

Toets 5: Praktijk gericht onderzoek

Fleur Holtermans

Studentnummer: 319055

Studiebegeleider: Pauline Bruinsma

Juni 2016

‘Geef een mens een vis en je voedt hem voor een dag. Leer een mens hoe hij moet vissen en je voedt hem zijn leven lang. Als je hem leert leren dan hoeft hij niet elke dag vis te eten.’

- Vrij naar Confucius**

Samenvatting

Berding & Pols (2006) benadrukken dat iedere leerling uniek is en dat iedere leerling een uniek leerproces doormaakt. Het is de taak van de mentor om het onderwijs aan te laten sluiten op de individuele behoeftes van de leerling. Op het praktijkonderwijs (PRO) college wordt dit in de theorie en de praktijklessen gedaan. Helaas is dit niet zo in de stages. Leerlingen gaan op stage wanneer docenten zeggen dat zij op stage moeten gaan. Dit is geen onderwijs op maat. Door stage te lopen ontwikkelen leerlingen competenties en vaardigheden die zij nodig hebben wanneer zij uitstromen naar werk.

In dit onderzoek is onderzocht wanneer een leerling stage-rijp is. In de theoretische onderbouwing ben ik literatuur gaan verzamelen rondom de kernbegrippen: Onderwijsbehoeftes, competenties en vaardigheden, stage-rijp zijn en reflectie. Deze vier kernbegrippen zijn terug gekomen vanuit het perspectief van stagebedrijven, de leerling, de trajectcoach en de mentor.

Er is door middel van interviews onderzocht welke competenties en vaardigheden volgens mentoren, trajectcoaches, stagebedrijven en leerlingen voorwaardelijk zijn om te starten aan een individuele stage. Vanuit de perspectieven van leerlingen, mentoren, trajectcoaches en stagebedrijven over het begrip stage-rijp zijn wordt een passend competentieprofiel ontwikkeld waaraan een leerling moet voldoen voordat hij op individuele stage mag gaan.

Het passende competentieprofiel zorgt voor onderwijs op maat.

Het competentieprofiel wordt in het schooljaar 2016/2017 ingezet en geëvalueerd.

Hoofdstuk 1, aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk is de probleemstelling uitgewerkt en daarbij de motivatie voor dit onderzoek. Ook zijn in dit hoofdstuk de doelen en de onderzoeksvraag besproken.

1.1 De praktijksituatie

De school waar dit onderzoek wordt uitgevoerd is een middelbare praktijkschool. De school is onderdeel van een stichting die als missie heeft dat leerlingen uitstromen naar werk. Voor het gros van de leerlingen is het middelbaar praktijkonderwijs eindonderwijs. Leerlingen stromen na het vijfde schooljaar uit naar werk. Om dit te realiseren is het lopen van stage een belangrijk middel. Stage bereidt de leerlingen voor op de praktijk. Daarnaast ontmoeten de leerlingen medewerkers uit de branche. In de klassen 1, 2 en 3 worden de leerlingen door middel van een lesprogramma, voorbereiding op individuele stage (VOIS) zoveel mogelijk voorbereid om stage te kunnen lopen Bouwens (2015).

Het verloop van de huidige lessen VOIS en stages is weergegeven in figuur 1.

Klas 1	2 lesuren VOIS per week
Klas 2	2 lesuren VOIS per week
Klas 3	7 lesuren VOIS per week. Hieronder vallen de stages: Groepsstage: november – mei Individuele stage: mei – eind van het schooljaar
Klas 4	2 dagen stage
Klas 5	4 dagen stage

Figuur 1: Overzicht aantal lesuren per week waarop de leerlingen worden voorbereid op de stage met daarbij het aantal stagedagen.

Zoals zichtbaar is in figuur 1, gaan leerlingen stage lopen vanaf de derde klas. Leerlingen starten met een groepsstage. Dit houdt in dat de gehele klas stage loopt in hetzelfde bedrijf en dat de mentor hierbij aanwezig is om te observeren en te begeleiden. De mentor kan zo zien, of de leerlingen de algemene arbeidscompetenties beheerst. Deze zijn zichtbaar weergegeven in figuur 2. Wanneer deze stage klaar is, gaan de leerlingen op individuele stage. De stichting PRO college ziet het stage lopen als een waardevol middel om leerlingen voor te bereiden op werk. De huidige situatie is dat bijna alle leerlingen tegelijk op individuele stage gaan. Dit is tijdsgebonden. Mijn inziens zou een leerling op individuele stage moeten gaan

wanneer hij of zij hier klaar voor is. Wanneer een leerling stage-rijp is. Dit is daadwerkelijk onderwijs op maat. Mijn mening is gebaseerd op praktijkervaring. Wanneer een leerling te vroeg op individuele stage gaat, dan valt deze leerling uit op de stageplaats. Een praktijkvoorbeeld is dat een leerling niet wist hoe hij op een passende manier moest spreken tegen het stagebegeleider. De leerling begreep nog niet goed wat een 'bedrijfscultuur' is en kon hier niet in mee gaan. Wanneer een leerling 'te laat' op individuele stage gaat, dan kan een leerling zich niet uitgedaagd voelen.

1.2 Het thema en daarbij mijn persoonlijke motivatie

Als mentor en als stagebegeleider van de derde klas merk ik dat leerlingen het gevoel hebben dat er veel van hen verwacht wordt op stage. In voortgangsgesprekken op de stageplaats geven leerlingen aan dat zij het gevoel hebben dat ze ineens moeten voldoen aan allerlei competenties.

Deze opmerking van leerlingen is juist. Deze competenties staan beschreven in een stagemap, ook zijn deze zichtbaar in figuur 2. Leerlingen beoordelen na iedere stagedag hoe zij aan deze competenties hebben gewerkt door middel van een vier puntschaal. De stagebegeleider doet hetzelfde.

Er is in het schooljaar 2012/2013 bewust gekozen om te werken met een stagemap. Om de ontwikkeling van een leerling zichtbaar op papier te krijgen was er zowel van bedrijven als stagebegeleiders de behoefte aan een instrument om dit meetbaar te maken. Deze stagemap wordt nog steeds gehanteerd.

Leerlingen hebben een individuele stagemap waarmee zij hun ontwikkeling zichtbaar kunnen maken zodat de mentor, ouders en de stageplaats kunnen zien hoe een leerling in de stage functioneert. De beoordeling wordt getekend door in eerste instantie getekend door ouders. Mullingen, Gieles & Niewenbroek (2001): *Om effect te verkrijgen van welke aanpak of handeling dan ook, zal er altijd intensief contact en overleg gezocht moeten worden met de ouders/verzorgers. Zij vertegenwoordigen het eerste milieu en hebben de opvoedingsverantwoordelijkheid en staan bovenaan de opvoedingshiërarchie.* Doordat de ouder de beoordeling na iedere stagedag moet tekenen, kan hij iedere keer met de leerling in gesprek gaan over zijn voortgang. Daarnaast wordt de stagemap getekend door de stagebegeleider, de mentor en

door de leerling zelf. In figuur 2 is een overzicht van de algemene arbeidscompetenties die worden beoordeeld in de stage.

Uit gesprekken met mentorleerlingen is te concluderen dat leerlingen vaak geen reëel beeld hebben van wanneer een competentie goed is en wanneer niet. Ik begrijp deze frustratie van leerlingen. Mijn veronderstelling is dan ook dat wanneer er een passend competentie profiel gemaakt wordt voor de groepsstages, leerlingen beter kunnen worden voorbereid om op individuele stage te gaan. De visie van Jong-Buysse (2010) sluit hierbij aan. De verwachtingen die een mentor van zijn leerlingen heeft, moeten helder zijn voor de leerling. Wanneer er een passend competentieprofiel is, weet een leerling wat er van hem verwacht wordt om op individuele stage te gaan.

Ik zie de problemen die de leerlingen ervaren en wil deze voorkomen. De leerling is voor mij de maat. Ik spreek leerlingen aan op een manier waarop ik denk dat die werkt bij de leerling. Daar pas ik mijn eigen onderwijs op aan omdat ik van mening ben dat afstemming bevorderend werkt voor de relatie met een leerling (Stevens, 2012). Terpstra & Prinsen (2013) geven aan dat het belangrijkste uitgangspunt in communicatie met pubers is dat een mentor oprecht naar de leerling luistert, met de werkelijke intentie om te begrijpen wat er in hen omgaat. Ik ben gemotiveerd om ervoor te zorgen dat de leerlingen een succesvolle stage lopen. Deze gedrevenheid is mijn inziens te verklaren omdat ik persoonlijk in mijn stageperiode geleerd heb wat werken inhoudt. De stage gaf mij een realistisch beeld van een weerspiegeling van de toekomst. Dit gun ik mijn leerlingen ook. Dit helpt ze verder in hun onderwijs carrière en in hun verdere leven. Est (2009) beschrijft in haar boek het verschil tussen iemand begrijpen en iemand verstaan. Iemand begrijpen doet men met het verstand. Om iemand te verstaan is meer nodig: het betekent met alle aandacht bij de ander te zijn, te kunnen voelen en in te kunnen leven in het verhaal wat achter de ander schuilt. Leerlingen hebben de behoefte om niet alleen begrepen te worden, maar om te worden verstaan.

Uiteindelijk krijgen veel leerlingen via stage een baan, maar om dit voor elkaar te krijgen, is het als mentor belangrijk om de tijd voor de leerling te nemen en hem goed te kunnen verstaan. De school heeft het contact met de leerling hoog in het vaandel staan.

Algemene arbeidscompetenties

1. Kwaliteit van het geleverde werk.
2. Zelfstandigheid
3. Tempo
4. Samenwerking
5. Initiatief
6. Motivatie
7. Representatief voorkomen
8. Doorzettingsvermogen
9. Discipline
10. Flexibiliteit
11. Handigheid
12. Leerbaarheid
13. Veiligheid
14. Instructies
15. Structuur

Figuur 2

Ik ben gemotiveerd om de leerling beter voor te bereiden op de individuele stage in klas 3 zodat de start van de stage in klas 4 beter is. Dit heeft geleid tot de volgende onderzoeksvraag.

1.3 De onderzoeksvraag

Welke competenties en vaardigheden zijn voor leerlingen uit klas 3 van het PRO college voorwaardelijk om aan een individuele stage te kunnen starten?

Het onderzoek richt zich op de benodigde competenties en vaardigheden die de leerlingen in de individuele stage in klas 3 nodig hebben. Hierin komen de volgende deelvragen naar voren:

Deelvragen:

- Hoe ervaren leerlingen de overgang van de groepsstage naar de individuele stage? Wat is krachtig en wat missen zij?
- Hoe ervaren mentoren en trajectcoaches de overgang van de groepsstage naar de individuele stage? Wat is krachtig en wat missen zij?
- Welke competenties of vaardigheden moet een leerling volgens mentoren, trajectcoaches en stagebedrijven beheersen voordat ze op individuele stage mogen gaan?

