraaf wordt nader ingegaan op het thema Didactiek. Het thema didactiek is uitgesplitst in een aantal aspecten die gebundeld in het conceptueel model als volgt benoemd zijn: deelnemers zijn gebaat bij sturing en structuur (4.2.1), competentiegericht onderwijs is alleen succesvol als maatwerk centraal staat (4.2.2), zelfregulerend leren draagt bij aan een verhoging van de motivatie en de leerprestatie van de deelnemer (4.2.3) en de

⁴ Een docent is bekwaam als hij: 1) een diploma van een lerarenopleiding voor het voortgezet onderwijs, 2) een tweedegraads bevoegdheid in algemeen vormende vakken, zoals Nederlands of wiskunde, of -een tweedegraads bevoegdheid in beroepsgerichte vakken, zoals bouwkunde, verpleegkunde of detailhandel heeft behaald. Bron: www.rijksoverheid.nl

didactiek in niveau 1 en 2 is afgestemd op de individuele mogelijkheden van de deelnemers (4.2.4). Deze paragraaf wordt afgesloten met een korte samenvatting.

4.2.1 Aspecten die te maken hebben met sturing en structuur

Aan de hand van deze resultaten (bijlage 4) kan er geconcludeerd worden dat er in niveau 1 niet door alle docenten gewerkt wordt met een duidelijk jaarprogramma of periode overzicht. De deelnemers zien geen verband tussen de opdrachten en de lesactiviteiten, en een duidelijke lesopbouw wordt niet herkend. Er is een belangrijk verschil tussen de opvatting van de deelnemers en die van de docenten: 2 docenten geven aan dat er gewerkt wordt met een duidelijk jaarprogramma, geen van de deelnemers daarentegen geeft aan dit te herkennen.

Deelnemer niveau-1: *Ik kwam zonder diploma van het vmbo, het was voor mij niet duidelijk wat ik moest doen. Ik was niet zo bezig met de les, het was een rommeltje. Je had een rooster, de klas was altijd druk, ik wist nooit wat ik mee moest nemen. Dan neem je weer boeken mee, daar krijg je geen uitleg over. Ik wist op een gegeven moment niet eens meer wie mijn mentor was.*

Docent niveau 1: *'...wij hebben in de opleiding niet een vaste studiewijzer wanneer dat en dat ingeleverd moet zijn.....' later in het gesprek: 'het geven van informatie door middel van een dagplanning of het bespreken wanneer wat ingeleverd moet worden, werkte over het algemeen wel, je zag dat het houvast gaf aan de leerlingen'.*

Deelnemer niveau 2 over niveau 1: *Trajectkaarten zouden ertoe bijdragen dat je meer doet, omdat je weet wat je moet doen. Dat is het ook bij mij: ik wil een schema met 'wanneer moet wat af'. Dat ik gewoon vooruit kan werken, want ik weet van mezelf dat ik wat slomer ben dan de rest.*

In niveau 2 geven 2 van de 3 groepjes deelnemers aan dat ze meer overzicht hebben over het jaar- of periode programma, ze herkennen duidelijk de lesopbouw. Docenten zijn heel uniform in hun beeld van de opleiding: er is een overzicht, dit is voor de deelnemer beschikbaar en de opdrachten hebben relevantie met de lesactiviteiten. In niveau 1 geven alle deelnemers aan dat ze geen verband zien tussen de lesactiviteiten en de opdrachten, 1 van de 3 docenten geeft aan dat verband wel te zien. Ook de manier waarop de les wordt opgebouwd wordt niet herkend in niveau 1: 4 van de 5 groepjes geeft aan dit niet te herkennen, terwijl 2 van de 3 docent dit ook aangeeft.

Deelnemer niveau 2: *in niveau 2 is dat een stuk duidelijker, we krijgen veel uitleg we weten wat we moeten doen, we krijgen blaadjes waarop staat wat we moeten doen. Wat je nog niet af hebt, krijg je een overzicht van, zodat je zelf kunt afvinken wat je gedaan hebt*

Docent niveau 2: *'Een koffer is een module, daar staan allemaal opdrachten in. Wij geven colleges, elke week krijgt een deelnemer 2 colleges over een bepaald onderwerp. Zo'n koffer duurt 6 weken...', '...we hebben een kennistoets aan het einde van die koffer, dan geven we een college van 50 minuten en mogen ze zelfstandig, of in groepjes de vragen doen'*

4.2.2 Aspecten die te maken hebben met Competentiegericht onderwijs

De deelnemer in niveau 1 en niveau 2 heeft geen mogelijkheid voor het maken van keuzes en in beide opleidingen wordt niet gewerkt volgens de principes van het competentiegericht onderwijs.

In de gesprekken viel op dat geen van de deelnemers wist wat een competentie was, laat staan dat de deelnemer kon beantwoorden waar hij/zij competent in was.

4.2.3 Aspecten die bijdragen aan zelfregulerend leren

Uit de gesprekken en/of het turfmodel (bijlage 4) blijken geen grote verschillen tussen niveau 1 en niveau 2. De docenten geven aan dat er rekening wordt gehouden met verschil van cognitieve niveaus en de deelnemers herkennen dit ook. In de gesprekken kan er echter niet worden aangegeven hoe de docent dat verschil dan maakt.

Docent niveau 2: *Nee, ze krijgen allemaal dezelfde opdrachten en we kijken wel hoe ver ze komen. **Wat doet dat met de leerlingen die een hoger cognitief niveau hebben?** Daar moet je voor uitkijken, daar moet je extra opdrachten voor hebben. Het is heel belangrijk als je met een groep werkt zoals deze dat je, als er een groep is die wel lekker hard gaat, dat je die kunt bezighouden. Dat je een opdrachtje extra hebt.*

Er wordt in niveau 1 minder gebruik gemaakt van activerende werkvormen in vergelijking met niveau 2. In niveau 1 geven de deelnemers aan dat de begeleidingsintensiteit bij zelfstandig werken niet wordt afgestemd op de begeleidingsbehoefte van de deelnemer. 2 Van de 3 docenten geven aan de begeleidingsintensiteit wel af te stemmen op de deelnemer Dit wordt echter niet door de deelnemers als zodanig herkend.

Deelnemer niveau 2 over niveau 1: ***Werd er door de docent rekening gehouden met het leervermogen van de deelnemer?** Ja, dat deden ze wel. Ja, daar was veel aandacht voor. Die kregen meer aandacht dan wij. **Vond je dat okay?** Aan de ene kant wel, aan de andere kant niet. Aan de ene kant: ik was toch de hele tijd maar op youtube en facebook. En ik vind ook, omdat ik niet van de praktijkschool kom heb ik ook recht op aandacht.*

Uit de gesprekken blijkt dat er door de deelnemers veel zelfstandig gewerkt wordt. In niveau 2 is dit vaker ingebouwd in een lesmoment. Daar wordt aangegeven dat de opbouw van de les 'instructie – zelfstandig werken aan opdrachten – terugkoppeling' is. De docent is beschikbaar voor vragen tijdens de zelfstandig werken-momenten.

2 Van de 6 docenten van beide niveaus geeft aan de begeleidingsintensiteit bij zelfstandig werken op te bouwen bij zelfstandig werken aan opdrachten in het schooljaar. Zowel in niveau 1 als niveau 2 reageerden 2 docenten positief op dit punt en 1 negatief. In niveau 1 gaven alle bevraagde deelnemers aan dit niet te herkennen, alleen in niveau 2 werd op dit punt in 1 groepje positief gereageerd.

Deelnemer niveau-1: ***Hoe werd je begeleid tijdens het zelfstandig werken?** Eigenlijk alleen als je een youtube liedje aanzette, stonden ze ineens achter je. Verder keken ze naar mijn idee niet echt, van: wat heb je nou gedaan. Weet je, het was wel rondjes lopen, maar het was niet echt bij een leerling helpen, naast je zitten.*

De term 'zelfregulerend leren' is niet bekend bij de docenten. Er is in beide niveaus niet een bewuste strategie om de deelnemers te begeleiden dit proces. In verschillende interviews is teruggekomen dat de deelnemers moeite hebben met zelfstandig werken. Ze hebben nog weinig vaardigheden om zelfstandig aan de gang te gaan. In één van de niveau 2-opleidingen heeft dit besef er in geresulteerd dat de zelfstandig werken-momenten zoveel mogelijk uit de opleiding zijn gehaald en verplaatst zijn naar 'huiswerk'. Vooral in niveau 1 wordt door de deelnemers veel zelfstandig gewerkt.

Docent niveau 2: *'Thuis moeten ze huiswerk maken, voorheen hadden ze twee zelfstandige werkuren, waaraan ze aan hun opdrachten werkten. Dat hebben we niet meer, ze moeten het nu thuis doen en dan gaat het mis.....', '.....het gaat ook over zelfstandig werken, heel veel leerlingen kunnen dat niet. Huiswerk? Dat hebben ze nog nooit geleerd en nog nooit gedaan.'*

Docent niveau 1: *Leren-leren? Nee, dat zit er niet bewust in, nee. Kijk, in al mijn maffigheid denk ik dat als iemand van 16 bij mij binnenkomt, al heeft leren-leren.*

Binnen de sector is afgesproken dat in alle teams Harpa-gesprekken worden gehouden. Harpa-gesprekken zijn voortgangsgesprekken in een vooraf afgesproken vorm. De letters van het woord Harpa staan voor vaste onderdelen van dit gesprek: H(ouding), A(anwezigheid), R(esultaat), P(ersoonlijke omstandigheden), A(fspraken). Deze gesprekken worden buiten de lessituatie, op afspraak gehouden. Minstens 1 keer per jaar worden ouders uitgenodigd om aan deze gesprekken deel te nemen.

In niveau 2 worden deze gesprekken volgens de afspraak gehouden, 3 keer per jaar. Dit wordt herkend door de deelnemers. De deelnemers geven aan dat ze het wel fijn vinden om geïnformeerd te worden, deze gesprekken worden vooral ervaren als een evaluatie over 'hoe ze ervoor staan'.

In niveau 1 gebeurt dit niet. Zowel de deelnemers als de docenten geeft aan dat de Harpa-gesprekken niet volgens de afspraak worden gehouden.

Deelnemer niveau-2: *Hoe vind je de Harpa gesprekken? Op zich wel fijn, denk. Dan weet je tenminste een beetje hoe je ervoor staat.*

4.2.4 Aspecten die te maken hebben met de afstemming: didactiek - individuele mogelijkheden van de deelnemers

Slechts 2 van de 6 geïnterviewde docenten geeft aan gebruik te maken van activerende werkvormen. Eén docent geeft aan dat coöperatief leren (waar iedere docent binnen de sector Handel en Dienstverlening voor getraind is) niet werkt voor deze doelgroep.

Docent niveau 2: *Werkt coöperatief leren bij deze doelgroep? Nee, nee, nee, zo zal ik bijvoorbeeld nooit met rollenspelen werken en dergelijke, daar gaat veel te veel tijd in zitten. Je moet heel veel doen om tegenzin te overwinnen dat gaat gewoon niet werken. Het is heel moeilijk om deze mensen uit hun structuur te halen en ander dingen te laten doen.*

Docent niveau 2: *Welke activerende werkvormen werken voor jouw deelnemers? Coöperatief leren, iedere dag. Werkt het? Ja! Hoe merk je dat? Ik merk dat de groepsdynamiek vooral met samenwerken veel beter gaat. Er wordt veel beter samengewerkt en ze doen veel meer mee. Ze hebben veel meer een coöperatieve houding. Ik merk dat het voor mij leuker is, deelnemers zijn meer gemotiveerd, er wordt meer gelachen. Meer samenwerking, geen eilanden. Het is leuk.*

4.2.5 Samenvatting thema Didactiek

Er voor de deelnemers uit niveau 1 geen duidelijk jaarprogramma of periodeoverzicht beschikbaar. De deelnemers zien geen verband tussen de opdrachten en de lesactiviteiten en een duidelijke lesopbouw wordt niet herkend. De docenten bevestigen deze ervaring. De meeste docenten geven aan dat er niet of weinig gewerkt wordt met periode- overzichten, een enkeling geeft aan dit wel te doen. In niveau 2 is dit overzicht er wel.

Uit de interviews bleek dat de term 'zelfregulerend leren' niet bekend is bij de docenten. In het verlengde daarvan geven de docenten aan dat er bij de inrichting van onderwijsleersituaties verhoudingsgewijs weinig verantwoordelijkheid wordt gelegd bij de deelnemers voor het leren. Dat de docenten daarnaast aangeven dat er wel rekening gehouden wordt met verschillen in cognitieve niveaus zal dus zijn beslag moeten krijgen in de manier waarop de docenten het leerproces begeleiden. Zelf kunnen de docenten overigens in de interviews niet benoemen hoe de verschillen in het inspelen op deelnemers in de lessen vorm krijgt. Wat ze wel duidelijk kunnen beschrijven zijn de didactische werkvormen die ertoe lijden dat deelnemers zelf werkzaam kunnen zijn in de les.

In geen van de geïnterviewde opleidingen is er sprake van competentiegericht onderwijs. Ook is er in geen van de opleidingen voor de deelnemer de mogelijkheid tot het maken van keuzes.

Over het afstemmen van de begeleidingsintensiteit bij zelfstandig werken zijn de deelnemers het niet eens met de docenten. In niveau 2 van de 3 docenten aan dat ze hun begeleidingsintensiteit afstemmen, maar de deelnemers herkennen dit niet. In niveau 2 geeft 1 van de 3 docenten aan de begeleidingsintensiteit af te stemmen. In 1 groep bevroegde deelnemers niveau 2 werd dit herkend.

Vooral in niveau 1 wordt er veel zelfstandig gewerkt. De deelnemers geven aan dat er tijdens de zelfstandig werken-momenten weinig begeleiding was. In de gesprekken komt regelmatig terug dat deelnemers weinig vaardigheden hebben op het gebied van zelfstandig werken. De docenten van beide niveaus zetten niet bewust een strategie op het aanleren van deze leren-leren vaardigheden.

Vooral in niveau 1 worden er geen voortgangsgesprekken gehouden op de afgesproken manier: buiten de les, in een één-op-één gesprek tussen mentor en deelnemer. In niveau 2 wordt dit wel heel consequent gedaan. De deelnemers geven aan dat ze het fijn om geïnformeerd te worden over 'hoe ze ervoor staan'.

4.3 Pedagogiek

In deze paragraaf wordt nader ingegaan op het thema Pedagogiek. Het wordt uitgesplitst in een aantal aspecten die, gebundeld in het conceptueel model, als volgt benoemd zijn: Er wordt geïnvesteerd in een affectieve relatie tussen docent/deelnemer in niveau 1 en 2 (4.3.1), Voor deelnemers uit niveau 1 en 2 is vertrouwen in de docent, wederzijds respect en duidelijkheid heel belangrijk om gemotiveerd te worden voor het onderwijs (4.3.2), aansluiting tussen school en de persoonlijke behoeftes en interesses van de deelnemer zorgt voor toename van de motivatie van de deelnemer (4.3.3). Deze paragraaf wordt afgesloten met een korte samenvatting (4.3.4)

4.3.1 Aspecten die te maken hebben met de affectieve relatie docent/deelnemer

De deelnemer voelt zich gezien in de opleidingen niveau 1 en 2, er is sprake van een vertrouwensband en de docent is in staat aan te laten sluiten bij de persoonlijke behoeftes en interesses van de deelnemer. Bijzonder is dat de docent, op één uitzondering na, niet bewust heeft gekozen voor deze doelgroep, maar erin is gegroeid.

Deelnemer niveau 2 over niveau 1: *Wat deed je mentor om een goede band op te bouwen? Hij stond bij de deur en schudde de hand, ja, hij was heel leuk. Hij heette ons welkom. Hij was ook vrolijk, hij ging een gesprek aan met mensen, hij was in voor een lolletje, ook als het thuis niet goed ging.*

Docent niveau 2: *In hoeverre investeer jij in een affectieve band met de deelnemer? Daar investeer ik heel veel in. Waarom? Volgens mij geeft dat die deelnemer een veilig gevoel, ik denk ook dat dit ertoe bijdraagt dat school leuk is. Ik denk ook dat het fijn is dat de deelnemer weet dat-ie er mag zijn, ondanks alles, wat je ook hebt gedaan.*

4.3.2 Aspecten die te maken hebben met vertrouwen, wederzijds respect en duidelijkheid

Het lukt de docenten een affectieve band op te bouwen met de deelnemers. Er is onder andere sprake van vertrouwen en wederzijds respect.

Deelnemer niveau 1: *Heb je het gevoel, als je ergens mee zit, dat je dat dan met je mentor kunt bespreken? Ja, altijd. Je kunt hem voor zessen ook altijd bellen. Mooi, hoe voelt dat? Goed.*

Wat niet uit de turftabel (bijlage 5) blijkt, maar wel uit de gesprekken, is het gevaar van té veel aandacht voor de affectieve relatie en de behoefte van de deelnemer voor een consequente aanpak:

Deelnemer niveau 2 over niveau 1: *Jullie noemen wel drie of vier keer het woord 'lief'. Ja, ze was heel lief. Was dat positief of negatief? Allebei. Dat is wel fijn. Ja. Maar wat is dan het negatieve? Het negatieve is dat je snel een smoesje gaat verzinnen. Dat je haar om de tuin gaat leiden? Ja, precies en dat ging best wel makkelijk bij haar.*

Deelnemer niveau 2 uit datzelfde gesprek: *Kan hij ook streng zijn? Ja, ja, ja, hij kan zeker streng zijn. Als het klaar is, is het gewoon klaar. Deed de mentor uit niveau 1 dat ook? Nee. Is dat het verschil? Ja. De eigenschappen rustig, zachte uitstraling, streng, maakt dit dat jullie bij je mentor aankloppen? Jongeren accepteren 'streng' als de ander gelijk heeft. Ja, meestal heeft hij wel gelijk, ja. Ja, heeft hij ook.*

Eén van de deelnemers geeft aan de relatie met de mentor wel te waarderen, maar ze geeft wel aan dat er op het gebied van onderwijs niet naar haar geluisterd is:

Deelnemer niveau 2 over niveau 1: *Heb je het gevoel dat je gehoord en gezien werd in niveau-1? In niveau 1, ja dat denk ik wel. Gezien wel, maar gehoord...niet altijd. Wat werd bij jou minder gehoord? Wat ik op school nodig had. Werd er vanuit gegaan dat zij wisten wat goed voor jou was? Ja, er werd minder geluisterd naar wat ik op school nodig had.*

4.3.3 Aspecten die gaan over aansluiting school - persoonlijke behoeftes met de deelnemer

De docenten geven aan dat ze rekening houden met de persoonlijke omstandigheden van de deelnemers. Ze vragen naar hun thuissituatie, hun hobby's en hun bezigheden. Deelnemers geven dit ook terug, ze herkennen dit.

Docent niveau 1: ja, dat dingen heel duidelijk zijn, dat ze merken dat je benaderbaar bent, dat ze merken dat wat hen bezighoudt, dat jij daar ook geweest bent en dat je daar iets over kunt vertellen. Dat je, toen je zo oud als hun was, ook dingen hebt meegemaakt. **Aansluiten bij hun belevingswereld?** Ja, dat je dingen hebt gedaan die niet okay waren, maar dat je toch geworden bent wie je bent.

4.3.4 Samenvatting van het thema Pedagogiek

De deelnemer voelt zich gezien in de opleidingen niveau 1 en 2, er is sprake van een vertrouwensband en de docent is in staat om aan te laten sluiten bij de persoonlijke behoeftes en interesses van de deelnemer. Bijzonder is dat de docent, op één uitzondering na, niet bewust heeft gekozen voor deze doelgroep, maar erin is gegroeid

Het lukt de docenten een affectieve band op te bouwen met de deelnemers. Er is sprake van vertrouwen en wederzijds respect. Wat niet uit de turftabel blijkt, maar wel uit de gesprekken, is het gevaar van té veel aandacht voor de affectieve relatie en de behoefte van de deelnemer voor een consequente aanpak. Er wordt in de gesprekken aangegeven dat er wel oog is voor de persoonlijke relatie, maar minder naar de deelnemer wordt geluisterd op het gebied van onderwijs.

4.4 Doorgaande zorglijn

In deze paragraaf wordt nader ingegaan op het thema doorgaande zorglijn. Het thema wordt uitgesplitst in een aantal aspecten die gebundeld in het conceptueel model als volgt benoemd zijn: Interne zorg sluit aan bij externe zorg (4.4.1), Ouders worden betrokken bij het onderwijsproces (4.4.2). Overdracht van toeleverende scholen (4.4.3) en Continuïteit van geboden zorg (4.4.4). Deze paragraaf wordt afgesloten met een korte samenvatting (4.4.5)

4.4.1 Aspecten die te maken hebben met : aansluiting interne-/externe zorg

Een aantal docenten geeft aan actief de dossiers van de deelnemers door te lezen voordat ze met de klas aan de slag gaan. Twee docenten geven aan de intakes zelf te doen en daardoor goed op de hoogte te zijn van de deelnemers, andere docenten geven aan informatie-overdracht te missen.

Docent niveau 2: *intake doe ik zelf, intensieve intakes worden door iemand anders gedaan. Bij zorgleerlingen komt er een sticker 'extra aandacht, voor meer informatie' op het dossier, zodat iedereen weet dat-ie naar mij kan komen.*

Wat opvalt is alle 3 de docenten in niveau 2 meer communiceren over zorgleerlingen dan hun collega's in niveau 1. Deze communicatie geldt voor zowel binnen het team, als buiten het team met de afdeling Dia (Dienst Informatie en Advies). In niveau 1 geven 2 van de 3 docenten aan dat ze zorgdeelnemers vooral bespreken in het team en niet met een Dia adviseur.

In bijna alle gesprekken in beide niveaus geven docenten aan dat ze graag zelf problemen willen oplossen met of voor deelnemers.

Docent niveau 1: *Wanneer ga je naar de Dia als je een probleem signaleert? Als ik het idee heb dat het mij uit de handen glipt. Gebeurt dat wel eens? Nee, nog nooit. Ik probeer het toch meestal zelf.*

Docent niveau 1: *Wat is het belangrijkste criterium om er iemand anders bij te halen? Als ik zelf kan inzien dat de deelnemer er belang bij heeft als de ander die gesprekken voert. Ik ben heel eigenwijs en ik wil het eerst zelf oplossen. Dat is ook gelijk een valkuil, denk ik.*

Docent niveau 2: *Ik ben iemand, ik wil het gewoon zelf doen, het irriteert me als ik het niet zelf kan. Ik moet meer dingen loslaten, denk ik*

4.4.2 Aspecten die horen bij ouderbetrokkenheid

In niveau 1 worden ouders weinig betrokken bij het onderwijs, in tegenstelling tot niveau 2 waar ouders regelmatig worden betrokken bij het onderwijs van de deelnemers.

Docent niveau 2: *Hoe vaak heb je contact met ouders? Wekelijks. Iedere week bel ik wel met een ouder. Vind je dat er meer contact met ouders zou moeten zijn? Meer. Wat levert dat op? Meer informatie over de leerling, daar heb je ook echt wat aan.*

Docent niveau 1: *Hoe betrek je ouders bij de begeleiding van jouw deelnemers? Niet zoveel, dat moet ik nog leren, meer ouders erbij betrekken. Ik bel ze wel eens op en dan, eh, ...ik vind het moeilijk om ouders erbij te betrekken. Waarom?.....je hoort het verhaal van de moeder en van het kind. Ik wil het van mezelf weghouden, dan ga ik malen, dat raakt me.*

4.4.3 Overdracht van toeleverende scholen

Op het gebied van overdracht zijn er veel verschillende meningen, de resultaten laten ook een verdeeld beeld zien. Een aantal deelnemers geeft aan op een actieve manier bezig te zijn geweest met de doorstroom naar niveau 2. Andere deelnemers geven aan totaal niet voorbereid te zijn op de doorstroom. Docenten geven aan dat de overdracht van informatie niet goed is, terwijl anderen daarover juist weer positief zijn.