1.4 De doelen van het onderzoek

Het onderzoek heeft als doel ervoor te zorgen dat de overgang van de groepsstage naar de individuele stage in klas 3 beter aansluit, zodat de leerlingen kunnen starten wanneer zij daar klaar voor zijn. Dit doel is op de volgende wijze geoperationaliseerd:

- Er wordt een passend competentieprofiel gemaakt waaraan leerlingen aan het einde van de groepsstage moeten voldoen. Dit profiel is weergegeven in bijlage 1.
- De stagebegeleiders van de leerlingen die een individuele stage lopen, krijgen leerlingen die beter voorbereid zijn op de stage.
- De leerlingen zijn nog beter voorbereid op de stage in de bovenbouw van de school. Ze weten wat er van ze verwacht wordt en welke eisen er gesteld gaan worden.

1.5 Mijn rol in het onderzoek

In dit onderzoek heb ik drie rollen; de onderzoeker, de mentor en de stagebegeleider. Als student in de Master SEN (Special educational needs) ontwikkel ik mijzelf als onderzoeker en leer van feedback van medestudenten en mijn critical friends. Ook ben ik constant bezig met de relatie te leggen tussen de theorie, de praktijk en mezelf als professional.

Daarnaast ben ik onderzoeker; ik ga met een analytische blik onderzoeken hoe ik de praktijksituatie voor de leerlingen kan verbeteren.

Als mentor zie ik de problemen ten aanzien van de overgang van de groepsstage naar de individuele stage en wil ik de situatie graag veranderd zien.

Maar ik ben ook stagebegeleider. Ik begeleid en beoordeel mijn leerlingen op hun stageplaats. Ik beoordeel welke leerling klaar is voor een individuele stage en welke leerling nog niet.

In mijn rol als mentor en als stagebegeleider zie ik de behoefte aan een passend competentieprofiel. Ik wil graag weten welke competenties en vaardigheden voorwaardelijk zijn om te starten aan een individuele stage. In mijn rollen als onderzoeker en als Master SEN, wil ik een antwoord vinden op deze vraag.

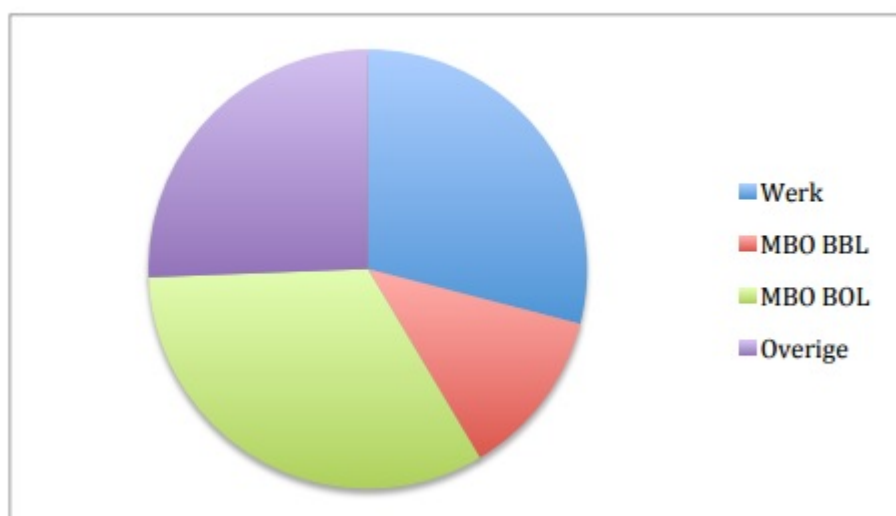
Het is een uitdaging om in mijn rol als onderzoeker objectief te blijven omdat ik in mijn rol als mentor en als stagebegeleider zoveel behoefte heb aan een competentieprofiel.

In alle rollen wil ik het beste voor alle respondenten en moet ik me professioneel opstellen zodat ik iedereen die hierbij betrokken is, motiveer en stimuleer om mee te gaan in dit proces. De respondenten worden actief betrokken bij het onderzoek. Ik heb mijn collega's nodig om dit onderzoek uit te kunnen voeren. Daarnaast heb ik de inbreng nodig van leerlingen, trajectcoaches en stagebedrijven.

1.6 De praktische en maatschappelijke relevantie

Dit onderzoek is niet alleen van belang voor de leerlingen maar het heeft ook zeker een maatschappelijk belang. Het PRO college heeft als missie om de leerling uit te laten stromen naar werk. Voor veel leerlingen is het PRO college eindonderwijs. Door een leerling stage te laten lopen wil het PRO college de leerling uiteindelijk aan een baan helpen. De ervaring leert dat veel leerlingen een baan aangeboden krijgen op hun stageplaats. Woude (2015) heeft onderzoek gedaan naar hoe de arbeidsdeelname van oud-leerlingen zich verhoudt tot de uitstroombestemming. Dit is in figuur 3 weergegeven.

UITSTROOMBESTEMMINGEN



Figuur 3: Uitstroomprofielen van oud-leerlingen van het PRO college.

De laatste jaren is een aanzienlijk deel (45%) van de leerlingen uit het praktijkonderwijs een mbo-opleiding gaan volgen. Verreweg de meeste leerlingen die uitstroombden naar het mbo, zijn een beroeps opleidende leerweg (BOL) gaan volgen: drie op de vier. Een op de vier leerlingen combineerde werken en leren in een beroepsbegeleidende leerweg (BBL). Daarnaast is er een grote groep leerlingen direct aan het werk gegaan zonder een mbo opleiding te volgen. Jongens gaan vaker

dan meisjes direct aan het werk, meisjes volgen vaker dan jongens een MBO BOL opleiding. Van alle leerlingen die een Mbo-opleiding zijn gaan volgen (BBL of BOL), zijn twee op de drie een niveau 1 opleiding gaan volgen, een op de drie een niveau 2 opleiding. Van degenen die een bolopleiding zijn gaan volgen, stroomden verreweg de meesten in, in het vierde leerjaar. Dit is een aantal van 75%.

Als deze diagram dit jaar gemaakt wordt, dan zal deze er enigszins anders uit gaan zien. In de voorgaande jaren kon het PRO college de theoretisch sterkere leerlingen uit laten stromen op het MBO (Middelbaar Beroeps Onderwijs). Deze optie is helaas komen te vervallen. Dit heeft te maken met de komst van de entreeopleidingen¹ in het MBO per 1 augustus 2014. De entreeopleidingen gaan de MBO niveau 1 opleidingen vervangen. Daarnaast heeft het te maken met de eisen voor taal en rekenen die zowel op het VMBO als in het MBO ingevoerd gaan worden. Steunpunt taal en rekenen (2016) geeft aan dat de norm voor taal en rekenen het referentieniveau 2F wordt. Dat niveau is voor een groot deel van de leerlingen van het PRO college niet haalbaar. Deze leerlingen halen qua niveau niet het einddoel van het basisonderwijs, dus 1F is al een grote uitdaging, laat staan 2F. Vandaar dat het grootste deel van de leerlingen niet naar het MBO gaat, maar direct aan het werk. Mijn inziens is het hebben en behouden van werk de beste garantie is voor een goede toekomst van onze leerlingen. Schoonhoven, Brand & Heerikhuize (2012) geven aan dat de uitstroom naar werk zorgt voor stabiliteit en zekerheid in het leven. Hier kan de school direct aan bijdragen.

Hoofdstuk 2 – Het theoretische kader

Inleiding, samenhang en de kernbegrippen.

Het theoretisch kader is geschreven aan de hand van de onderzoeksvraag binnen de onderdelen: de leerling/ stagiair, de school en het werkveld. Deze thema's hangen samen met de volgende kernbegrippen:

1. Onderwijsbehoeftes
2. Competenties en vaardigheden
3. Stage-rijp zijn
4. Reflectie

2.1 De leerling / stagiair

Om inzicht te krijgen in de onderwijsbehoeftes die de leerlingen op stage nodig hebben, is onderzoek gedaan naar wat de er in de literatuur geschreven is over de manier waarop leerlingen uit het praktijkonderwijs kennis vergaren.

2.2 De leerling uit het praktijkonderwijs

Jaarlijks volgen ongeveer 26.000 leerlingen onderwijs op een praktijkschool (Punt. & Verhoeff, 2014). In Nederland zijn er ongeveer 170 praktijkscholen. Toelating tot het praktijkonderwijs is alleen mogelijk als de regionale verwijzingscommissie heeft vastgesteld dat de leerling tot de doelgroep behoort. Leerlingen krijgen de indicatie praktijkonderwijs wanneer zij in de basisschoolperiode al zijn aangemerkt als zorgleerling, een leerachterstand hebben opgebouwd van 3 jaar bij minimaal 2 vakken, waarvan 1 op inzichtelijk gebied, en beschikken over een IQ tussen 55 en 80 (Punt & Verhoeff. 2014). Leerlingen op het praktijkonderwijs hebben dus een achterstand. Fougerollas & Beauregard (2001) stellen: *'Een achterstand is eigenlijk een sociale constructie: de feitelijke problemen die een leerling ervaart worden sterk mee bepaald door hoe de omgeving in de loop van de ontwikkeling hiermee omgaat, benoemt, opvangt, hulpmiddelen aanbiedt of compenseert'*. In mijn begeleiding probeer ik een leerling zo te ondersteunen zodat de leerling de achterstand niet als achterstand ervaart. Samen met de leerling focus ik de aandacht op de sterk ontwikkelde competenties en vaardigheden, niet op de achterstanden. Hiermee

creëer ik een gevoel van inclusie waarbij de nadruk ligt op participatie Florian (1998). De leerling hoort, ondanks zijn leerachterstand, bij de maatschappij.

Het PRO college is er op gericht om een leerling op te leiden als een zelfstandig individu in de samenleving. Er wordt op 4 verschillende domeinen onderwijs aangeboden: werken, wonen, burgerschap en vrijetijdsbesteding.

Voor elke leerling op het PRO college wordt een individueel ontwikkelingsplan gemaakt. In dit plan staan de competenties, vaardigheden, leermogelijkheden en leerdoelen van de leerling beschreven (Schoonhoven, Brand van den Heerikhuize, 2012). Ook staat er in dit plan beschreven wat de verwachte uitstroom van de leerling is. Het PRO college heeft immers als missie 'de uitstroom naar werk'.

De eerste twee leerjaren op het PRO college worden de leerlingen door een combinatie van theorie en praktijkvakken voorbereid om op stage te gaan. In het derde jaar starten de leerlingen met een maatschappelijke stage. Aan het einde van het derde jaar wordt er van de leerlingen verwacht dat zij een keuze gaan maken voor een branche vak. In het vierde jaar krijgen leerlingen namelijk een gehele dag per week les in dit vak. De lessen worden gegeven door praktijkdocenten die affiniteit, connecties en ervaring in de sector hebben. Boom (2006) *'De wereld wordt in de lerende school gehaald'*. De manier van kennis overdragen is levensecht. Dit is dan ook de visie van het PRO college. Het onderwijs is levensecht. De kennis en ervaringen die de leerlingen hier op doen, kunnen zij toepassen in de stage. Deze manier van leren komt overeen met de sociaal constructivistische leertheorie (Van der Veen. & van der Wal, 2008).