In niveau 1 wordt door 1 docent aangegeven dat er een goede overdracht is op het gebied van leercapaciteit. De 2 andere docenten hebben dit punt niet genoemd in hun interviews.

De docenten van niveau 2 laten een ander beeld zien. 2 van de 3 docenten geven aan tevreden te zijn over de manier waarop de overdracht wordt uitgevoerd.

Docent niveau 2: *heb je voldoende informatie gekregen over de deelnemer bij doorstroom? Nee. Het valt ons op dat we tekort informatie krijgen bij doorstroom. Hoe komt het dat er geen warme overdracht van informatie is? Ja, daar ben ik al mee gestopt om te bedenken hoe dat komt. Dan staat er op het inschrijfformulier 's.v.p. contact opnemen met de vmbo-mentor'...en dan ben ik vervolgens 3 dagen aan het bellen.*

Een aantal deelnemers geeft aan op een actieve manier bezig te zijn geweest met de voorbereiding op niveau 2. Het doorstroomdossier⁵ wordt in de gesprekken een aantal keer genoemd. Er zijn ook deelnemers die aangeven dat ze bijna geen begeleiding hebben gekregen van docenten. De meningen lopen hierin nogal uiteen.

Deelnemer niveau 2: *Zijn jullie goed voorbereid over de overgang naar niveau 2? Ik heb wel een portfolio (doorstroomdossier) gemaakt. Daar staat veel informatie in, je moest veel extra opdrachten doen. Je cijfers van Nederlands moesten erin. Vond je het prettig om je portfolio te maken? Ja, dat vond ik wel prettig*

4.4.4 Continuïteit van de geboden zorg

Uit de gesprekken blijkt dat er op niveau 1 goed omschreven is hoe de zorglijn in de praktijk vorm moet krijgen. Daarnaast blijkt ook dat in lijn van die omschrijving de zorg vorm krijgt. In niveau 2 is de omschrijving van de zorglijn ook op orde en wordt de zorg vormgegeven. De inhoudelijke aansluiting van die twee zorgsystemen behoeft betere afstemming. Er vindt weinig communicatie plaats over de zorg van deelnemers tussen de verschillende niveaus, er is geen sprake van een warme overdracht.

4.4.5 Samenvatting van het thema doorgaande zorglijn

Bij dit thema bestaat er verdeeldheid tussen de docenten niveau 1 en 2, vooral t.a.v. de aspecten die te maken hebben met de communicatie over de zorgdeelnemers en de ouders. In niveau 2 wordt er meer overlegd met ouders, collega's vanuit het team en de 2^e-lijns zorg (Dia). De overdracht bij in- of doorstroom kan nog beter, docenten geven aan het moeilijk te vinden om hulp te vragen bij de begeleiding van de deelnemers, ze willen graag zelf naar een oplossing werken.

4.5 Samenvatting van de resultaten

De docenten niveau 1 en - van de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College hebben over het algemeen veel ervaring in het onderwijs. Ze vinden van zichzelf dat ze de competenties beheersen die er volgens Glaudé toe doen in deze niveaus. Vooral de competentie 'Persoonskenmerken- humor, geduld, positieve beroepshouding, affiniteit met de doelgroep/bevlogen, integer', scoort hoog: een 8,375 gemiddeld. Docenten uit niveau 1 geven alleen onderwijs aan deelnemers niveau 1, docenten uit niveau 2 combineren dit met onderwijs aan hogere niveaus. De combinatie lesgeven aan niveau 1 en niveau 2 wordt derhalve binnen de bevraagde opleidingen niet gemaakt.

Op het gebied van Didactiek zijn er verschillen tussen de opleidingen van niveau 1 en 2, vooral op het gebied van structuur van de opleiding. Docenten geven aan dat de opleidingen in niveau 2 duidelijkheid bieden, de deelnemer weet wat er van hem/haar wordt verwacht. Dit in tegenstelling tot niveau 1, waar het overzicht volgens de docenten vaak wel aanwezig is, maar niet volgens de deelnemers.

⁵ Doorstroomdossier: portfolio dat de deelnemer vult met informatie waarmee hij/zij aantoont genoeg niveau te hebben om te kunnen doorstromen; intern document dat ontwikkeld is binnen Handel en Dienstverlening

Structuur is belangrijk voor de deelnemers, volgens de docenten. Zelfs zo belangrijk dat er geen keuzemomenten zijn in de bevroegde opleidingen. Er wordt in alle opleidingen niet gewerkt volgens de methode van competentiegericht onderwijs. Zelfregulerend leren is niet bekend bij docenten en wordt vertaald naar 'zelfstandig werken'. Docenten geven aan dat ze rekening houden met de cognitieve niveaus van de deelnemers, deelnemers geven aan dat ze dit herkennen, maar docenten kunnen niet goed aangeven hoe ze dit verschil maken. In niveau 2 wordt meer gewerkt met activerende werkvormen. De manier waarop de les wordt opgebouwd (instructie – werken aan opdrachten – terugkoppeling), wordt herkend en gewaardeerd door de deelnemers.

In beide niveaus is er bijna geen verschil in de begeleidingsintensiteit aan het begin of aan het einde van het schooljaar.

Uit de gesprekken blijkt dat er vooral in niveau 1 veel zelfstandig wordt gewerkt. De docenten geven aan dat ze de deelnemers begeleiden, in gesprekken wordt dit een aantal keer 'beschikbaar zijn' genoemd. De deelnemers geven aan dat er weinig begeleiding is. In de gesprekken met de docenten wordt een aantal keer benoemd dat deelnemers weinig vaardigheden hebben op het gebied van zelfstandig werken, maar hier wordt geen bewuste strategie op in gezet. In één niveau 2- opleiding hebben de negatieve ervaringen met het zelfstandig werken ertoe geleid dat de opleiding het zelfstandig werken heeft 'verplaatst' naar huiswerk.

Vooraf in niveau 1 valt op dat er geen voortgangsgesprekken worden gehouden op de binnen de sector afgesproken manier: buiten de les, één-op-één met de mentor, en minimaal één van de gesprekken met de ouders daarbij. In niveau 2 worden deze gesprekken wel op de afgesproken manier gehouden. Er is ook een duidelijk verschil tussen de manier waarop ouders worden betrokken in het onderwijsproces. In niveau 1 is er aanzienlijk minder contact met ouders dan in de niveau 2-opleidingen.

Naast de communicatie met ouders hebben de niveau 2-docenten ook meer overleg over zorgdeelnemers. Dit overleg vindt plaats in het team, maar ook daarbuiten: met de 2^e lijn zorg (Dia).

Het lukt bijna alle docenten om een affectieve band op te bouwen met de deelnemers, er is sprake van vertrouwen. Het gevaar van té veel aandacht voor de affectieve relatie wordt in de gesprekken aangegeven. Deelnemers zijn gebaat bij grenzen. Deelnemers geven aan dat er oog is voor de persoonlijke relatie, maar dat er minder naar de deelnemer wordt geluisterd op het gebied van onderwijs.

De overdracht bij de instroom en de doorstroom naar niveau 2 kan beter; docenten geven aan dat ze informatie missen bij de overdracht. Docenten uit beide niveaus geven aan dat ze het moeilijk vinden om hulp te vragen bij de begeleiding van de deelnemers, ze willen graag zelf naar een oplossing toewerken.

5 Conclusie en discussie

De uitval van doorgestroomde niveau1-deelnemers in een mbo niveau 2-opleiding is groot, ook binnen de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College. Dit onderzoek richt zich op de mogelijkheden die er zijn om het onderwijs en de begeleiding van deelnemers binnen niveau 1 en 2 op elkaar af te stemmen. Hierdoor ontstaat een doorlopende leeromgeving waarbij de kans op succes voor de deelnemers wordt vergroot. Dit hoofdstuk is als volgt opgebouwd. Eerst worden de hoofd- en de deelvragen van dit onderzoek beantwoord (5.1), daarna wordt dit antwoord per vraag bediscussieerd (5.2). Vervolgens wordt er aangegeven tot welke nieuwe inzichten dit onderzoek heeft geleid (5.3) en worden er aanbevelingen gedaan voor vervolgonderzoek (5.4)

5.1 Beantwoording van de onderzoeksvragen

In deze paragraaf worden eerst de deelvragen beantwoord (5.1.1 t/m 5.1.3) Aan de hand hiervan zal de hoofdvraag van het onderzoek worden beantwoord (5.1.4).

5.1.1 Beantwoording deelvraag 1

De eerste deelvraag van dit onderzoek was: Welke didactische aanpak wordt gehanteerd binnen de niveau 1 en 2-opleidingen van de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College?

Deze vraag kan als volgt beantwoord worden:

De didactische aanpak verschilt in niveau 1 ten opzichte van die in niveau 2. De verschillen hebben vooral te maken met de manier waarop er in de opleiding structuur wordt geboden. In niveau 2 is er meer duidelijkheid; de meeste deelnemers weten wat er van hun wordt verwacht. Er is duidelijkheid over de jaarindeling en de periode-indeling van de opleiding, maar de deelnemer ziet het verband tussen de lesactiviteiten en de opdrachten die gegeven worden. Ook de structuur van de lessen is voor de deelnemer herkenbaar. De structuur (instructie – zelfstandig werken – nabespreken), wordt genoemd door de docenten en door de deelnemers als prettig ervaren. Er wordt binnen beide opleidingen niet gewerkt volgens het competentie- gericht onderwijsprincipe en er is geen mogelijkheid om te kiezen voor de deelnemer. In niveau 1 wordt er meer zelfstandig gewerkt door de deelnemers. De begeleiding bij deze ‘zelfstandig werken-momenten’ wordt door de docent wel ingezet, maar niet als zodanig door de deelnemer gewaardeerd. Terugkoppeling over de ontwikkeling vindt in de niveau 2- opleidingen plaats in de Harpa-gesprekken, in niveau 1 is dat niet het geval.

5.1.2 Beantwoording deelvraag 2

De tweede deelvraag van dit onderzoek was: Op welke manier slagen de docenten van de niveau 1 en 2-opleidingen erin om aan te sluiten bij de interesses, behoeften en waarden van hun leerlingen?

Deze vraag kan als volgt beantwoord worden:

De docenten slagen erin een affectieve relatie op te bouwen met de deelnemer, hierbij sluiten ze aan bij de interesses en waarden van de deelnemer. De docenten hechten belang aan de affectieve relatie en doen moeite om die met de deelnemer op te bouwen. De deelnemers herkennen en waarderen dit. Aansluiten bij de behoeften ligt iets genuanceerder: aansluiten bij de persoonlijke behoefte wordt voldoende gedaan, aansluiten bij de behoeften op het gebied van leren wordt nog niet voldoende gedaan.

5.1.3 Beantwoording van deelvraag 3

De derde vraag van dit onderzoek was: Voldoet de zorgstructuur van de niveau 1- en 2-opleidingen aan de voorwaarden waaraan een zorgstructuur bij een transitie moment moet volden.

Deze vraag kan als volgt beantwoord worden:

Er is onvoldoende overdracht van gegevens bij instroom en doorstroom van de deelnemers. Docenten geven aan informatie te missen. Ouders worden betrokken bij het onderwijsproces in niveau 2 in tegenstelling tot niveau 1.

5.1.4 Beantwoording van de hoofdvraag

De hoofdvraag van dit onderzoek was: Welke factoren dragen bij aan het creëren van een doorlopende leeromgeving voor de doorstromende deelnemers van niveau 1 naar niveau 2 binnen de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College?