De sociaal constructivistische theorie (Van der Veen. & van der Wal, 2008) gaat er vanuit dat het verwerven van kennis en vaardigheden niet zozeer het gevolg is van een directe overdracht van kennis door de docent, maar eerder het resultaat van denkactiviteiten en ervaringen van de leerlingen zelf: we leren door nieuwe informatie en vaardigheden te verbinden aan wat we al weten. Het constructivisme benadrukt daarmee de actieve rol van de leerling bij het verwerken van informatie en het verwerven van kennis en vaardigheden. Sociale processen spelen hierbij een belangrijke rol. Dit is het punt wat mij zo geïnspireerd en enthousiast maakt over mijn vak. Het aanleren van nieuwe vaardigheden die leerlingen meteen in de praktijk kunnen toepassen, geeft erg veel waardering. Leerlingen hebben het gevoel iets te leren waar ze daadwerkelijk 'iets aan hebben' en zijn op deze manier intrinsiek

gemotiveerd. Deze intrinsieke motivatie inspireert mij weer om mijn leerlingen hierin zo goed mogelijk te kunnen begeleiden.

2.3 De praktijkschool en stage lopen

Marzano (2007) stelt dat scholen voor 20% bijdragen aan de leerresultaten van hun leerlingen'. Binnen die 20% heeft de school voor één derde en de docent voor twee derde deel effect op de leerling. We kunnen stellen dat de docent er toe doet (Marzano, in Pameijer, 2007). Sterker nog: Leerlingen hebben de hulp van docenten nodig om gemotiveerd te raken. Ze hebben docenten nodig om competentie, autonomie en relatie (Prinsen & Terpstra, 2009) te ervaren. Hier moeten wij in ons onderwijs rekening mee houden.

Hier ligt dan ook een duidelijke taak voor de docent op het PRO college. Leerlingen ervaren een gevoel van competentie, autonomie en relatie door middel van levensecht leren op school en op de stageplaats.

De overige 80% wordt bepaald door kenmerken van de leerling en zijn of haar thuissituatie. Schaveling (2007) schrijft: *Systeemdenken kan een bijdrage leveren aan het doorzien van hardnekkige problemen*. Kennis en ervaringen die een leerling dus buiten school opdoet, zijn van invloed op de ontwikkeling van de leerling.

De mentor en trajectcoaches kunnen invloed op de ontwikkeling van de leerling hebben door een passende stageplaats te kiezen die aansluit bij zijn competenties, vaardigheden, interesses en ervaringen.

De missie van het PRO college is om leerlingen uit te laten stromen naar werk. Door middel van het stage lopen kunnen leerlingen zichzelf voorbereiden op de arbeidsmarkt. Stages bieden de mogelijkheid voor leerlingen om de theorie en de praktijk met elkaar te verbinden. Dit kan door het geleerde in de praktijk te leren toepassen, alsmede door werkervaring op te doen die, door verwerking en feedback, het leren kan verrijken. De feedback die een mentor aan een leerling geeft, heeft invloed op het zelfbeeld van de leerling. Wanneer een mentor warmte, respect en vertrouwen aan de leerling geeft, geeft dat geleidelijk een gevoel van eigenwaarde (Eijkeren 2005). Het is lastig wanneer de leerling geen realistisch zelfbeeld van zichzelf heeft en zichzelf enorm overschat. In mijn praktijk kom ik dit geregeld tegen. Leerlingen geven aan graag naar het HBO (hoger beroepsonderwijs) te willen gaan en zijn ervan overtuigd dat dit hen gaat lukken. Het is dan taak van de mentor om te achterhalen waarom een leerling een bepaalde opleiding wil gaan volgen en een

passend alternatief te vinden. Dit passende alternatief is dan te kaderen binnen het vernieuwde competentieprofiel.

2.4 De docent in het praktijkonderwijs

Docenten in het praktijkonderwijs hebben passie voor het werk. Het motiveert en stimuleert wanneer een leerling een passende stageplaats heeft of is uitgestroomd naar werk. De docent bouwt tijdens de begeleiding in de stages aan een relatie die is gebaseerd op samenwerking, eigen verantwoordelijkheid en de vrijheid van gedragskeuze (Bannink, 2006). De docent in het praktijkonderwijs spreekt zijn vertrouwen uit naar de leerling. Kompels (2013): *‘Vertrouwen bestaat uit optimisme en het uitspreken van hoge verwachtingen. Vertrouwen betekent dat leerlingen zien dat de docent in hen gelooft, juist als ze leermoeilijkheden ervaren’*. Het uitspreken van hoge verwachtingen werkt op een stimulerende manier. Wanneer het helder is voor een leerling wat er van hem wordt verwacht om te starten aan een individuele stage, dan weet de leerling waar hij aan moet werken. Visser (2013): *‘De percepties en gedragingen van docenten hebben impact op de overtuigingen, motivatie, inspanningen en prestaties van de leerlingen’*.

Leerlingen in het praktijkonderwijs geven vaak aan dat ze willen weten waarom ze stage moeten lopen. Cauffman & Dijk van, (2014): *‘Voor de hulpvrager moet het nuttig zijn dat er een verandering plaats gaat vinden’*. Leerlingen willen dus weten wat het doel is van stage lopen. In de coaching gesprekken wordt daarom uitgelegd waarom een leerling stage loopt en hoe hij hierdoor zijn competenties en vaardigheden kan verbeteren.

In de coaching gesprekken, stelt de mentor in samenspraak met de leerling, heldere doelen op die de leerling in een afgesproken periode moeten behalen. De leerling heeft dus invloed op het leertraject (Willink, 2010). Doordat de mentor de leerling de ruimte geeft om mee te denken over zijn eigen ontwikkeling, ontstaat er eigenaarschap bij de leerling.

Als een leerling het gevoel heeft dat de kans bestaat om het doel te bereiken, dan wil hij dit ook realiseren. Een doel mag moeilijk zijn, maar moet wel te halen zijn (Bandura in Vinke & Schokker, 2001). Leerlingen geven aan de coaching gesprekken als prettig te ervaren. Een van de principes van activerende gespreksvoering is de onvoorwaardelijke acceptatie (Miller. & Rollnick, 2002). Moss (2010): *Het grootste*

geschenk dat je iemand kunt geven, is oprechte aandacht. We kunnen stellen dat leerlingen in het praktijkonderwijs de onderwijsbehoefte hebben aan een actief luisterende docent. Van Herpen (2010) zegt over gesprekken voeren met leerlingen het volgende: niet de vraag “Wie gelijk heeft” is interessant, maar “Wat zie jij vanuit jouw perspectief en waarom?” Door het gezichtspunt van de ander in te nemen is het eerder mogelijk om een nieuw gezamenlijk perspectief te vinden. Door deze methodiek in te zetten als reflectie middel, leren leerlingen niet te kijken naar het probleem, maar naar een passende oplossing. We leren leerlingen aan om oplossingsgericht te denken. Op deze manier zien leerlingen in waarom het zo belangrijk is om een zelfstandige burger te zijn en wat een leerling hiervoor allemaal moet doen. De koppeling naar stage lopen is hierbij gemakkelijk gemaakt. Schaveling (2007) zegt hierover het volgende: *‘Kinderen en docenten moeten inzien dat de wereld bestaat uit samenhangen, dat gedrag bedoeld en onbedoeld consequenties kan hebben voor anderen’*. Door de aandacht vooral te richten op situaties waarin problemen minder of niet aanwezig zijn (Cauffman & van Dijk, 2009), zorgt de docent voor een positieve stimulans voor de leerling. Reflectie is de meest krachtige weg naar verandering. De docent begeleidt de leerling intensief met het reflecteren.

Reflectie leidt tot bewust nadenken, terugblikken en kennis herstructureren (Benammer, 2005). Aan de hand van deze methodiek maakt de mentor veel problemen waar een leerling op de stageplaats tegenaan loopt, bespreekbaar met de leerling. Op oplossingsgerichte wijze worden de problemen waar leerlingen tegenaan lopen op stage bespreekbaar gemaakt. In de gesprekken ligt de focus op de oplossing en de onderwijsbehoefte, niet zo zeer op het probleem. Door dit steeds te doen, komen de oplossingen uiteindelijk vanuit de leerling zelf (Amerongen, 2011). Dit leidt op de langere termijn tot zelfstandigheid.

2.5 De stagebegeleiding in het praktijkonderwijs

Omdat het PRO college stage zo hoog in het vaandel heeft staan, is er sinds het schooljaar 2014/2015 het kernteam werk ontstaan. Dit is een groep van 8 mensen die verantwoordelijk zijn voor het verloop van de stages van alle leerlingen stichtingsbreed. De functie van deze stagebegeleiders heet ‘trajectcoach’. In dit onderzoek wordt ook de term trajectcoach gehanteerd.

De contacten met het bedrijf en de begeleiding van de stage wordt uitgevoerd door trajectcoaches. Doordat de trajectcoaches de leerlingen bezoeken op de stageplaats, hebben zij zicht op de voortgang van de leerling in de stage.

Er wordt geprobeerd om voor elke leerling een passende stageplaats te vinden.

Hierbij wordt gekeken naar de competenties, vaardigheden en de voorkeur van de leerling. Als een leerling bijvoorbeeld de onderwijsbehoefte heeft om 1 op 1 te werken, dan zoekt de school een bedrijf wat deze onderwijsbehoefte ook kan bieden. (Terpstra & Prinsen, 2013) geven aan dat het de taak van de mentor is om de juiste onderwijsbehoefte aan de leerling aan te bieden. Dat geldt natuurlijk ook voor trajectcoaches. Transparante communicatie met trajectcoaches, stagebedrijven, mentoren en leerlingen is dus van belang.

In de stages wordt zichtbaar of een leerling stage-rijp is of niet. Tot op heden start een leerling met een stage wanneer dit op het jaarrooster staat. Door middel van dit onderzoek wordt onderzocht of dit individueel kan. Zodra een leerling echt stage-rijp is, kan deze stage gaan lopen.

Het PRO college beseft goed dat er best wat van een bedrijf wordt gevraagd als er een leerling stage loopt. Stagebegeleiding kost tijd en voor veel bedrijven geldt: tijd is geld. Vandaar dat intensieve begeleiding en heldere communicatie tussen bedrijven en de school gewenst is. In de communicatie met bedrijven is het duidelijk geworden dat het waardevol is om tijdens een gesprek samen te vatten wat er wordt gezegd afgesproken. Het is een goede manier om structuur aan een gesprek aan te brengen (Terpstra, & Prinsen, 2013).

De mentor en de trajectcoach komen geregeld bij een leerling langs op het stagebedrijf. Soms om snel een indruk te krijgen, soms voor een voortgangsgesprek. In een voortgangsgesprek wordt er open gesproken over de voortgang van de leerling. Hierbij wordt steeds de link gemaakt naar de competenties en de vaardigheden. Zo weet de leerling steeds duidelijk waaraan hij moet werken en is het voor het PRO college helder welke onderwijsbehoeftes de leerling heeft. Het zelfschema van de leerling wordt aangevuld (Albas. & Heinstra, .& Sande van der, 2001). Aan de hand van de onderwijsbehoeftes wordt er gekeken of de begeleiding op de stageplaats nog passend is, of dat er een wijziging gemaakt moet worden. Doordat er concrete praktijkvoorbeelden uit de stage worden gekoppeld aan de competenties en vaardigheden, zijn de ontwikkelpunten helder. In een

voortgangsgesprek wordt het vaak snel duidelijk of een leerling beschikt over veerkracht. Ungar (2008): *‘Veerkracht is de mogelijkheid om gebruik te maken van interne capaciteiten, zoals een gemakkelijk temperament. Maar ook externe capaciteiten zoals sociale ondersteuning’*. Wanneer een leerling hier weinig tot niet over beschikt, dan ligt hier een taak voor de stagebegeleider. Er moet in een dergelijk geval gericht worden op wat er wel lukt. Dit neemt niet weg dat de ontwikkelpunten niet besproken moeten worden. Uiteraard komen deze ook aan bod, het is alleen van belang om hier concrete praktijkvoorbeelden aan te verbinden zodat de leerling begrijpt wat er met de competentie bedoeld wordt. Omdat de competentie voor een leerling een ontwikkelpunt is, worden er doelen opgesteld die een leerling binnen een aanzienlijke tijd moet behalen om deze competentie te verbeteren.

Hoofdstuk 3: De onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe het onderzoek is opgebouwd. Er wordt duidelijk gemaakt wat het doel van het onderzoek is. Daarnaast wordt er toe gelicht welke onderzoeksstrategie er is gekozen. Ook worden de betrokkenen geïntroduceerd.

3.2 De procedure

De eerste stap is het in beeld brengen van de huidige situatie van de overgang van een groepsstage naar een individuele stage. Om een antwoord op deze vraag te krijgen, worden 16 leerlingen uit de derde klas geïnterviewd. De tweede stap is het in kaart brengen van het beeld wat mentoren, trajectcoaches en stagebedrijven hebben wat betreft stage-rijp zijn. Al deze partijen worden geïnterviewd om hier een concreet beeld van te krijgen.

De derde stap is het ontwikkelen van een competentieprofiel. Aan de hand van de gegevens uit de interviews wordt een competentieprofiel ontwikkeld waaraan een leerling moet voldoen voordat hij op individuele stage gaat. Wanneer een leerling alle competenties uit het competentieprofiel beheerst, is hij stage-rijp.

3.2.2. De onderzoekstrategie

In dit onderzoek wordt de strategie ontwerponderzoek gehanteerd. De Lange, Schuman, & Montesano Montessor (2011) stellen dat een ontwerponderzoek verwant is aan actieonderzoek. Ontwerponderzoek is een vorm van ontwerpmethodologie die oorspronkelijk uit de technische wereld komt. Het doel van het onderzoek is een nieuw of verbeterd ontwerp te maken, dat wordt uitgetoetst en getoetst. Een kenmerk van ontwerponderzoek is dat het holistisch is.

Aan de hand van data die vergaard wordt uit de interviews, wordt voor de school een nieuw competentieprofiel ontworpen wat een leerling moet behalen voordat hij op individuele stage gaat. Hierdoor wordt zichtbaar of een leerling stage-rijp is of niet. Dit competentieprofiel zal in het schooljaar 2016/2017 gehanteerd en geëvalueerd worden.

3.3 Respondenten

Om het onderzoek goed uit te kunnen voeren worden 16 huidige derde jaars leerlingen geïnterviewd met als doel om in kaart te brengen welke verwachtingen zij hebben van de overgang van de groepsstage naar de individuele stage. Hiervan zijn 12 meisjes en 4 jongens. Dit zijn alle leerlingen van klas 3A.

Er worden 3 mentoren geïnterviewd, die dit schooljaar de derde klas begeleiden. Dit zijn 2 vrouwen en 1 man. Aangezien de groepsstage dit jaar pas is geïntroduceerd, hebben andere collega's geen ervaring mee.

Er worden trajectcoaches geïnterviewd, die dit schooljaar de groepsstages en de individuele stages begeleiden. Dit zijn 2 vrouwen en 1 man. Ook wordt de kernteam coördinator van de trajectcoaches geïnterviewd. Dit is een vrouw. Zij begeleidt geen stages, maar denkt wel mee over het beleid ten aanzien van stages en uitstroom naar werk op de school.

Daarnaast worden er 6 verschillende bedrijven geïnterviewd die leerlingen begeleiden. Dit zijn bedrijven uit alle 5 de sectoren waarin een leerling stage kan lopen. 1 bedrijf is uit de non-profit sector. Alle 6 de bedrijven hebben al meerdere jaren ervaring in het begeleiden van stagiaires van het praktijkonderwijs en hebben dus verschillende leerlingen zien komen en gaan. Ook hebben zij contact gehad met verschillende mentoren en trajectcoaches. Uit deze interviews worden de verwachtingen die bedrijven hebben ten aanzien van een startende leerling in beeld gebracht.

3.4 Instrumenten

Er is gekozen om gestructureerd gebruik te maken van de methodiek interviews om data te vergaren over en met leerlingen. De voorbereiding van de interviews is zichtbaar in bijlage 3. Het interview geeft diepgang omdat er naar zaken als motivatie, attitude en meningen gevraagd kunnen worden (de Lange & Schuman & Montesano Montessor, 2011) .Door in gesprek te gaan met de leerlingen wordt er een helder beeld gecreëerd van wat zij vinden dat een leerling zou moeten beheersen voordat hij op stage gaat.

Voor deze doelgroep zijn de vragenlijsten bewust vermeden. Een groot deel van de leerlingen heeft moeite met taalvaardigheid, vandaar dat dit geen passende methodiek is.

Omdat er uit de wandelgangen hoorbaar is dat het onderzoek mijn collega's

interesseert, wordt er ook voor de overige respondenten data verkregen door middel van interviews. Persoonlijk vind ik het ook een prettige manier van werken, omdat ik als onderzoeker echt in contact sta met de geïnterviewde. Dit fenomeen wordt het interviewer effect genoemd (de Lange & Schuman & Montesano Montessor, 2011). Het heeft ook een duidelijke keerzijde: doordat er buiten het onderzoek om contact is met de interviewer, moet de geïnterviewde zich zo vrij voelen om kritische en controversiële punten aan te kaarten en geen sociaal wenselijke antwoorden te geven. Hier ben ik mijzelf bewust van.

3.5 Kwaliteit van het onderzoek; validiteit, triangulatie en betrouwbaarheid

Voor de respondenten moet duidelijk gemaakt worden wat het onderzoek inhoudt en wat er van hen verwacht wordt. Er wordt transparant gewerkt. Transparantie zorgt voor betrokkenheid en vertrouwen (de Lange & Schuman & Montesano Montessor, 2011). In het onderzoek worden verschillende bronnen meerdere malen gebruikt, er is sprake van brontriangulatie.

Het is waardevol de onderzoeksvraag vanuit meerdere aspecten te bekijken, zodat deze werkt in het voordeel van instrumenten als betrouwbaarheid en validiteit (Harinck, 2007).

Het onderzoek is een concept onderzoek. Er wordt data verzameld door middel van interviews. Tijdens het onderzoek is het van belang dat de onderzoeker aandachtig is en zich goed kan concentreren op de geïnterviewde. Omdat er mensen worden geïnterviewd vanuit verschillende lagen van de stichting met verschillende functies, is het wellicht mogelijk dat niet iedereen bepaalde dingen mag zeggen. Het is van belang hiervoor respect te hebben (de Lange & Schuman & Montesano Montessor, 2011). Er wordt gebruik gemaakt van geluidsapparatuur. Het gesprek wordt letterlijk uitgetypt. Deze opnamen worden na de verwerking vernietigd. Holleman (2009) beweert hierover het volgende: *‘Leraren betrachten vertrouwelijkheid over informatie betreffende collega’s, geworden in het kader van hun professionele beroepsuiting, tenzij er een dwingend professioneel doel of een wettelijke verplichting is om de geheimhouding te verbreken’*.

Door feedback te vragen van mijn critical friends blijf ik werken aan het onderzoek en wordt het inhoudelijk steeds beter.

3.6 Ethische aspecten

Ethiek is een belangrijk onderdeel in dit onderzoek. Respondenten worden met respect behandeld. De onderzoeker zorgt ervoor dat de data worden verzameld en inzichtelijk worden gemaakt voor de respondenten. Voor de respondenten wordt duidelijk wie de onderzoeker is en waarom het onderzoek wordt gehouden.

Respondenten blijven altijd anoniem.

De respondenten werken vrijwillig mee aan dit onderzoek. Dit kan ervoor zorgen dat er tijdens het onderzoek respondenten wegvallen. Hierdoor is ervoor gekozen om met genoeg respondenten te werken, zodat de resultaten betrouwbaar blijven.

Als onderzoeker neem ik een niet-veroordelende, open houding aan. Voorafgaand aan de gesprekken wordt er aan de respondenten uitgelegd wat er van hen verwacht wordt en dat ze niet hoeven te antwoorden wanneer zij dat niet willen of mogen.

Het is mijn taak om door te vragen om echt vernieuwde inzichten te ontdekken.

In hoofdstuk 1.5 is beschreven wat mijn rollen in het onderzoek zijn. Bij de uitvoering van het onderzoek, stond ik voor het volgende dilemma:

Tijdens een interview met een mentor, gaf 1 mentor aan dat zij de competentie 'initiatief tonen' als voorwaardelijk ziet om te starten aan een individuele stage.

Vanuit mijn rol als mentor en als stagebegeleider ben ik het hiermee oneens. Omdat ik in mijn rol als mentor en als stagebegeleider dagelijks tegen dit probleem aan loop, voelde ik de behoefte om hiermee met de respondent in discussie te gaan. Ik stond voor het ethische dilemma: 'Of de discussie aan gaan en de mentor proberen te overtuigen, of in mijn rol als onderzoeker professioneel en objectief blijven'. Ik voorzag ook veel problemen waar ik in de toekomst tegenaan zou kunnen lopen in mijn rol als mentor en stagebegeleider.

Omdat dit niet de houding is die ik op dat moment, als onderzoeker, aan moest nemen, ben ik niet in discussie gegaan en ben ik professioneel en objectief gebleven.

Hoofdstuk 4, data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de verzamelde data van de onderdelen van het onderzoek gepresenteerd. Het gaat hier om de resultaten van de interviews. De respondenten hebben aanbevelingen gegeven die ook in dit hoofdstuk gepresenteerd worden.