Deze vraag kan als volgt beantwoord worden:

Op het gebied van didactiek: de didactische aanpak verschilt in niveau 1 ten opzichte van die in niveau 2. De verschillen hebben vooral te maken met de manier waarop de **structuur** in de opleiding wordt geboden. In niveau 2 is er meer duidelijkheid, de niveau 2- deelnemer weet wat van hem/haar wordt verwacht. De duidelijkheid geldt voor het jaar- en periode overzicht, maar de deelnemer ziet ook het verband tussen de lesactiviteiten en de opdrachten die gegeven worden. Ook de structuur van de lessen is voor de niveau 2- deelnemer herkenbaar. In niveau 1 is dit niet het geval. Om een doorlopende leeromgeving te bewerkstelligen zullen deze verschillen zo veel mogelijk moeten worden teniet gedaan..

Volgens de theorie zal er binnen de beide opleidingsniveaus aandacht moeten zijn voor **keuzemomenten** voor de deelnemers, waarbij de deelnemers de kans krijgen **zelfstandig** te werken aan opdrachten en de docenten de **mate van hun begeleiding afstemmen** op de begeleidingsbehoefte van de deelnemer. **Aandacht voor zelfregulerend leren** is in beide opleidingsniveaus belangrijk. Het houden van voortgangsgesprekken (Harpa) zal bijdragen aan het voorbereiden van de deelnemer op niveau 2 en is een belangrijk instrument om de deelnemer feedback te geven over de gemaakte ontwikkeling.

Op het gebied van Pedagogiek: Om een doorlopende leeromgeving te krijgen, zullen de niveau 1- docenten, naast hun affectieve relatie met de deelnemer ook meer eisen moeten stellen om de deelnemers voor te bereiden op niveau 2. De **ouders** zullen in niveau 1 meer betrokken moeten worden in het onderwijsproces. In niveau 1 zal eerder communicatie op gang gebracht moeten worden over de zorgdeelnemers.

Op het gebied van zorg: **Informatie overdracht** bij in- en doorstroom van de deelnemers zal een belangrijke plaats moeten krijgen op de agenda's bij zowel niveau 1 als 2.

5.2 Beschouwing

In deze paragraaf wordt er ingezoomd op de antwoorden van de hoofd- en deelvragen. De conclusies uit dit onderzoek worden vergeleken met de literatuurgegevens uit het theoretisch kader.

5.2.1 Didactiek

Deelnemers uit niveau-1 en -2 hebben moeite met zelfstandig werken en zijn gebaat bij sturing en structuur (Van den Berg, 2009). Deze informatie uit het literatuur onderzoek wordt bevestigd door dit onderzoek.

Voorwaarde om zelfstandig te kunnen werken is zelfregulerend leervermogen. Dit leervermogen kan door de leerling ontwikkeld worden in een krachtige leeromgeving. In een krachtige leeromgeving wordt bij de inrichting van het instructieproces een keuze gemaakt uit een aantal bestanddelen (Grinsven, 2003). In tabel 6 is aangegeven in hoeverre de leeromgeving van niveau 1 en 2 voldoet aan deze bestanddelen.

De bestanddelen die belangrijk zijn bij de inrichting van een instructieproces in een krachtige leeromgeving (Van Grinsven, 2003).	Situatie in niveau 1 en niveau 2 opleidingen binnen de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College	
<ul style="list-style-type: none"> • Werkt de leerling alleen of in groepjes? 	De docenten van de opleidingsteams zijn allen getraind voor de methode 'coöperatief leren', coöperatief leren is een manier om de afweging 'alleen of in groepjes' heel bewust in te zetten. Slechts 2 van de 6 docenten geven aan coöperatieve werkvormen in te zetten in onderwijssituaties.	
<ul style="list-style-type: none"> • De mate waarin leerlingen zelf sturing kunnen geven aan hun eigen leerproces 	Dit bestanddeel is in beide opleidingsniveaus nog erg onderbelicht, er zal aandacht moeten komen voor de manier waarop deelnemers steeds meer in staat zijn om leeractiviteiten zelfstandig te vervullen.	
<ul style="list-style-type: none"> • De wijze waarop beoordelingen tot stand komen 	De Harpa-gesprekken worden door de niveau 1 docenten niet volgens de afgesproken manier uitgevoerd.	De Harpa-gesprekken worden door de docenten niveau 2 volgens de afgesproken manier uitgevoerd.
<ul style="list-style-type: none"> • De aard van de taken - taken die verschillend, interessant en uitdagend zijn-, bevordert de oriëntatie op leren. 	In de opleidingen die zijn geïnterviewd, is geen keuzemogelijkheid voor de deelnemers: alle deelnemers krijgen hetzelfde programma, terwijl het niveauverschil van de deelnemers groot is.	
<ul style="list-style-type: none"> • De mate waarop er aandacht wordt besteed aan het proces van leren-leren en het effect hiervan op het leer- en motivatieproces. Het begeleiden van kennisconstructie en zelfregulatie van de deelnemer wordt steeds meer een centrale rol in het onderwijs 	In alle opleidingen is aangegeven dat er geen of onvoldoende aandacht is voor leren-leren-processen. Sommige docenten gaan ervan uit dat deelnemers deze vaardigheden al eerder hebben geleerd.	

Tabel 6 Didactiek in het Horizon College, niveau 1 en 2, afgezet tegen de bestanddelen die belangrijk zijn bij de inrichting van een instructieproces in een krachtige leeromgeving (Grinsven, 2003)

Bovenstaande tabel laat zien dat er in beide opleidingsniveaus nog ontwikkelpunten zijn om een krachtige leeromgeving te ontwikkelen.

In beide opleidingen wordt niet gewerkt volgens de methode van Competentie Gericht Onderwijs. Dit gegeven conflicteert met de visie van het Horizon College. Volgens de visie, die beschreven staat in de strategienota 2011-2015, werkt het Horizon College nog met het Competentie Gericht Onderwijs volgens het principe van het (rationeel) sociaal constructivisme (Strategienota Horizon College, 2011).

5.2.2 Pedagogiek

De affectieve relatie tussen de deelnemer en de docent heeft een effect op de leerprestaties van de deelnemer (Koomen, 2011). In de ondervraagde opleidingen niveau 1 en niveau 2 wordt dit belang onderstreept. Er wordt geïnvesteerd in de affectieve relatie en dit wordt onderkend door de deelnemer. De meerwaarde van het aansluiten tussen school en de persoonlijke behoeftes en interesses van de deelnemers wordt ook onderschreven (Schuit, 2011). De docent van niveau 1 en 2 toont interesse in de deelnemer.

Volgens de competentie-ijsbergstructuur (Glaudé, 2012), zijn de bevraagde docenten vooral sterk in de persoonskenmerken die genoemd zijn in laag 4 (Persoonskenmerken) en laag 3 (Pedagogisch). De ontwikkelpunten liggen bij niveau 1 vooral op laag 2: het aanreiken van structuur en de manier waarop gecommuniceerd wordt. Samenwerking uit laag 2 en het creëren van een krachtige leeromgeving zijn voor zowel niveau 1 als 2 nog ontwikkelpunten.

5.2.3 Doorlopende Zorg

Volgens Talsma (2006) is een goede overdracht van informatie juist bij risicodeelnemers bij transitie momenten van belang om continuïteit te waarborgen. In dit onderzoek is gebleken dat de overdracht niet voldoet aan de norm. De informatieoverdracht op het gebied van cognitieve vaardigheden en zorgbehoefte is onvoldoende georganiseerd. Deelnemers geven aan dat ze onvoldoende worden voorbereid op de doorstroom van niveau 1 naar niveau 2. Er is weinig communicatie of afstemming tussen de docenten van de verschillende opleidingen.

5.3 Aanbevelingen

Naar aanleiding van dit onderzoek kunnen de volgende adviezen worden uitgebracht aan de niveau 1- en 2-opleidingen van de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College.

Op het gebied van Didactiek

Niveau 1:

- De deelnemers hebben behoefte aan structuur:
 - ✓ Ontwikkel een jaarprogramma en communiceer dat ook naar deelnemers, gebruik goed practises op dit gebied van de niveau 2-opleidingen, zoals een trajectkaart.
 - ✓ Houd 3 Harpa-gesprekken op de afgesproken manier: buiten de les, op afspraak en minstens één keer met ouders daarbij.

Niveau 2:

- Zelfstandig werken-momenten onder begeleiding van een docent zijn belangrijk in het onderwijsprogramma, zodat docenten deelnemers kunnen leren zelfstandig aan het werk te gaan. Maak weer ruimte in het programma voor deze momenten en organiseer begeleiding om de deelnemers actief te begeleiden.

Niveau 1 en niveau 2:

- Het begeleiden bij het ontwikkelen van zelfregulerend leervermogen is in zowel niveau 1 als 2 een aandachtspunt. Vorm een werkgroep, samengesteld uit niveau 1- en 2-docenten met als doel het creëren van een krachtige leeromgeving, waarbij het leren-leren centraal staat (zie 5.4).
- Gebruik coöperatief leren in alle opleidingen niveau 1 en 2.
- Geef de deelnemer de kans om zelf keuzes te maken in het leerproces.
- Verminder het aantal transitie momenten door gebruik te maken van docenten die zowel in niveau 1 als 2 lesgeven. Deze samenwerking zou ook doorgevoerd kunnen worden in het mentoraat.

- Competentie gericht onderwijs is een manier om maatwerk in het onderwijs in te voeren en om de jongeren te leren reflectief te zijn. Met name voor de doelgroep niveau 1 en 2 is dat belangrijk.

Op het gebied van Zorg

Niveau 1:

- Betrek ouders bij het onderwijsproces van de deelnemers.

Niveau 1 en niveau 2:

- Overleg over zorgdeelnemers met collega's, zowel van binnen als buiten het team. Betrek ouders bij deze zorg.
- Organiseer een goede (warme) overdracht van zorgdeelnemers, betrek ouders daarbij.

5.4 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Tijdens de interviews is regelmatig genoemd door de docenten dat ze zien dat deelnemers moeite hebben met zelfstandig werken, het is moeilijk om deelnemers te motiveren aan de gang te gaan.

In de vorige paragraaf wordt als advies gegeven: het vormen van een werkgroep met als doel het creëren van een krachtige leeromgeving. In een krachtige leeromgeving wordt het zelfregulerend leervermogen ontwikkeld.

Mijn aanbeveling voor vervolgonderzoek ligt op het gebied van het ontwikkelen van zelfregulerend leervermogen van niveau 1 en -2 deelnemers. Welke strategieën kunnen docenten inzetten om de deelnemers te helpen het zelfregulerend leervermogen te ontwikkelen?

6 Belang van het onderzoek in de praktijk

De relevantie van dit onderzoek voor de dagelijkse beroepspraktijk is groot. Het is de taak van de onderwijsinstelling ervoor te zorgen dat zoveel mogelijk deelnemers pas uitstromen uit het onderwijs nadat ze een startkwalificatie hebben behaald. Dit omdat enerzijds is vastgesteld dat een startkwalificatie de kansen in de maatschappij en in het werkveld vergroot, anderzijds om te voorkomen dat jongeren ongediplomeerd thuis komen te zitten.

Het Horizon College is in beweging om de organisatorische en inhoudelijke verandering van de niveau 1-opleidingen naar de Entree opleiding in te zetten. Nieuwe inzichten over het onderwijs niveau 1 en de mogelijkheid om de kansen voor deelnemers te vergroten voor doorstroom naar niveau 2 kunnen direct meegenomen worden in de nieuwe opleiding Entree.

Bibliografie

(sd). Opgeroepen op oktober 18, 2014, van google scholar:
<http://scholar.google.nl/intl/nl/scholar/help.html>

Berg van den, N. e. (2009). *Het glas vult zich, Kennis over vormgeving en effecten van competentiegericht beroepsonderwijs*. Amsterdam: Expertisecentrum Beroepsonderwijs ECBO.

De Bruijn, E. L. (2006). Authentiek en zelfgestuurd leren in het mbo. *Pedagogiek*, 19.