4.1 De resultaten uit de interviews

In deze paragraaf worden de samenvattingen van de resultaten uit de interviews benoemd.

4.1.1 De aanbevelingen vanuit de interviews met de leerlingen

De leerling/stagiaire denkt als volgt over de individuele stage:



Figuur 4: Het beeld wat de leerlingen hebben over het lopen van een individuele stage.

- 12 leerlingen geven aan dat de stage een positieve ervaring is. Dit is zichtbaar weer gegeven in figuur 4.
- 4 leerlingen geven aan dat de stage een negatieve ervaring is. 2 leerlingen geven hierbij als reden dat de begeleiding erg steng is. 1 leerling vindt het fysiek te zwaar en 1 leerling vindt de stage niet uitdagend genoeg. Dit is zichtbaar weergegeven in figuur 4.
- 5 leerlingen geven aan dat zij stage lopen op een verkeerde stageplaats en dat hierdoor de motivatie niet hoog is.
- 15 leerlingen vinden het prettig dat de mentor of trajectcoach geregeld langs komt.
- 1 leerling vindt dat de mentor of de traject coach te weinig langs komt.
- 14 leerlingen kunnen de verbanden leggen tussen de theorievakken en de stage. 2

leerlingen geven aan dat dit niet op elkaar aansluit.

De leerling/stagiaire geeft aan hij de volgende competenties en vaardigheden zou moeten beheersen voordat hij op individuele stage mag gaan:

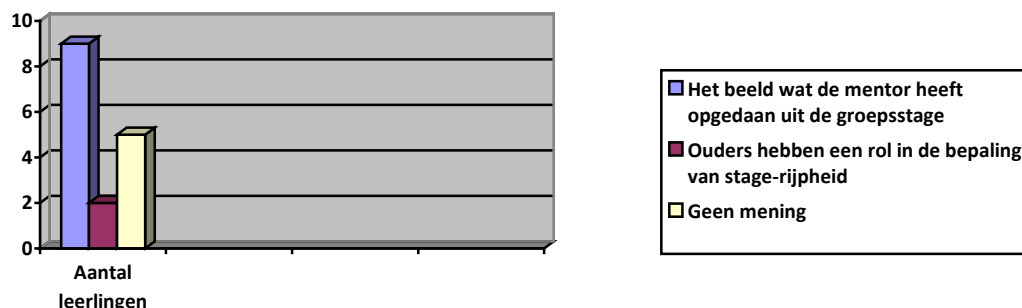


Figuur 5: De competenties en vaardigheden die leerlingen aangeven die voorwaardelijk zijn om aan een individuele stage te starten.

- 11 leerlingen geven aan dat een leerling initiatief moet tonen op de stageplaats.
- 9 leerlingen geven aan dat een leerling netjes en beleefd zijn.
- 16 leerlingen geven aan dat het belangrijk is om op tijd te komen op de stageplaats.
- 1 leerling geeft aan dat het ook belangrijk is om assertief te zijn.

Deze uitkomsten zijn zichtbaar weer gegeven in figuur 5.

De leerling/stagiaire geeft aan dat de overgang naar de individuele stage gemeten moet worden door:



Figuur 6: De manier waarop volgens leerlingen meetbaar gemaakt moet worden wanneer een leerling stage-rijp is.

- 9 leerlingen geven aan dat dit gemeten moet worden door het beeld wat de mentor heeft opgedaan uit de groepsstage.
- 2 leerlingen geven aan dat de ouder hier ook een rol in zou kunnen spelen.

- 1 enkele leerling geeft aan dat als er geen passende stage is, er ook stage zou kunnen worden gelopen in de school, als een interne stage.

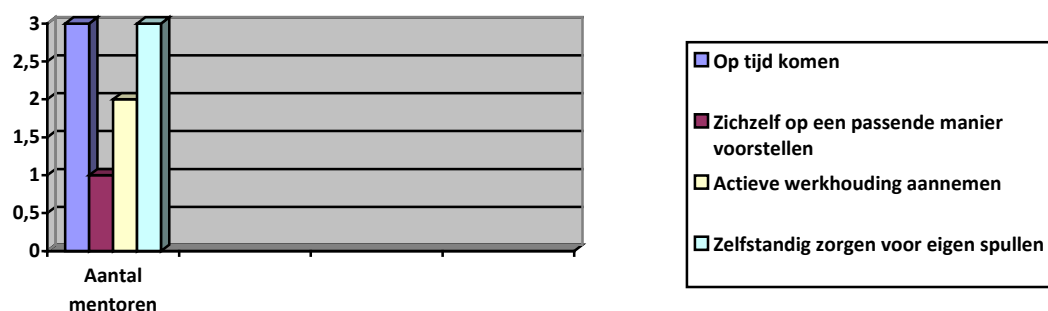
Deze uitkomsten zijn zichtbaar weer gegeven in figuur 6.

4.1.2 De aanbevelingen uit de interviews met mentoren

Wat zijn de ervaringen van de mentoren over de groepsstages in schooljaar 2015/2016?

- De mentoren geven allemaal aan de groepsstages als rommelig te hebben ervaren. Alle mentoren geven aan dat het niet helder was wat de taak was van de mentor en het bedrijf.
- 1 mentor zegt dat een groepsstage krachtig kan zijn als een leerling iedere keer op dezelfde plek in het bedrijf stage loopt. 2 mentoren zeggen dat een groepsstageplaats krachtig is als een leerling juist meerdere kanten van het bedrijf ziet.
- 3 Mentoren geven aan dat wanneer er een passend bedrijf is, er ook veel winst te behalen is op een groepsstage. Hiervoor is wel een voorwaarde dat het helder voor iedereen moet zijn, wat de verwachtingen van het bedrijf en mentoren zijn.
- Alle mentoren geven aan dat een nadeel aan een groepsstage is, dat het nog een erg schoolse setting is.
- 1 enkele mentor geeft aan dat leerlingen mee kunnen liften op de successen van anderen en niet zelf kunnen ontplooien.

Over welke vaardigheden en competenties moet een leerling volgens mentoren beschikken voordat hij op individuele stage gaat?



Figuur 7: De competenties en vaardigheden die volgens mentoren uit klas 3 voorwaardelijk zijn om te starten aan een individuele stage.

- Door alle mentoren wordt het punt op tijd komen als het eerste punt benoemd.

- 1 enkele mentor benoemt dat een leerling moet zich op een passende manier voor moet kunnen stellen.
 - 2 mentoren benoemen dat een leerling een actieve werkhouding moet aannemen.
 - Alle mentoren benoemen dat een leerling zelfstandig voor zijn werkspullen moet kunnen zorgen.
 - Alle mentoren geven aan dat een leerling inhoudelijk nog niet zoveel hoeft te kunnen, maar dat aan de basisbehoeftes in orde moeten zijn. Aan inhoudelijke punten kan gewerkt worden tijdens de individuele stage.
- Deze uitkomsten zijn zichtbaar weer gegeven in figuur 7.

Hoe zou volgens de mentoren meetbaar gemaakt moeten worden wanneer een leerling deze competenties beheerst?

- Alle mentoren geven aan dat dit op school al zichtbaar moet zijn. Vanaf leerjaar 1 is er al veel zichtbaar.
- Alle mentoren geven aan dat een afvinklijstje passend is voor een leerling.
- 1 mentor heeft een kritische kanttekening: hoe moet je een leerling dan begeleiden die niet op stage wil gaan?

4.1.3 De resultaten uit de interviews met de trajectcoaches

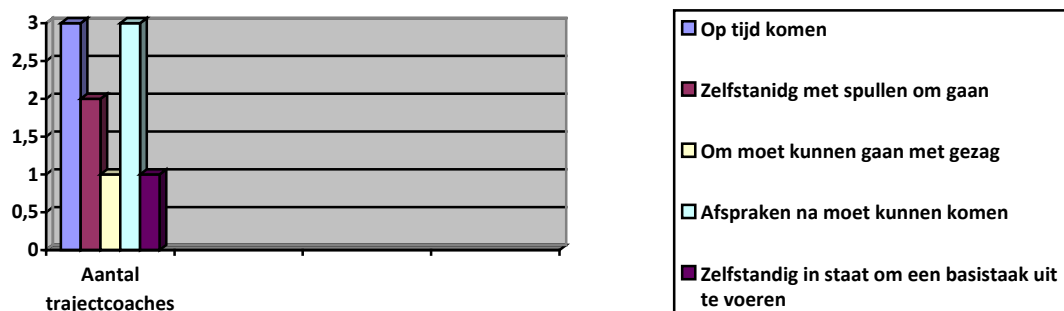
Hoe verloopt de overgang van de groepsstage naar de individuele stage op dit moment?

- Alle traject coaches geven aan dat het starten aan een individuele stage in bijna alle gevallen tijdsgebonden is.
- Alle traject coaches hebben de overgang dit schooljaar als rommelig ervaren. 2 traject coaches zeggen dat dit komt doordat het niet helder was wie waarvoor verantwoordelijk was. 1 trajectcoach zegt dat dit komt omdat niet iedereen zich aan de gemaakte afspraken heeft gehouden.
- Alle 3 de trajectcoaches zijn van mening dat een groepsstage waardevol kan zijn. Ze geven hierbij als beargumentering dat de mentor een goed beeld van de krachten en valkuilen van een leerling.
- 2 Trajectcoaches zijn van mening dat een mentor door middel van de groepsstage kan beoordelen of een leerling stage-rijp is. 1 trajectcoach is het hier niet mee eens omdat leerlingen in een groepssetting mee kunnen liften op de successen van een

ander.

- Alle 3 de traject coaches geven aan dat de groepsstage een veilige manier voor leerlingen is om kennis te maken met arbeid.
- Alle 3 de trajectcoaches geven aan dat het lastig is om een ideale groepsstageplaats te creëren. Op 1 locatie is dit gelukt, op andere locaties is dit lastig. Dit is omdat het erg veel van een bedrijf vraagt.
- Alle 3 de trajectcoaches zeggen dat de stage valt of staat met de begeleiding. De mentor moet ook echt affiniteit hebben met het vak.
- Alle 3 de trajectcoaches zijn van mening dat de groepsstage waardevol moet zijn. Het moet niet ' bezig houden zijn', maar het werk moet er wel echt om doen. Leerlingen moeten een verantwoordelijkheidsgevoel creëren.
- 1 trajectcoach geeft ook aan dat we de contacten met stagebedrijven moeten waarborgen. Er moet niet te veel van hen gevraagd worden.
- Alle 3 de trajectcoaches geven aan dat er voor het volgende schooljaar duidelijke afspraken gemaakt moeten worden over wie waarvoor verantwoordelijk is.

Over welke competenties en vaardigheden moet een leerling beschikken voordat hij op individuele stage gaat?



Figuur 8: De competenties en vaardigheden die volgens trajectcoaches voorwaardelijk zijn om te starten aan een individuele stage.

- 3 trajectcoaches geven aan dat de leerling op tijd aanwezig moeten zijn.
- 2 trajectcoaches geven aan dat de leerling op een zelfstandige manier met zijn eigen spullen om moet kunnen gaan.
- 1 trajectcoach geeft aan dat de leerling om moet kunnen gaan met gezag.
- 3 trajectcoaches geven aan dat een leerling afspraken na moet komen.

- 1 trajectcoach geeft aan dat de leerling een basis taak zelfstandig uit moet kunnen voeren.

Deze uitkomsten zijn zichtbaar weer gegeven in figuur 8.

Hoe moet meetbaar gemaakt worden of een leerling over deze vaardigheden en competenties beschikt?

- 2 trajectcoaches vinden dat wanneer een leerling een bepaalde competentie niet beheerst, dat daar een passende training voor komen. Hiervoor zijn mogelijkheden in het jobcenter.

- 2 trajectcoaches geven aan alle competenties en vaardigheden te willen meten door middel van een score formulier. Dit zou meetbaar gemaakt kunnen worden op basis van niveau 'Onvoldoende, voldoende, matig of goed'.

4.1.4 De resultaten uit de interviews met de bedrijven

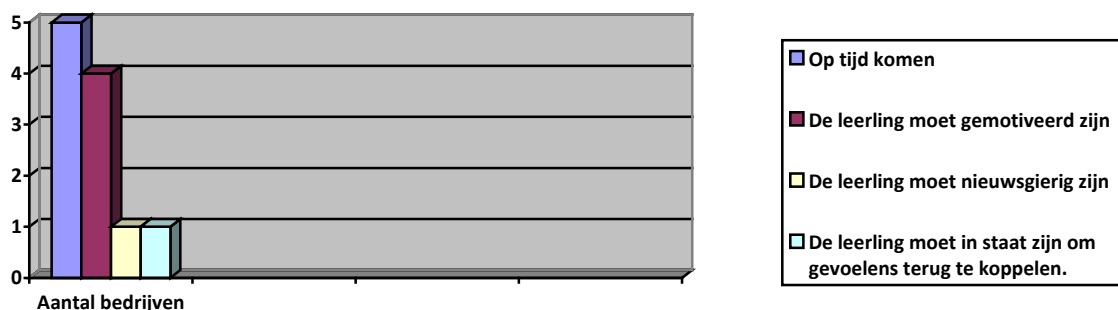
Welke ondersteuningsbehoeftes hebben bedrijven nodig om te komen tot een optimale begeleiding

- Alle bedrijven geven aan het prettig te vinden als ze een vast contactpersoon hebben vanuit school voor eventuele vragen of aandachtspunten.

- 1 enkel bedrijf geeft aan graag meer scholing te willen in het begeleiden van een leerling.

- Meerdere bedrijven geven aan open te staan voor de begeleiding van leerlingen.

Welke competenties of vaardigheden moet een leerling ontwikkelen voordat hij op individuele stage mag gaan.



Figuur 9: De competenties en vaardigheden die volgens stagebedrijven voorwaardelijk zijn om te starten aan een individuele stage.

- Alle bedrijven geven aan dat een leerling op tijd aanwezig moet kunnen zijn.
- 4 bedrijven geven aan dat een leerling gemotiveerd moet zijn. Een enkel bedrijf geeft aan dat dit lastig kan zijn voor een leerling als een leerling niet in het juiste bedrijf geplaatst is.
- 1 enkel bedrijf geeft aan dat een leerling nieuwsgierig moet zijn.
- 1 enkel bedrijf geeft aan dat leerling in staat moet zijn om zijn gevoelens/gedachtes en emoties terug te kunnen koppelen.

Deze uitkomsten zijn zichtbaar weer gegeven in figuur 9.

4.2 De uitkomsten

Alle respondenten, ongeacht functie, geven aan dat het belangrijk is dat een leerling goed voorbereid moet zijn voordat deze op individuele stage gaat. Dit kan niet zomaar van de een op de andere dag plaats vinden. Er is dus draagvlak voor dit onderzoek. Men wil graag te weten komen wanneer een leerling stage-rijp is. Men wil weten welke competenties en vaardigheden voorwaardelijk zijn om aan de individuele stage te starten. Men wil weten wat stage-rijp zijn inhoudt.

Opvallend is dat er veel overeenkomsten zijn. Zo geven alle respondenten, ongeacht functie, aan dat het belangrijk is dat de competentie 'op tijd komen' erg belangrijk is. Dit moet dus terug komen in het competentieprofiel.

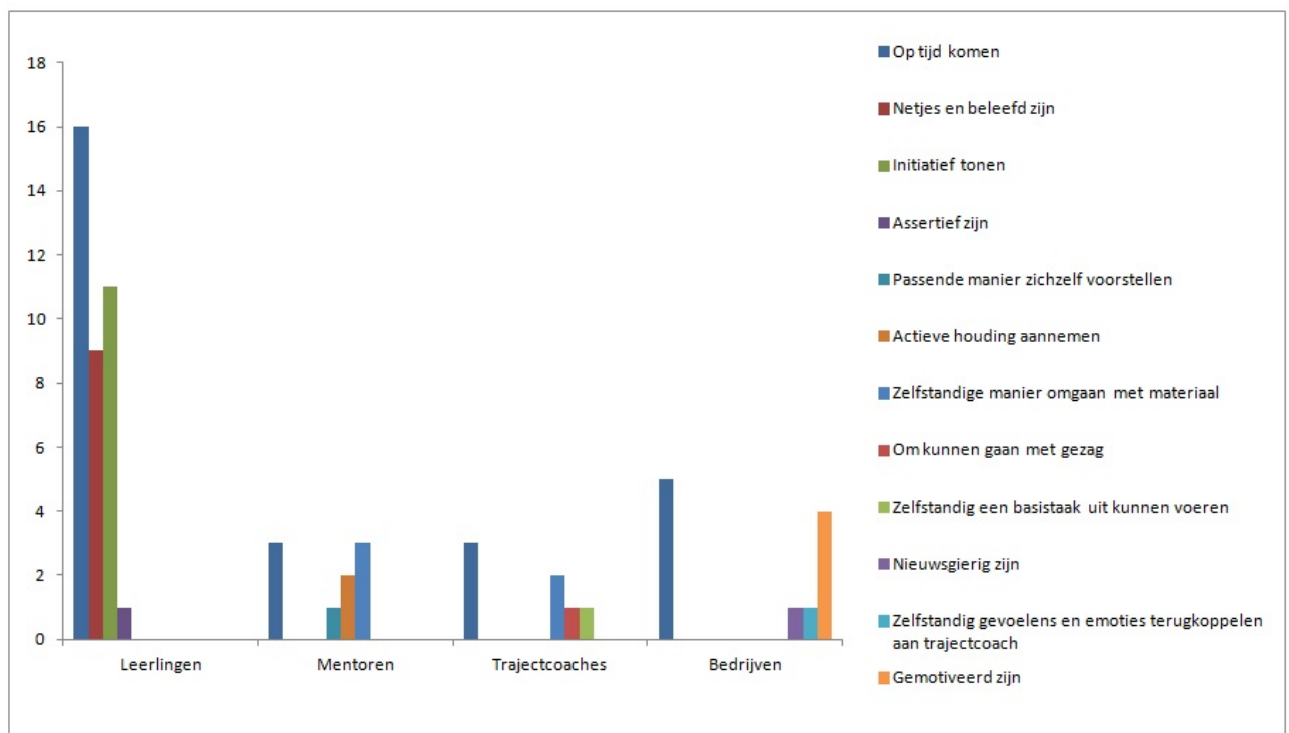
Een andere opvallende ontdekking is dat de leerlingen zelf aangeven het gevoel te hebben dat er minder van hen wordt verwacht voordat ze op stage gaan. Mentoren, traject coaches en stagebegeleiders verwachten meer van leerlingen. Dit beeld is dus niet helder en zal verduidelijkt moeten worden. Over de meeste punten zijn de respondenten het met elkaar eens. Al wordt de ene vaardigheid door het ene bedrijf bijvoorbeeld wel genoemd en door het andere bedrijf niet. Bedrijven uit de horeca geven bijvoorbeeld allemaal aan dat een leerling enige basiskennis moet hebben over hygiëne. Bedrijven uit andere sectoren komen hier niet mee omdat dit niet van toepassing is.

Het onderdeel initiatief tonen is een ander interessant punt omdat niet alle respondenten hetzelfde standpunt innemen. Sommige bedrijven, leerlingen en mentoren geven aan dat een leerling dit moet beheersen, anderen zeggen dat dit naar mate de stage vordert vanzelf komt. Echter geven alle respondenten, behalve leerlingen zelf, aan dat een leerling een actieve werkhouding moet hebben.

Daarnaast is communicatie een terugkomend punt. Zowel mentoren, als bedrijven, als traject coaches geven aan dat de grootste ondersteuningsbehoefte is dat het helder moet zijn wat er van wie wordt verwacht. Dit is in het verleden niet altijd zo geweest wat kan leiden tot miscommunicatie.

Een ander punt is de competentie motivatie. Door geen enkele trajectcoach of mentor is deze vaardigheid benoemd, terwijl het door 4 van de bedrijven wel is genoemd. Ik verwacht dat elke trajectcoach en mentor vindt dat een leerling gemotiveerd moet zijn, het is alleen niet benoemd. Vandaar dat het ook niet is meegenomen in de resultaten. Dit geldt ook voor 'netjes en beleefd zijn'. Dit is door 9 van de 16 leerlingen benoemd maar niet door de trajectcoaches, mentoren en stagebedrijven.

Een totaal overzicht van alle data gekregen uit de interviews, is weergegeven in figuur 10.



Figuur 10: Totaal overzicht van de competenties en vaardigheden volgens alle respondenten die voorwaardelijk zijn om te starten aan een individuele stage.

4.3 De terugkoppeling

De verkregen data uit de interviews zijn gepresenteerd aan mentoren van klas 3 en aan de trajectcoaches. Dit is zichtbaar weergegeven in bijlage 3. De uitkomsten zijn bij mijn collega's goed bevallen. Mentoren geven aan dat ze het als prettig ervaren dat er een vast competentieprofiel is wat zichtbaar maakt wanneer een leerling stagerijp is.

Trajectcoaches geven aan dat het interessant is om te zien hoeveel overlap er eigenlijk wel niet is en dat het zonde is dat we hier nu pas mee gaan werken. Een collega geeft aan: 'Eigenlijk weten we allemaal al jaren dat we willen dat een leerling zijn of haar werkkleding in orde heeft, maar we hebben dit nooit heel concreet bij gehouden. Fijn dat hier nu een format voor is'.