Glaudé, M. e. (2012). *Lesgeven aan leerlingen op niveau-1 en 2, een competentieprofiel voor docenten*. Amsterdam: Kohnstamm instituut.

Groenenberg, R. e. (2012). *Docent in mbo niveau 1 of 2, een vak apart*. Den Bosch: ECBO.

Koomen, H. e. (2011, oktober 25). *The influence of affective teacher-student relationship on students'school engagement and achievement*. Opgeroepen op mei 5, 2014, van Uva universiteitsbibliotheek: <http://rer.area.net>

Lesterhuis, M. (2010). *De docent competent, de opvattingen van docenten die lesgeven aan mbo – niveau 1 en 2*. Utrecht: Universiteitsbibliotheek van de Universiteit van Utrecht.

Marzano, R. J. (2010). *Wat werkt op school*. Middelburg: Drukkerij Meulenberg.

Ministerie van OCW. (2008). *Aanval op schooluitval 2008-2012*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs.

OC&W, m. v. (2011). *Actieplan Focus op Vakmanschap*. Den Haag: Rijksoverheid.

OC&W, M. v. (2014, oktober 29). *Wetboek online*. Opgehaald van Wet op het voortgezet onderwijs: <http://www.wetboek-online.nl/wet/Wet%20op%20het%20voortgezet%20onderwijs.html>

OCW, M. v. (2011). *Actieplan Focus op Vakmanschap*. Rijksoverheid.

Onderwijsraad. (2013). *Meer kansen voor kwetsbare jongeren*. Den Haag: Onderwijsraad.

Oostdam, R. P. (2007). *Het nieuwe leren in bo en vo nader beschouwd: een verkenningsnotitie voor het min OCW*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.

Schoonhoven, R. e. (2013, december). *www.mboraad.nl*. Opgeroepen op maart 16, 2014, van mbo raad:
<http://www.mboraad.nl/Asset.aspx?q=k9AUHUg8qPXzm%2bx9VzXpHM%2bEISR76T21CP LqB0iPuzauOBvyDgbxN8TMkIFzKh94q%2b1arGJVPAS3tvruXiXzqskSmuNoAt3IAp%2fiXFzfkq0%3d>

Schuit, H. V. (2011). *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum van de Open Universiteit.

Strategienota Horizon College. (2011). Opgeroepen op oktober 14, 2014, van <http://www.horizoncollege.nl>

Talsma, L. (2006). *Handreiking doorgaande zorglijnen*. Utrecht: Nederlands Jeugd instituut.

Van de Donk, J. (2012). *Praktijkonderzoek in school*. Bussum: Coutinho.

Van den Berg, N. e. (2009). *Het glas vult zich, Kennis over vormgeving en effecten van competentiegericht beroepsonderwijs*. Amsterdam: Expertisecentrum Beroepsonderwijs ECBO.

Van Grinsven, L. (2003). De invloed van leeromgevingen op motivatie en strategiegebruik voor zelfregulerend leren. *studiehuis reeks* , 44.

www.horizoncollege.nl. (2014, november 27). Opgehaald van Website van het Horizon College: <http://horizoncollege.nl>

Bijlage 1 Verantwoording interviewvragen

gebaseerd op het voorbeeld van S. Sijbrandij, NSO-student:

Hoofd- en deelvragen	
<p>Hoofdvraag Welke omstandigheden dragen bij aan het creëren van een doorlopende leeromgeving voor de doorstromende deelnemers van niveau 1 naar niveau 2 binnen de sector Handel en Dienstverlening van het Horizon College?</p> <p>Deelvraag 1: Welke didactische aanpak wordt gehanteerd binnen de niveau 1- en 2-opleidingen van de sector Handel en Dienstverlening van de het Horizon College?</p> <p>Deelvraag 2: Op welke manier slagen de docenten van de niveau 1- en 2-opleidingen erin om aan te sluiten bij de interesses, behoeften en waarden van hun leerlingen?</p> <p>Deelvraag 3: Voldoet de zorgstructuur van de niveau 1- en 2-opleidingen aan de voorwaarden waaraan een goede zorgstructuur bij een transitie moment aan dient te voldoen?</p>	
Introductie	
Uitleg over het onderzoek	<p>Doel van het onderzoek: Door middel van dit praktijkgerichte onderzoek wordt onderzocht welke mogelijkheden er zijn om het onderwijs en de begeleiding van deelnemers binnen niveau 1 en niveau 2 op elkaar af te stemmen zodat er een doorlopende leeromgeving ontstaat waarbij de kans op succes voor de niveau 1-deelnemer wordt vergroot.</p> <p>Manier van gegevens verwerken: De gesprekken worden opgenomen op de Ipad, waarbij ik gebruik maak van het programma Soundnote. Tijdens de gesprekken worden steekwoorden genoteerd, aan de hand waarvan ik passages uit het gesprek nogmaals kan beluisteren. Aan het begin van het gesprek wordt de geïnterviewde de procedure uitgelegd, er wordt gevraagd of de geïnterviewde bezwaar heeft tegen het maken van geluidsopnames. Ik stel aan alle geïnterviewden dezelfde vragen. Naar aanleiding van de analyse van de gegeven antwoorden ga ik op zoek naar antwoorden op de onderzoeksvraag en de deelvragen.</p> <p>Onderwerpen: Ik zal voor de interviewvragen gebruik maken van het conceptueel model op bladzijde 10. De onderwerpen die besproken worden in de interviews zijn: de docent in niveau 1 en niveau 2, is deze in staat zijn didactische en pedagogische benadering en de doorlopende zorglijnen aan te passen aan de behoefte van de deelnemer, zodat er een doorlopende leeromgeving ontstaat. De interviews met de deelnemers gaan over de manier waarop de deelnemer de didactiek, de pedagogische benadering en de doorlopende zorglijnen heeft ervaren.</p>
	Privacy

Procedure	<p>Rolverdeling: ik zal de vragen stellen en neem de antwoorden op. Er is in dit gesprek geen goed of fout, ik ben benieuwd naar jouw mening als ervaringsdeskundige.</p> <p>De vragen zullen gesteld worden in de STARRT-vorm:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Situatie: beschrijf de situatie waarin de gebeurtenis zich voordoet • Taak: wat was daarin jouw taak? • Activiteit: wat was jij, of de deelnemer aan het doen? • Resultaat: wat was het resultaat van jouw handelen? • Reflectie: ben je tevreden over jouw aandeel in de situatie? • Transfer: zou je het de volgende keer weer zo doen? 	
introductie	<p>Dit interview gaat ongeveer een uur duren, het gesprek zal worden opgenomen. Dit gesprek is anoniem, er zullen geen namen in de analyse of in het onderzoeksverslag worden genoemd.</p>	
Algemene vragen		
	In welk niveau geef je les?	Alleen mbo niveau 1 Alleen mbo niveau 2 Zowel niveau 1 als 2 Niveau 2 en hoger
	Hoe lang geef je al les?	0-5 jaar 5-10 jaar Meer dan 10 jaar
	Bent je ook mentor? Zo ja, van een groep van welk niveau?	Alleen mbo niveau 1 Alleen mbo niveau 2 Zowel niveau 1 als 2 Niveau 2 en hoger
	Wat is je vooropleiding?	Algemeen 2 ^e graad Specifiek vakgericht 2 ^e graad

Vragen aan de hand van de competentie-ijsbergstructuur (Glaudé, 2012)	
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Vakinhoudelijk en didactisch'- <i>het creëren van een krachtige leeromgeving</i> , welk cijfer wordt dat dan?	
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Organisatorisch- <i>het aanreiken van structuur</i> ', welk cijfer wordt dat dan?	
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Inter-persoonlijk- <i>communicatie</i> ', welk cijfer wordt dat dan?	
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Pedagogisch- <i>creëren van een veilige leeromgeving; vertrouwen door betrokken</i> ', welk cijfer wordt dat dan?	
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Persoonskenmerken - <i>humor, geduld, positieve beroepshouding, affiniteit met de doelgroep/bevlogen, integer</i> -, welk cijfer wordt dat dan?	

Vragen over de verschillende aspecten: verantwoording van de interviewvragen voor de docenten en de deelnemers

Didactiek	<ul style="list-style-type: none"> • Deelnemers zijn gebaat bij sturing en structuur • Competentiegericht onderwijs is alleen succesvol als maatwerk centraal staat • Zelfregulerend leren draagt bij aan een verhoging van de motivatie en leerprestatie van de deelnemer • De didactiek in niveau 1 en 2 is afgestemd op de individuele mogelijkheden van de deelnemers.
------------------	--

Literatuur	Interviewvragen docenten	Interviewvragen deelnemers
------------	--------------------------	----------------------------

<p>Lesgeven aan leerlingen op mbo-niveau-1 en 2, Marja Glaudé, Edith van Eck, Kohnstamm instituut, 2012</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bladzijde 31: Vermogen om evenwicht te vinden tussen inspelen op onverwachte zaken en verlangde structuur • Bladzijde 31: Duidelijkheid en overzichtelijkheid in lesopbouw <p>Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren, Hans Schuit, Iris de Vrieze, Peter Slegers, Ruud de Moor centrum, 2011</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bladzijde 26: Differentiatie • Bladzijde 12: Keuzes • Bladzijde 16: Activerende werkvormen 	<ul style="list-style-type: none"> • Hoe creëer je duidelijkheid en overzichtelijkheid in de lesopbouw? • Hoe geef je de deelnemer duidelijkheid over wat er moet gebeuren, binnen welk tijdsbestek? • Op welke manier speel je als docent in op onverwachte zaken en kun je je toch houden aan de structuur van de les? <ul style="list-style-type: none"> • Is er in jouw opleiding ruimte voor zelfregulerend leren? • Op welke manier kan een deelnemer keuzes maken in de lesactiviteiten? • Welke activerende werkvormen werken voor jouw deelnemers (niveau 1 en 2) gebruik je deze werkvormen iedere les? • Hou je bij het geven van opdrachten rekening met de cognitieve niveaus van de deelnemers en met hun vermogen van plannen en organiseren? 	<ul style="list-style-type: none"> • Is het voor jou altijd duidelijk geweest wat er van jou verwacht wordt/werd in de opleiding? <ul style="list-style-type: none"> - Hoe werd jou dat duidelijk gemaakt? - Wist jij per les wat het doel was? - Wist jij per week wat er gedaan wordt/werd? - Wist jij per jaar waar aan gewerkt moet moest worden? • Kon jij zelf kiezen voor workshops/lesactiviteiten? • Kon jij zelfstandig werken in de opleiding? <ul style="list-style-type: none"> - Werd je daarbij begeleid? - Vond je dat je meer- of minder zelfstandig werken momenten in de opleiding moet/ moest hebben? • Werd/wordt door de docent rekening gehouden met het leervermogen van de deelnemers?
---	---	---

<p>Het glas vult zich, kennis over vormgeving en effecten van competentiegericht beroepsonderwijs: verslag van een review, Niek van den Berg, Elly de Bruijn, ECBO, 2009</p> <ul style="list-style-type: none"> Bladzijde 75: Maatwerken en differentiatie is een rode draad bij de inrichting van competentiegericht onderwijs. <p>Authentiek en zelfgestuurd leren in het mbo, Elly de Bruijn Pedagogiek 26^e jaargang 1 2006 45-63</p> <p>Model van de krachtige leeromgeving voor het beroepsonderwijs, 10 kenmerken, blz. 47</p> <p>, Yvonne Leeman & Marianne Overmaat,</p>	<ul style="list-style-type: none"> Hoe wordt het competentiegericht leren bij jou in de opleiding vormgegeven? Op welke manier lukt het jou om aan te sluiten bij de individuele behoefte van de deelnemer? Ben jij een coachende mentor? Zo ja, hoe doe je dat? 	<ul style="list-style-type: none"> Wordt/werd er bij jou in de opleiding gesproken over competenties? <ul style="list-style-type: none"> Weet jij wat een competentie is? Weet jij waar jij competent in bent? Had je het gevoel dat je bij de mentor kon aankloppen als je een probleem hebt? Als je een vraag voor je mentor hebt, hoe ging de mentor hiermee om? <ul style="list-style-type: none"> Hij/zij had weinig tijd voor mij; Hij/zij hielp mij zelf de vraag op te lossen; Hij/zij vertelde mij wat ik moest doen,
--	---	--