De collega's staan achter de uitkomsten. Er is wel 1 punt wat tijdens het bespreken van het format tot discussie komt. Dit is: 'De leerling is in staat om zelfstandig een eenvoudige taak uit te voeren'. In aansluiting met de ontwikkeling in de lessen VOIS in klas 1 en 2, is dit een mooie extra taak om te meten. In de klassen 1 en 2 moeten de leerlingen vanaf schooljaar 2016/2017 aan de hand van een werkkaart, zelfstandig een taak uitvoeren binnen de school. Aangezien we dit ook meetbaar maken in de eerste 2 klassen, moet een leerling dit ook behaald hebben voordat hij op individuele stage kan gaan.

Ik ben er trots op dat mijn ontwerponderzoek daadwerkelijk heeft geleid tot een format wat wordt omarmd door mijn collega's. Hierdoor heb ik bijgedragen aan de ontwikkeling van het onderwijs.

Hoofdstuk 5, conclusie en discussie

In dit hoofdstuk wordt bekeken of de antwoorden die verkregen zijn middels het theoretisch kader en de data-analyse een antwoord kunnen geven op de onderzoeksvraag. Daarnaast worden er aanbevelingen gedaan voor een eventueel vervolgonderzoek. Naar aanleiding van de conclusies is er een competentieprofiel ontwikkeld wat kan dienen als meetinstrument om te meten of een leerling op individuele stage kan gaan. Dit competentieprofiel is te vinden in bijlage 1.

5.1 Het antwoord op de onderzoeksvraag

Door middel van theoretische verdieping en de data uit de interviews wordt een antwoord gegeven op de 3 deelvragen en de onderzoeksvraag.

5.1.1. Het antwoord op deelvraag 1

Hoe ervaren leerlingen de overgang van de groepsstage naar de individuele stage?

Wat is krachtig en wat missen zij?

Leerlingen geven aan dat de overstap van de groepsstage naar de individuele stage erg onduidelijk was voor ze. De data waarop ze mochten starten veranderde meerdere malen, daarnaast moest er eerst wel met een stagemap gewerkt worden en daarna niet.

Leerlingen benoemen specifiek de woorden 'data waarop iedereen mocht starten'. Dit geeft aan dat de overstap geen onderwijs op maat was, maar dat dit tijdsgebonden is. Leerlingen geven aan dat ze graag hadden gezien dat er duidelijke afspraken waren over wie nu wanneer stage ging lopen. Leerlingen hebben behoefte aan structuur (Onderwijs en gezondheidszorg, 2012).

Op deze onderwijsbehoefte, is het aanbod niet afgestemd (Fijnaut, 2012).

Leerlingen geven ook aan tijdens de overstap behoefte te hebben aan individuele begeleiding van de mentor en de traject coaches. De docent doet er toe (Marzano 2007). 15 leerlingen zeggen dat deze begeleiding genoeg was. 1 leerling vindt dat de mentor te weinig op de stageplaats is geweest. Leerlingen geven aan dat ze het prettig hebben ervaren dat de docent de overstap heeft uitgelegd aan de hand van PowerPoint presentaties met veel plaatjes. Hierdoor wisten leerlingen goed wat ze konden verwachten. In het volgende schooljaar kan dit nog sterker, door middel van het competentieprofiel.

5.1.2. Het antwoord op deelvraag 2

Hoe ervaren mentoren en trajectcoaches de overgang van de groepsstage naar de individuele stage? Wat is krachtig en wat missen zij?

De mentoren en trajectcoaches van klas 3 geven aan dat de overgang van de groepsstages naar de individuele stage rommelig is verlopen. Het grootste struikelblok hierin was dat het niet helder was wat precies de taak was van de mentor, de trajectcoach en van het bedrijf. Omdat alle respondenten tegen dit probleem aan liepen, werden de interviews positief ontvangen. De respondenten gaven aan dat ze het als prettig hebben ervaren om hun mening hierover te geven. Moss (2010): *Het grootste geschenk dat je iemand kunt geven, is oprechte aandacht.* We kunnen dus concluderen dat zowel leerlingen als trajectcoaches en mentoren de behoefte hebben aan het dialoog aan te gaan over de verwachtingen van alle partijen.

Om miscommunicatie te voorkomen moeten er in het volgende schooljaar afspraken gemaakt worden over de verantwoordelijkheid. Dit wordt een taak voor de werkgroep VOIS in samenspraak met de trajectcoaches.

Daarnaast is er draagvlak voor dit onderzoek omdat alle respondenten aan te geven het lastig te vinden wat het begrip stage-rijp zijn precies inhoudt. Wanneer dit meetbaar is door middel van een competentieprofiel, dan is dit geen grijs gebied meer.

5.1.3. Het antwoord op deelvraag 3

Welke competenties of vaardigheden moet een leerling volgens mentoren, trajectcoaches en stagebedrijven beheersen voordat ze op individuele stage mogen gaan?

Mentoren, traject coaches en bedrijven geven aan dat een leerling de algemene werknemersvaardigheden moet beheersen voordat hij of zij op stage gaat. Hierbij is op tijd aanwezig zijn het voornaamste punt. Initiatief tonen is een punt waar de mentoren het niet over eens zijn. 1 mentor vindt dat een leerling dit wel moet kunnen voordat hij of zij op individuele stage gaat, de andere 2 mentoren vinden van niet. De mentoren geven daarnaast aan dat alle andere vaardigheden te ontwikkelen zijn op de stageplaats. Trajectcoaches geven aan dat een leerling bij de start van een individuele stage nog niet alle competenties hoeft te beheersen. Een leerling kan zich op zijn stageplaats ontwikkelen.

5.1.4. Het antwoord op de onderzoeksvraag.

Welke competenties en vaardigheden zijn voor klas 3 van het PRO college voorwaardelijk om aan een individuele stage te starten?

In dit schooljaar is het moment waarop de leerlingen op stage gaan tijdsgebonden en niet gericht op onderwijs op maat. Leerlingen worden op de groepsstage en op de individuele stage wel beoordeeld op competenties, maar ongeacht de beoordeling, mogen de leerlingen starten. De leerling heeft dus ook geen inbreng in zijn leertraject, terwijl hier wel behoefte aan is (Willink, 2010).

In het volgende schooljaar waarop het competentieprofiel wordt gehanteerd, geeft de mentor de leerling de ruimte geeft om mee te denken over zijn eigen ontwikkeling, hierdoor ontstaat er eigenaarschap bij de leerling.

Met gebruik van het competentieprofiel worden hoge verwachtingen aan leerlingen gesteld. Kompels (2013): *'Vertrouwen bestaat uit optimisme en het uitspreken van hoge verwachtingen. Vertrouwen betekent dat leerlingen zien dat de docent in hen gelooft, juist als ze leermoeilijkheden ervaren'*. Het uitspreken van hoge verwachtingen die een leerling behaald moet hebben voordat hij op individuele stage gaat, werkt op een stimulerende manier. Wanneer het helder is voor een leerling wat er van hem wordt verwacht om te starten aan een individuele stage, dan weet de leerling waar hij aan moet werken.

Vanuit de data die verkregen is uit de interviews is een nieuw competentieprofiel opgesteld waaraan elke leerling zou moeten voldoen, voordat hij mag starten aan zijn individuele stage. Tijd is hierbij geen factor. Het competentieprofiel is weergegeven in bijlage 1.

Vanuit de data heb ik besloten dat er 5 competenties/vaardigheden beoordeeld worden. Dit zijn de volgende:

1. Ik kom op tijd.
2. Ik heb mijn spullen en werkkleding in orde.
3. Ik ben gemotiveerd om op stage te gaan.
4. Ik spreek op een passende toon met mijn begeleiders
5. Ik weet waarom ik op stage ga.

Het competentieprofiel bestaat uit een leerlingendeel en een mentorendeel. Het mentorendeel maakt het leerproces voor de leerling meetbaar.

Het leerlingen deel, houden de leerlingen zelf bij in hun portfolio. De mentor vult het leerlingen deel in en gebruikt hierbij het mentorendeel om dit te beoordelen. Het leerlingendeel is geschreven vanuit de ik-vorm omdat dit aansluit bij de terminologie en schrijfstijl van het huidige portfolio. Daarnaast is het duidelijker voor de leerling wanneer hij moet verantwoorden 'Ik weet waarom ik op stage ga' in plaats van de term 'motivatie'. De schrijfstijl is afgetemd op de leerling. De lay-out van het competentieprofiel sluit hier ook bij aan.

Het competentieprofiel sluit aan bij de 6 kernwaardes PRO college (2016) die in de visie van het PRO college beschreven staan.

1. Levensecht leren: Door middel van stage lopen leren de leerlingen in de praktijk. Daarnaast leert een leerling kritisch naar zichzelf te kijken en zichzelf te beoordelen.
2. Flexibiliteit: De leerling ziet het belang van stage lopen in. Daarnaast is de leerling in staat om op een passende toon te spreken met zijn begeleiders. De leerling ziet in dat de manier waarop hij met zijn vrienden spreekt een andere manier is dan met zijn begeleiders.
3. Ambitieuze: De leerling weet waarom hij op stage moet gaan en de leerling is gemotiveerd om op stage te gaan. De leerling wil zichzelf graag ontwikkelen.
4. Respect: De leerling spreekt op een passende toon met zijn begeleiders en ziet in waarom dit van hem verwacht wordt.
5. Trots en plezier: De leerling ziet het belang van stage lopen in en weet wat voor een meerwaarde dit voor hem heeft in de toekomst. Het stukje trots komt terug in de motivatie van de leerling.

Algemene arbeidscompetenties

1. Kwaliteit van het geleverde werk.
2. Zelfstandigheid
3. Tempo
4. Samenwerking
5. Initiatief
6. Motivatie
7. Representatief voorkomen
8. Doorzettingsvermogen
9. Discipline
10. Flexibiliteit
11. Handigheid
12. Leerbaarheid
13. Veiligheid
14. Instructies
15. Structuur

Figuur 2

5.2 Gebruik van het competentieprofiel

Sinds schooljaar 2015/2016 werken leerlingen met een portfolio. In dit portfolio verzamelen leerlingen bewijslast en materiaal waar zij trots op zijn. In deze map wordt ook het competentieprofiel bewaard. De leerling draagt dit dus zelf bij zich. De mentor van klas 3 beoordeeld het gehele schooljaar het competentieprofiel. Bij iedere coachinggesprek, wordt de voortgang van het competentieprofiel besproken. Het zelfschema van de leerling wordt aangevuld (Albas. & Heinstra, .& Sande van der, 2001). Wanneer een leerling alle competenties en vaardigheden behaald heeft, mag de leerling starten aan een individuele stage. Er is bewust gekozen voor concreet en eenvoudig taalgebruik, zodat de leerling begrijpt waar zijn ontwikkelpunten liggen. In de interview geven veel leerlingen namelijk aan dat ze niet precies weten wat de algemene arbeidscompetenties precies inhouden. In het schooljaar 2016/2017 wordt er gewerkt met het nieuwe competentieprofiel, zichtbaar in bijlage 1.

Uiteraard zal er aan het einde van het schooljaar 2016/2017 een kritische evaluatie plaats moeten vinden over het gebruik van het competentieprofiel.