Vragen over de verschillende aspecten

Pedagogiek	<ul style="list-style-type: none"> • In niveau1 en 2 wordt meer geïnvesteerd in de affectieve relatie met de deelnemer • Voor deelnemers in niveau1 en 2 is vertrouwen in de docent, wederzijds respect en duidelijkheid heel belangrijk om gemotiveerd te worden voor het onderwijs. • Docenten investeren veel tijd in de affectieve strategie • Een positieve, affectieve, relatie met de docent bevordert de leerprestaties • Aansluiting tussen school en de persoonlijke behoeftes en interesses van de deelnemer zorgt voor toename van de motivatie van de deelnemer
-------------------	---

Literatuur	Interviewvragen	Deelnemers
------------	-----------------	------------

<p>Lesgeven aan leerlingen op mbo niveau1 en 2, Marja Glaudé, Edith van Eck, Kohnstamm instituut, 2012</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bladzijde 5: positieve relatie met deelnemer heeft positief effect, negatieve relatie heeft negatief effect <p>Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren, Hans Schuit, Iris de Vrieze, Peter Slegers, Ruud de Moor centrum, 2011</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bladzijde 26: Differentiatie <p>Het glas vult zich, kennis over vormgeving en effecten van competentiegericht beroepsonderwijs: verslag van een review, Niek van den Berg, Elly de Bruijn, ECBO, 2009</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoe zorg jij voor een affectieve relatie met de deelnemer? • Wat doe je als het je niet lukt om een positieve relatie met een deelnemer op te bouwen? • Heb je gekozen om les te geven in de lagere niveaus van het mbo? • Hoe stem je de begeleidingsintensiteit bij werkvormen af op het ontwikkelingsstadium van de deelnemer? • Werd de begeleidingsintensiteit gaandeweg het jaar bijgesteld? (van begeleid, naar geleid naar meer zelfstandig) 	<ul style="list-style-type: none"> • Had jij een goede band met jouw mentor? • Wat deed de mentor om een goede band met jou op te bouwen? • Werd de mate van begeleiding afgestemd op de mate waarop jij begeleiding nodig had? • Was er verschil in de manier waarop je begeleid bent bij zelfstandig werken, als je kijkt naar het begin van het jaar vergeleken met het eind van het jaar?
---	--	---

Vragen over de verschillende aspecten

<p>Doorlopen de Zorglijn</p>	<ul style="list-style-type: none"> • aansluiting van de interne zorgstructuur bij de externe zorg; • informatie aan ouders en ondersteuning van deelnemers bij de overstap; • overdracht van zorg tussen de mentor van de aanleverende opleiding en de ontvangende opleiding; • continuïteit in de begeleiding/hulpverlening aan deelnemers en ouders. 	
Literatuur	Interviewvragen	Deelnemers
<ul style="list-style-type: none"> • Talsma: doorgaande zorglijnen 	<ul style="list-style-type: none"> • Heb je voldoende informatie gekregen over de zorgbehoefte van de deelnemer na de intake/doorstroom? <ul style="list-style-type: none"> - Hoe heb je de informatie doorgekregen? Mondeling, schriftelijk, telefonisch? • Heb je voldoende kennis van gedrag- of leermoeilijkheden om problemen of stagnaties in het leerproces te signaleren? • Ben je goed op de hoogte van de zorgbehoefte van de deelnemer? • Hoe communiceer je met ouders? Mail/telefoon/gesprekken/anders, n.l..... • Met wie overleg je, als je een mogelijk probleem signaleert? • Ben je op de hoogte van de procedure van aanmelding bij de Dia⁶⁶ en/of het Zat? 	<ul style="list-style-type: none"> • Heb je extra begeleiding of zorg nodig gehad op het gebied van leren of gedrag? <p>Indien ja: heb je het gevoel dat jouw mentor goed op de hoogte is van jouw situatie?</p> <p>Denk je dat de andere docenten goed op de hoogte zijn van jouw situatie?</p> <p>Heb je het gevoel dat je gehoord en gezien wordt in de opleiding?</p> <p>Wordt er in de klas rekening gehouden met jouw situatie? Zo ja: waar blijkt dat uit Zo nee: waarom niet, denk je?</p>

⁶⁶ Dia: Dienst informatie en Advies: 2^o lijn zorg voor deelnemers van het Horizon college

Bijlage 2 Resultaten algemene vragen

Algemene vragen	Antwoordmogelijkheid:	Resultaat:
In welk niveau geef je les?	Alleen mbo	3
	Alleen mbo 2	0
	Zowel niveau 1 als 2	0
	Niveau 2 en hoger	3
Hoe lang geef je al les?	0-5 jaar	2
	5-10 jaar	0
	Meer dan 10 jaar	4
Bent je ook mentor? Zo ja, van een groep van welk niveau?	Alleen mbo niveau 1	3
	Alleen mbo niveau 2	1
	Zowel niveau 1 als 2	0
	Niveau 2 en hoger	2
Wat is je vooropleiding?	Algemeen 2 ^e graad	2
	Specifiek vakgericht 2 ^e graad	4

Tabel: Algemene vragen over inzet van de niveau 1 en -2 docenten

Gestelde vragen:	Gemiddeld:	Niv 1	Niv 2
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Vakinhoudelijk en didactisch'- <i>het creëren van een krachtige leeromgeving</i> , welk cijfer wordt dat dan?	7.3	7.75	7
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Organisatorisch- <i>het aanreiken van structuur</i> ', welk cijfer wordt dat dan?	7.25	7.25	7.25
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Interpersoonlijk- <i>communicatie</i> ', welk cijfer wordt dat dan?	7.5	7.5	7.5
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Pedagogisch- <i>creëren van een veilige leeromgeving; vertrouwen door betrokken</i> ', welk cijfer wordt dat dan?	7.75	7.75	7.75
Als je jezelf een cijfer mag geven tussen 0 en 10 over de competentie 'Persoonskenmerken- <i>humor, geduld, positieve beroepshouding, affiniteit met de doelgroep/bevlogen, integer</i> ', welk cijfer wordt dat dan?	8.375	8.25	8.5

Tabel: Vragen aan de hand van de competentie-ijsbergstructuur (Glaudé, 2012), gemiddeld en uitgesplitst per niveau

Bijlage 3 Voorbeeld verbatim docent

Didactiek/Thomas	
Didactiek	<ul style="list-style-type: none"> - Deelnemers zijn gebaat bij sturing en structuur - Competentie gericht onderwijs is alleen succesvol als maatwerk centraal staat - Zelfregulerend leren draagt bij aan een verhoging van de motivatie en leerprestatie van de deelnemer - De didactiek in niveau 1 en 2 is meer afgestemd op de individuele mogelijkheden van de deelnemers
<p>Hoe creëer je duidelijkheid en overzichtelijkheid in de lesopbouw? Wat de leerlingen kunnen verwachten over het onderwijs. Wij starten meestal het 1^e jaar als zij doorstromen vanuit niveau 1. Ik doe ook de intake en krijg ze al binnen daar licht ik ze al een beetje voor over wat zij zoal kunnen verwachten. Vervolgens stromen ze in het eerste jaar. Eigenlijk openen wij de les altijd met een mentoruur waar elke week, dat hebben we natuurlijk geleerd bij Bazalt, op het bord zetten wat de lijn van de dag is, wat het lijstje is. Ik schrijf de colleges op, schrijf op welke colleges ze kunnen verwachten, wat ze in de demo kunnen verwachten, ik schrijf allerlei dingen, bespreek het rooster, hoe de dag en de week eruit komt te zien.</p> <p>Ik probeer zoveel mogelijk duidelijkheid voor de deelnemer te creëren zodat ie weet wat er die dag allemaal gaat gebeuren.</p> <p>Dus het mentoruur, daar beginnen jullie iedere week mee? Daar beginnen we elke dag mee, eigenlijk. Oh, elke dag? Hoeveel mentoruren hebben jullie? We noemen het mentoruur, maar het is eigenlijk geen mentoruur, maar een instruct-uur, we hebben er nog geen echte naam voor. Het is gewoon een uur waarin je informatie over de opleiding geeft. Als ze vragen hebben kunnen ze dit stellen. Ik zet de koffer op de beamer en dan kijk ik wie waar is, vraag hoe het ervoor staat, sommigen hebben nog niets af, dan zeg ik ben je ermee bezig, staat op een stickie, nee wil het hier zien. We hebben wel een lijn op papier staan, maar iedereen geeft er zijn eigen draai aan. Het staat wel vast wat we in het uur. Het rooster van de dag van de dag zet iedereen op het bord en de datum.</p> <p>Hebben jullie het in heel niveau 2 dan? Dat alle mentoren beginnen de dag met hun groep? Ja, Ja.</p> <p>Mooi! en dan ja de datum, waar zitten we in de koffer, in week 3 van koffer 4 ik noem maar wat. Elke week zetten we week 1, 2, 3, het lesdoel zet ik vaak op het bord. Wat kan je vandaag verwachten.</p> <p>Je noemt koffers, ik weet wat het is maar kun je in het kort uitleggen wat het is. Een koffer is een module. Wij noemen het koffer het is een module daar staan allemaal opdrachten in. Wij geven colleges elke week krijgt een deelnemer leerling krijgt twee colleges over een bepaald onderwerp. Het kan zijn in koffer 1 over slasoorten, olie, azijn, vinagrettes, koude sauzen. Zo'n koffer duurt 6 weken, en elke week behandelen we bepaalde onderwerpen die in die koffer staan. Als een deelnemer slim is, en velen zijn wel slim maar die doen het gewoon niet, nemen ze aantekeningpapier mee in een map en dan gaan ze dingen opschrijven. Het valt me op dat niveau 1-leerlingen dat tabitha wel hebben, ze zijn heel trouw en schrijven alles op wat ik op het bord zet en wat ik zeg. Aantekeningen maken zodat je het zo in je koffer terug kan plaatsen. Zo'n koffer duurt 6 weken en dan sluiten we koffer 1 af en dan beginnen we weer met koffer 2. Hoe sluit je het af? Met een toets? We hebben een kennistoets aan het einde van die koffer, die zit ook in die koffer en meestal geven we in 50 minuten een college en mogen ze het zelfstandig of in groepjes de vragen doen en in het tweede college gaan we het nabespreken. Het is niet echt een toets dat we het toetsen zeg maar. Het is een klassikaal afsluitend moment? Ja.</p> <p>Je geeft heel duidelijk aan en dit wordt ook teruggegeven door de leerlingen die herkennen en erkennen dit ook en ik neem dit gelijk van je aan. Hoe waardevol is dat? Heel waardevol. Ik vind dat voor een deelnemer heel waardevol. We leven in een heel andere</p>	

maatschappij nu met heel veel ipads, ipods, telefoons, ze zitten vaak in een heel andere wereld dan dat wij denken dat ze zitten of dat we willen dat ze zitten. Een structuur is bij heel veel deelnemers iets: een planning, een organisatie waar ze behoefte aan hebben merk ik en hoe beter kan je het aanbieden door ze elke week een duidelijke. In het begin zullen ze het lastig vinden, waar slaat dit nu op, waarom zet hij dit op het bord, maar als je het elke week structureel vasthoudt, zullen ze het na een keer of 4 gaan begrijpen, oh ja het staat op het bord, meneer wat gaan we vandaag doen? Komen ze al binnen, ik zet het zo op het bord. Nou ja, dan zie al dat het gaat groeien en wordt het steeds duidelijker voor ze.

De vaste structuur, zit daar verschil in aan het begin van het jaar of aan het eind van het jaar? Ik probeer het in het begin van het jaar heel strak te doen, heel vast en op een gegeven moment zit het erin en dan kan je er een beetje mee spelen. Maar je moet het ze eerst duidelijk maken. Als je daar van het begin af aan al een beetje mee gaat lopen spelen, dan gaan ze er misbruik van maken denk ik.

Hoe schat je in welke leerling al wat kan? Nou door ze, we doen sowieso mentorgesprekken ik denk dat alle afdelingen dat doen, ik ga in gesprek met de leerling. Sommigen snappen die koffers echt niet en weten niet hoe ze dit op moeten slaan en probeer ik ze individueel met ze in gesprek te gaan. Dat doe ik ook in het mentor uur. Wie snapt er nu echt niets en dan gaan we het nog een op een oefenen. **En ervaar jij ook dat ze het lastig vinden?** Ja ontzettend lastig, het blijft lastig ondanks dat je er naast gaat zitten. We hebben net toevallig een hele discussie gehad over natschool vorige week. Jullie werken er ook mee. **Nou bijna niet.** Ja we werken heel erg met natschool, het is echt HBO gewoon. Allerlei termen, nou ja en er staan zoveel moeilijke woorden in en zoveel onbegrijpelijke dingen voor deelnemers. **Maar uh, is dat wat het lastig maakt dat verwerking in natschool. Want het systeem, krijg ik terug van je leerlingen. Die vinden het ook heel waardevol, dus wat jij zegt komt terug.** Thuis moeten ze huiswerk maken, die koffers, voorheen had je twee zelfstandig werkuren, waarin ze aan hun koffers werkten. Dat hebben we niet meer, ze moeten het nu thuis doen en dan gaat het mis. Vandaar dat ze enorme achterstanden oplopen. Nu zie je, twee weken voor de vakantie, als een bezetenen aan hun koffers gaan, dan zitten ze in het olc en dan loop ik in het rond. Nu werken ze heel hard. Ik hoor terug van de leerlingen dat het zelfstandig werken. Van de 25 zijn er echt 15 die er echt behoefte aan hebben, en dan heb ik het ook over lgf'ers. Ik zit er nu bovenop en nu gaan ze ineens allemaal aan het werk. Je ziet ook, het eerste jaar is toch anders dan het tweede jaar. Je wordt onder druk gezet en je moet presteren en je moet toch echt wel laten zien dat je kok wilt worden, of dat je naar het tweede jaar wilt. En als ze dan in het tweede jaar zitten, gaan ze naar het einde toe en dan zie je in een keer dat ze toch wel gaan werken. In het vergelijking met vorig jaar zijn er nu meer leerlingen die een eindsprint wilt maken. Ja, maar het ligt ook wel, ik heb ook heel veel gesprekken met ouders en als je dan hoort wat er allemaal meespeelt. Het gaat ook over zelfstandig kunnen werken, heel veel leerlingen kunnen dat niet. Huiswerk? Dat hebben ze nog nooit geleerd en nog nooit gedaan. **En wat doen jullie dan om ze dat te leren?** Dat vind ik heel lastig, door ze steeds maar op te wijzen dat als ze niets doen, dat ze dan geen voortgang maken. Ja, dat op het laatste moment aan de gang gaan, daar heb ik geen invloed op. **Je kunt natuurlijk wel in de opbouw van het onderwijs, rekening houden met het feit dat deze leerlingen nog moeten leren.** Ja, we hebben een leerlijn ontwikkeld waarop precies staat per week wat een leerling af moet hebben. **Ja, dus dat is een hulpmiddel?** Ja, dat is een hulpmiddel, dat laat ik ze elke week zien, dat kan ik ze 100 keer laten zien, of 200 keer, maar ze doen er gewoon niets mee. **Leren jullie ook hoe ze hun agenda moeten gebruiken?** Uhm, nee. Nee. **Dat zijn natuurlijk hele concrete middelen die je kunt inzetten.** Dan nog doen ze het gewoon niet. **Jij geeft aan 'ze moeten leren zelfstandig te werken', jullie bieden het wel aan, maar voor sommige leerlingen is dat niet genoeg.** Nee.

Op welke manier speel je als docent in op onverwachte zaken en kun je je toch houden aan de structuur van de les?

Wij hebben gewoon een rooster, ik heb mijn uren daarin staan. Daarnaast hebben ze andere vakken en dan kan ik de leerlingen uit de les halen, waarin ik in gesprek kan gaan met de leerlingen. Ik had dit jaar zo veel leerlingen, ik had 80 leerlingen. We hebben afgesproken dat we 3 Harpa-gesprekken per jaar hebben, maar ja, als ik een half uur uittrek per leerling en ik heb er 80...dan red ik het gewoon niet. Ik red 2 gesprekken net aan. **Ben je dan ook van 80 leerlingen mentor?** Nou ja, zeker van 65 leerlingen. **Hoeveel uur krijg je daarvoor?** Ik zou het niet weten uit mijn hoofd. Ik doe het gewoon. **Heb je een volledige baan?** Ja.

Is er in jouw opleiding voor zelfregulerend leren?

Wat ik dit jaar heb gedaan, ik had het eerste uur een mentoruur. En het laatste uur een college, dat is tot half 6, ik heb dat omgedraaid, alleen voor die mensen die het echt nodig hebben, kunnen we nog een uurtje werken. **Zelf gereguleerd leren gaat vooral over van begeleid naar geleid naar zelfstandig? Hoe doen jullie het?** Er is bijna geen zelfstandig werken meer, dat doen ze nu thuis. **Waarom is de keuze gemaakt om het zelfstandig werken uit het rooster te halen?** Ja, we dachten 'heeft het nog wel nut' we zagen dat heel veel leerlingen in het olc filmpjes aan het kijken waren en met andere dingen bezig waren. Facebook, youtube, dat soort dingen. Sommige gaan wel kneiterhard aan het werken, maar anderen kunnen er niets mee. We hebben dit jaar ook voor het eerst een geprinte koffer, met alle opdrachten op papier, sommige leerlingen kunnen het niet digitaal. We hebben nu een collega die zich met deze leerlingen bezighoudt, die gaat met die lgf-ers aan de slag. Volgend jaar is dat natuurlijk allemaal passend onderwijs, maar die heeft daar uren voor. We houden er wel rekening mee.

Op welke manier kan een deelnemer keuzes maken in de lesactiviteiten?

Nee. We hebben een programma en dat draaien we af.

Welke activerende werkvormen werken voor jouw deelnemers, gebruik je deze werkvormen iedere les?

Tja, dat zijn er zoveel. We hebben bijvoorbeeld kahoot, op de tv komt een spelletje, dan pakken ze hun mobiel en kunnen ze antwoord geven. **Een beetje zoals socrative?** Ja, alleen dit is nog leuker. **Gebruiken jullie alle lessen activerende werkvormen?** We ontwikkelen ook zelf, kaartspelletjes met allerlei vleeswaren erop, gewoon een kwartet, maar ook de coöperatieve vormen die we geleerd hebben bij Bazalt. Af en toe haal ik er wat uit. **Wordt daar veel aandacht aan besteedt?** Ja, in groepjes en dat doen we ook echt. Soms werkt het en soms werkt het niet.

Hou je, bij het geven van de opdrachten, rekening met de cognitieve niveaus van de deelnemers en met hun vermogen van plannen en organiseren?

Hoe wordt het competentiegericht leren bij jou in de opleiding vormgegeven?

Uhm, ja overall, hoe moet je het zeggen. **Waar komen competenties terug in de opleiding?** Nou, zeker in de praktijklessen, denk ik. **Hoe dan?** Ja, we hebben ook havisten, die hebben nog nooit een mes vastgehouden, en je ziet ze toch ontwikkelen, zeker in de bol. **Hoe maken jullie duidelijk wat een competentie is?** Nee, dat doen we eigenlijk niet. **Hoe staat dat in het kd?** Dat weet ik eigenlijk niet. Sommige deelnemers weten ook niet wat het inhoudt. **Dus er wordt weinig gedaan met competenties?** Ja.

Op welke manier lukt het jou om aan te sluiten bij de individuele behoefte van de deelnemer?

	<p>Aan het begin van het schooljaar, krijg je de groepen, dan duik ik de dossiers in, ik ben zelf ook intaker, dan maak ik een klein verslagje en dat doe ik in het dossier. Je kunt ook het hele dossier doorspitten, maar je kunt beter dat briefje eruit halen. Soms zit dat er niet bij, dan maak ik het even door. We hebben een warme overdracht, waarbij de moeilijke gevallen worden doorgesproken met de toeleverende scholen. Dan start je de les en gaan er dingen opvallen aan deelnemers. Contact met ouders. Zeker aan het begin van het schooljaar probeer ik er kort op te zitten, dan ga ik ouders bellen, stel ik mij voor en vraag ik naar de leerling. Dan ga ik daarna met de leerling in gesprek. Hoe vaak heb je contact met ouders? Wekelijks. Iedere week bel ik wel met een ouder. Vind je dat er meer contact met ouders zou moeten zijn? Meer. Wat levert je dat op? Meer informatie over de leerling, daar heb je ook echt wat aan. Soms heb ik wel eens een leerling van 15, die alleen op intake komt, dan vraag ik 'waar zijn je ouders?' ja, die moeten werken, nou dan weet ik het wel. Doe je de intake dan wel? Nou, vaak doe ik daarna nog een intake met de ouders, ik stuur ze niet gelijk weg, ze komen toch vaak van ver. Maar de ouders moeten bij een intake gesprek betrokken zijn. Een thuissituatie zegt heel veel van de leerling, dan vraag ik aan een leerling 'eet je wel eens thuis, met je ouders' en dan zegt ze nee, dat doen we nooit. Tsja...die leerlingen hebben helemaal niet wat wij hebben, dat gezinsgevoel, die hebben dat nooit geleerd. Als ik dan naar zo'n leerling kijk, snap ik ook wel waarom hij zo is, die hebben dat nooit geleerd. Dat vind ik wel sneu, soms. Dus op mijn vraag hoe je aansluit bij de leerling, is dat eigenlijk dat je je inleeft in de thuissituatie. Ja, dat klopt.</p>
	<p>Ben je een coachende mentor? Ja. Waar blijkt dat uit? Zeker, tsja...gewoon naar een bepaald doel toewerken. Is dat coachende in de vorm dat je de leerlingen leert hoe ze bij hun doel komt, of los jij hun problemen op? Wat is jouw manier? Allebei, ik bied ze tools aan, ik help ze ook met hun koffers en hun opdrachten, daar probeer ik ze wel mee te helpen.</p>
<p>Pedagogiek</p>	<ul style="list-style-type: none"> • In niveau 1 en 2 wordt meer geïnvesteerd in de affectieve relatie met de deelnemer • Voor deelnemers in niveau 1 en 2 is vertrouwen in de docent, wederzijds respect en duidelijkheid heel belangrijk om gemotiveerd te worden voor het onderwijs. Docenten investeren veel tijd in de affectieve strategie • Een positieve, affectieve relatie met de docent bevordert de leerprestaties • Aansluiting tussen school en de persoonlijke behoeftes en interesses van de deelnemer zorgt voor toename van de motivatie van de deelnemer
	<p>De affectieve relatie met de deelnemer? Is die belangrijk? Ja, tot op zekere hoogte, ik vind het wel belangrijk. Welke hoogte is dat? Tsja, dat weet ik dus niet. Je maakt heel veel mee, leerlingen die zich snijden, of een leerling die een vriend van de zelfmoord gered heeft. Waar is dan jouw grens, en wanneer is het hulpverlening? Nou, sowieso haal ik de Dia erbij. Als ik merk dat een deelnemer hulp nodig heeft, dan ga ik hulp regelen. Dia, GGZ, etc. Als die hulp niet komt, ga ik door. Ze zeggen wel eens dat ik veel geduld heb.</p>
	<p>Wat doe je als het niet lukt om een positieve relatie met een deelnemer op te bouwen?</p>
	<p>Ja...ja.....ik bouw met allemaal wel een relatie op. Bij sommigen dring je niet door. Dat kan ik niet goed uitstaan. Ik blijf zoeken naar ingangen, het hoeft niet positief zijn, als we maar contact maken. Ik ben er om ze te helpen en om ze aan hun diploma te helpen.</p>
	<p>Heb je gekozen om les te geven in de lagere niveaus van het mbo?</p>
	<p>Het is mij in de schoenen geschoven. Ik vind BOL geweldig. Volgend jaar geef ik niveau 2 en 3 les, dat vind ik geweldig. Ik kom vanaf het vmbo, maar ik heb echt bewust gekozen voor het mbo. Dat is nu 4 jaar terug.</p>
	<p>Hoe stem je de begeleidingsintensiteit bij werkvormen af op het ontwikkelingsstadium van de deelnemer?</p>
	<p>Is al terug gekomen in eerder gesprek.</p>

Werd de begeleidingsintensiteit gaandeweg het jaar bijgesteld? (van begeleid, naar geleid, naar zelfstandig)	
Doorlopen de Zorglijn	<ul style="list-style-type: none"> • Aansluiting van de interne zorgstructuur bij de externe zorg • Informatie aan ouders en ondersteuning van deelnemers bij de overstap • Overdracht van zorg tussen de mentor van de aanleverende opleiding en de ontvangende opleiding • Continuïteit in de begeleiding/hulpverlening aan deelnemers en ouders
Heb je voldoende informatie gekregen over de zorgbehoefte van de deelnemer na de intake/instream? (hoe heb je deze informatie gekregen: mondeling bij het intakegesprek, schriftelijk, telefonisch?)	
Intake doe ik zelf, intensieve intakes worden door Ronald Rijkers gedaan. Er komt een sticker op zijn dossier 'extra aandacht, voor meer informatie Thomas Lammers', zodat iedereen weet dat hij naar mij kan komen.	
Heb je voldoende kennis van gedrag- en/of leermoeilijkheden om problemen of stagnaties in het leerproces te signaleren?	
Geen kennis, ik heb er nooit een studie voor gedaan. Ik krijg wel steeds meer ervaring, ik zit veel bij de Dia. Ook bij gesprekken, ik heb over de 100 intakes gedaan, dan leer je wel. Ik heb een assessoren training gedaan, dan leer je ook veel.	
Ben je goed op de hoogte van de zorgbehoefte van de deelnemer?	
Gekopieerd uit eerder stuk: Aan het begin van het schooljaar, krijg je de groepen, dan duik ik de dossiers in, ik ben zelf ook intaker, dan maak ik een klein verslagje en dat doe ik in het dossier. Je kunt ook het hele dossier doorspitten, maar je kunt beter dat briefje eruit halen. Soms zit dat er niet bij, dan maak ik het even door. We hebben een warme overdracht, waarbij de moeilijke gevallen worden doorgesproken met de toeleverende scholen. Dan start je de les en gaan er dingen opvallen aan deelnemers. Contact met ouders. Zeker aan het begin van het schooljaar probeer ik er kort op te zitten, dan ga ik ouders bellen, stel ik mij voor en vraag ik naar de leerling. Dan ga ik daarna met de leerling in gesprek	
Hoe communiceer je met ouders?	
Gekopieerd uit eerder stuk: Hoe vaak heb je contact met ouders? Wekelijks. Iedere week bel ik wel met een ouder. Vind je dat er meer contact met ouders zou moeten zijn? Meer. Wat levert je dat op? Meer informatie over de leerling, daar heb je ook echt wat aan. Soms heb ik wel eens een leerling van 15, die alleen op intake komt, dan vraag ik 'waar zijn je ouders?' ja, die moeten werken, nou dan weet ik het wel. Doe je de intake dan wel? Nou, vaak doe ik daarna nog een intake met de ouders, ik stuur ze niet gelijk weg, ze komen toch vaak van ver. Maar de ouders moeten bij een intake gesprek betrokken zijn. Een thuissituatie zegt heel veel van de leerling, dan vraag ik aan een leerling 'eet je wel eens thuis, met je ouders' en dan zegt ze nee, dat doen we nooit. Tsj...die leerlingen hebben helemaal niet wat wij hebben, dat gezinsgevoel, die hebben dat nooit geleerd. Als ik dan naar zo'n leerling kijk, snap ik ook wel waarom hij zo is, die hebben dat nooit geleerd. Dat vind ik wel sneu, soms. Dus op mijn vraag hoe je aansluit bij de leerling, is dat eigenlijk dat je je inleeft in de thuissituatie. Ja, dat klopt.	
Met wie overleg je als je een mogelijk probleem signaleert?	
Met Ronald Rijkers, die heeft daar uren voor en heeft ook een opleiding daarvoor gedaan. Ik ben afgelopen jaar te laat pas bij Ronald gekomen, dat ga ik volgend jaar anders doen. Ik ben iemand ik wil het gewoon zelf doen, het irriteert me als ik het niet zelf kan. Ik moet meer dingen loslaten, denk ik. Ik zie dat iedereen heel druk. Wat zou jou helpen om eerder aan de bel te trekken? Hoe bedoel je? Dat weet ik niet. Ik moet gewoon naar Ronald toestappen. Dat is hetzelfde als ze geen stage kunnen vinden. Sommige stromen in in een proeftraject, dan hoef je nog geen stage te hebben, dan denk ik ah, dat komt wel. We moeten allemaal starten na de herfstvakantie. Sommige lukt het dan niet om een stageplek te vinden, dat loop ik maar achter ze aan. Moet je ze dan uitschrijven, of niet? Dan stuur je ze maar naar de Dia voor een loopbaanbegeleider. Schrijven jullie ze wel	

eens uit als ze geen stage hebben? Ja. Dat gebeurt wel. Jullie stage consulenten gaan niet op zoek? Ja, als ze naar de herfstvakantie nog niets hebben, moeten ze begeleid worden door de consulenten.

Als jij baas bent van het Horizon College en wat jij zegt moet gebeuren, als je dan 1 ding mag veranderen aan Horeca 2 zodat de kwaliteit verbetert. Wat zou je dan veranderen? Dan zou ik het hele koffertjes model eruit gooien en weer met boeken werken. Ik merk dat heel veel deelnemers gebaat zijn bij het werken met boeken. Het werkt gewoon soms niet. Praktische dingen. Ze hebben iets gemaakt, ze willen iets opslaan en dan is het weg. De koffers zijn dus eigenlijk wel goed, maar natschool werkt gewoon niet. Ze moeten het op papier krijgen.

Rapportcijfer voor horeca-opleiding: 8,5

Het is een goed, professioneel team, de manier waarop het georganiseerd is, dat is allemaal prima.

Zoals in dit voorbeeld zijn alle 12 interviews uitgeschreven.
Voor meer informatie kunt u contact opnemen met de onderzoeker P.Stroethoff@horizoncollege.nl.

Bijlage 4 Turfmodel Didactiek

Aspect	Didactie							
	<ul style="list-style-type: none"> • Deelnemers zijn gebaat bij sturing en structuur • Competentie gericht onderwijs is alleen succesvol als maatwerk centraal staat • Zelfregulerend leren draagt bij aan een verhoging van de motivatie en de leerprestatie van de deelnemer • De didactiek in niveau-1 en niveau-2 is afgestemd op de individuele mogelijkheden van de deelnemers 							
	Niveau 1				Niveau 2			
	Deelnemers		Docenten		Deelnemers		Docenten	
	Negatief	Positief	Negatief	Positief	Negatief	Positief	Negatief	Positief
Er is een duidelijk jaarprogramma beschikbaar	7	0	1	2	1	2	0	3
Er is een duidelijk periode overzicht beschikbaar	5	1	2	1	1	2	0	3
Dit overzicht is voor zowel de docent als de deelnemer beschikbaar	5	1	3	0	1	2	0	3
Er is sprake van een duidelijke lesopbouw	4	1	2	1	0	3	0	2
Er is een duidelijk verband tussen de opdrachten en de lesactiviteiten	4	0	2	1	1	1	0	3
Er wordt ingespeeld op onverwachte zaken en verlangde structuur	N.v.t.		0	3	N.v.t.		1	1
Een deelnemer heeft de mogelijkheid voor het maken van keuzes	7	0	3	0	3	0	3	0
Er wordt rekening gehouden met verschil van cognitieve niveaus en vermogen van plannen en organiseren	3	3	1	2	1	2	1	2
Er wordt gebruik gemaakt van activerende werkvormen, passend bij de doelgroep	2	0	2	1	-	1	1	2
Leerlingen worden begeleid bij het zelfstandig werken	4	1	0	3	2	1	0	1
Er is sprake van competentie gericht onderwijs	7	0	3	0	3	0	3	0
De begeleidingsintensiteit bij zelfstandig werken wordt afgestemd op de begeleidingsbehoefte van de deelnemer	6	0	1	2	2	1	2	1
Er is een opbouw van begeleidingsintensiteit bij zelfstandig werken opdrachten in het schooljaar	6	0	2	1	1	1	2	1
De voortgang wordt 3 keer per jaar besproken in een voortgangsgesprek (Harpa)	5	0	3	0	0	3	0	3
De voortgangsgesprekken worden gehouden buiten de les, zonder andere deelnemers erbij	5	0	3	0	1	2	1	2
Ouders zijn aanwezig bij minstens een van de voortgangsgesprekken	5	0	3	0	2	1	2	1

Bijlage 5 Turfmodel Pedagogiek

Pedagogiek	<ul style="list-style-type: none"> • Er wordt geïnvesteerd in een affectieve relatie tussen docent/deelnemer in niveau 1 en niveau 2 • Voor deelnemers uit niveau 1 en niveau 2 is vertrouwen in de docent, wederzijds respect en duidelijkheid heel belangrijk om gemotiveerd te worden voor het onderwijs • Een positieve, affectieve relatie bevordert de leerprestaties • Aansluiting tussen school en de persoonlijke behoeftes en interesses van de deelnemer zorgt voor toename van de motivatie van de deelnemer 								
	Aspect	Niveau 1				Niveau 2			
		Deelnemers		Docenten		Deelnemers		Docenten	
		Negatief	Positief	Negatief	Positief	Negatief	Positief	Negatief	positief
Er wordt geïnvesteerd in een vertrouwensrelatie met de deelnemer		6		3		3		3	
De docent heeft gekozen voor deze doelgroep	n.v.t.			0	n.v.t.		2	1	
De deelnemer wordt <i>gezien</i> als persoon		6		3		3		3	
De persoonlijke behoeftes en interesses van de deelnemers zijn belangrijk voor de relatie en het onderwijsproces		6		3		3		3	

Bijlage 6 Turfmodel doorlopende Zorglijn

Aspect	<ul style="list-style-type: none"> • Aansluiting van de interne zorgstructuur bij de externe zorg • Informatie aan ouders en ondersteuning van deelnemers bij de overstap • Overdracht van zorg tussen de mentor van de aanleverende opleiding en de ontvangende opleiding • Continuïteit in de begeleiding/hulpverlening aan deelnemers en ouders 							
	Niveau 1				Niveau 2			
	Deelnemers		Docenten		Deelnemers		Docenten	
	Negatief	Positief	Negatief	Positief	Negatief	Positief	Negatief	positief
Er is een goede overdracht bij doorstroom van niveau-1 naar niveau-2 op het gebied van zorg- en leercapaciteit	3	2	1	2	2	2	1	2
Ouders worden bij het onderwijsproces van de deelnemer actief betrokken	-	-	3	0	-	-	0	3
Heb je voldoende kennis van gedrag- en of leermoeilijkheden om problemen of stagnaties in het leerproces te signaleren?	n.v.t.		1	2	n.v.t.		2	1
Is de mentor op de hoogte van jouw situatie?	-	-	1	1	0	2	1	2
'Zorg'-leerlingen worden besproken in het team	n.v.t.		2	1	n.v.t.			3
'Zorg'-leerlingen worden besproken met de Dia	n.v.t.		2	1	n.v.t.			3