5.3 Wat te doen wanneer een leerling niet op stage wil gaan?

In de gespreksvoering met mentoren, maakte 1 mentor de terechte opmerking: 'Wat doe je met leerlingen die niet op stage willen gaan? Dit is een lastig vraagstuk. Naar mijn mening, is het de taak van de mentor om in een dergelijke situatie in gesprek te

gaan met een leerling om te achterhalen waarom een leerling niet op stage wil gaan. Als de reden hiervan een reden is die gerelateerd is aan sociaal emotionele problematiek, dan moet er worden ingezien dat er passende hulp voor deze leerling moet komen. Schaveling (2007) schrijft: *Systeemdenken kan een bijdrage leveren aan het doorzien van hardnekkige problemen*. Uit praktijkervaring is namelijk merkbaar dat sociaal emotionele problemen die een leerling ervaart, kan leiden tot problematiek op de stageplaats.

Als er uit het gesprek komt dat de leerling ongemotiveerd is om op stage te gaan, dan ligt er, naar mijn inziens, een taak voor de mentor.

Motivatatie is een middel om een leerling eigenaar te maken van zijn eigen leerproces. Stevens (2002) benoemt dat de mens gebouwd is om een leven lang te willen leren en ontwikkelen. Deci & Ryan (2000) onderschrijven dit door te stellen dat de mens vanaf de geboorte nieuwsgierig is en spelenderwijs de wereld wil leren kennen. Een baby leert door nabootsing. Deci & Ryan (2000) spreken over de Self-determination-theory, waar onderscheid gemaakt wordt tussen de extrinsieke en intrinsieke motivatie.

De mentor moet hierbij de focus van de extrinsieke motivatie verleggen naar de intrinsieke motivatie. Een leerling moet in gaan zien waarom het belangrijk is om stage te lopen en wat hij hiermee kan bereiken. Wanneer een leerling intrinsiek gemotiveerd is om stage te lopen, dan wil hij daadwerkelijk stage lopen. Intrinsieke motivatie ontstaat doordat de leerling plezier heeft in het leren zelf. De leerling ervaart autonomie, Stevens (2002).

Literatuurlijst:

- Albers, G. & Heinstra, R. & Sande, H. van der (2001) *Sociale psychologie voor het onderwijs*. Wolters-Noordhoff bv Groningen/Houten. Derde druk
- Amerongen, van M. (2011) *Balans magazine uitgave: Juni/juli 2011*
- Bannink, F. (2006) oplossingsgerichte vragen hoofdstuk 2. Via portal Fontys. Benname, K. van (2005) *Reflectie als drijfveer van het leerproces*. Onderzoek van onderwijs bladzijde 34
- Berding, J. & Pols, W. (2006) *Schoolpedagogiek, opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Wolters-Noordhoff Groningen/Houten
- Boom de, W. (2006). *Leren in nieuwe contexten: gamba's. Hal de wereld in de lerende school: gedragspatroongrafieken, relatiecirkels en dialoog*. Zorgbreed 3, (11) 2-9
- Bouwens, E. (2015) *Schoolgids 2015-2016* www.procollege.nl
- Cauffman, L. & Dijk, D. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam. Uitgeverij Boom onderwijs
- Deci, E. & Ryan, R. (2000) Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions , Contemporary educational Psychology 25, page 54-67, Internet WWW pagina op URL: [Http://www.unco.edu/cebs/psychology/kevinpugh/motivation_project/resources/ryan_deci00.pdf](http://www.unco.edu/cebs/psychology/kevinpugh/motivation_project/resources/ryan_deci00.pdf) (geraadpleegd op 1 mei 2016)
- Eijkeren, M. van 2005) *Pedagogisch – didactisch begeleiden. Kennisbasis voor de startende leerkracht*. HB-uitgevers
- Est, E. van der (2008) *De kracht van verbinding*. Rotterdam. De Kruiff Grafimedia
- Festinger, L. (1954) *A theory of social comparison processes*. *Human Relations* H7 117-140
- (Fijnaut, 2012). *Passend onderwijs in 2012, tijd voor afstemming*. Website: www.fontys.nl geraadpleegd op 10 juni 2016
- Florian, L. (1998) *Inclusive practice – What, why and how?* Londen Routlefaber

- Fougerollas, P. & Beauregard, L. (2001) *Disability: A person/environment interaction social creation*. In G.L. Albrecht, K.D. Seelman, & M. Bury (Eds), handbook of disability studies.
- Harinck, F. (2009) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant
- Herpen, M. van (2010) *Duurzaam opvoeden en ontwikkelen*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Holleman, W. (2009). *Naar een ethische code van leraren (I), de Declaration On Professional Ethics van Educational International (E.I.)*. Gevonden op 14-07-20102 via <http://www.onderwijsethiek.nl/category/documenten>
- Jong-Buysse, C. (2010) *Een passend portfolio*. Fontys-OSO
- Kompels, D. (2013) *Doelgericht oefenen, meer impact van de leraar op het leren*. Basisschool management.
- Lange, R. de & Schuman, H. & Montesano Montessor, N. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Garant
- Miller, R. & Rollnick, S. (2002) *Motiverende gespreksvoering*. Ekklesia
- Mullingen, W. Gieles, P. & Niewenbroek, A. (2001) *Tussen thuis en school. Over contextuele leerlingbegeleiding*. Leuven: ACCO
- Moss, R. (2010). Website: <http://www.hetkanwel.net/2010/01/25/oprechte-aandacht/>. Geraadpleegd op 11 februari 2016.
- Onderwijs en gezondheidszorg, (2012) *Leerlingen steunen modernisering, maar willen meer structuur*. Springer, via website www.fontys.nl geraadpleegd op 15 juni.
- Pameijer, N. & Beukering, T. & Lange, S. de (2009). *Uitgangspunten handelingsgericht werken*. Leuven: Acco
- Punt, M. & Verhoeff, N. (2014) *Effectief lesgeven op een praktijkschool – wetenschappelijk literatuur onderzoek PRO college*.
- PRO college (2016) Website: <http://www.procollege.nl/over-ons/kernwaarden/> geraadpleegd op 12 juni 2016
- Schaveling, J. (2007) *Systeemdenken een noodzakelijke competentie*. MESO magazine 27 jaargang nummer 156
- Schoonhoven, & Brand, van den Heerikhuize (2012). *Meso focus – putten uit eigen kracht*.

- Steunpunt taal en rekenen (2016) *Referentieniveaus*. Geraadpleegd op 9 juni 2016
- Stevens, L. (2002) *Zin in Leren*, tijdschrift voor orthopedagogiek (nr 42)
Internet WWW pagina op URL:
<http://www.tijdschriftvoororthopedagogiek.nl/Archief/032003Stevens.pdf>
(geraadpleegd op 15 april 2016)
- Terpstra, J. & Prinsen, H. (2013) *De mentor van nu. De mentor als hart van van de leerlingbegeleiding*. Tweede druk
- Ungar, M. (2008). A brief overview of resilience: How does the concept help us understand children's positive development under stress.
http://www.tlpresources.ca/policyresearch_conference_NDRY_2008/Michael_Ungar_English.pdf.
- Veen, T. van der & Wal, J. van der (2008) *Van leertheorie naar onderwijspraktijk*. Wolters-Noordhoff. Viede druk
- Visser, C. (2013) *Progressiegericht werken*. Geraadpleegd op 16 mei 2016.
<http://progressiegerichtwerken.nl/>
- Willink, V. (2010) *Kennisstuk*
- Woude, S. van der (2015) *Perspectief op werk. Onderzoek naar het arbeidsperspectief in relatie tot de uitstroombestemming van leerlingen uit het praktijkonderwijs*.

Feedback critical friends:

Hallo Fleur,

Wat een tijd en wat een werk zit er in dit onderzoek. Ik ben erg blij dat je onderzoek bent gaan doen naar iets waar erg veel behoefte aan is. Het is duidelijk en overzichtelijk wat wij nu verstaan onder stage-rijp zijn.

Ik heb enkele op en aanmerkingen in de kantlijn geschreven. Naar eigen inzicht kun je deze verwerken.

Heel erg veel succes met de rest van je studie,

Cherifa Hendriks

Hoi Fleur,

Je hebt ontzettend hard gewerkt, dat is te zien. Mijn complimenten! Je bent in de praktijk zinvol bezig geweest met het afstemmen van de stages. Super dat je daarvoor verschillende bronnen benaderd hebt. Zo ontstaat een helder beeld. Een nuttige interventie voor de toekomst. Je zou mijns inziens wat uitgebreider mogen schrijven over je toekomst plannen. Ik denk dat meerdere scholen met jouw bevindingen gebaat zouden kunnen zijn.

De grove lijn van je verhaal is prima te volgen. Soms vind ik het wat lastiger je te volgen in de details. Dat heb ik er bij gezet. Daarnaast heb je theorie, praktijk en persoon met elkaar verweven, goed zo. Kijk even naar de aangegeven verwijzingen, waar ze ontbreken en hoe exact te verwijzen naar literatuur.

Let verder op je zinsbouw, spelling en interpunctie, ik heb het nodige erbij geplaatst. Misschien ook een idee om vaker naar de bijlagen te verwijzen. Ik zag pas op het einde dat er zoveel bijlagen bijzaten, maar tijdens het lezen van je pgo was me dit niet duidelijk.

Een laatste tip: Zorg ervoor dat het antwoord op je onderzoeksvraag heel duidelijk wordt aangegeven, zodat er niet naar gezocht hoeft te worden. Je zou het bijvoorbeeld kunnen omkaderen.

Hoewel ik wat kritische kanttekeningen geplaatst heb, ben je al heel aardig op weg, Fleur. Nog even doorpezen en dan inleveren. Ik ben ervan overtuigd dat dat jou gaat lukken. Zet 'm op, meis! Je kunt het !

Veel succes nog!

Groetjes, Lisette Danen

Dag Fleur,

Je hebt een prettig leesbaar stuk geschreven, goed gedaan.

Ik heb feedback gegeven; maak zelf de afweging hoe passend je het vindt.

Wat mij betreft mag er meer verdieping in en sowieso moet je in h5 meer theorie (van h2) verweven.

Ook de relatie en verbanden met maatschappelijke ontwikkelingen, de cen-thema's mag krachtiger.

Succes!

Met vriendelijke groet,

Pauline Bruinsma

Bijlage 1: Het competentieprofiel, leerlingen deel.



Beheerst

Ik kom op tijd.

Ik heb mijn spullen en werkkleding in orde.

Ik ben gemotiveerd om op stage te gaan.

Ik spreek op een passende toon met mijn begeleiders.

Ik weet waarom ik op stage ga.

Het competentieprofiel, mentoren deel

Het beoordelen van de competenties

De mentor beoordeelt door middel van groepsstage, houding tijdens de lessen en overzicht verzuim of een leerling de vaardigheden beheerst.

Competentie/vaardigheid	Wanneer beheerst	Gevolg niet beheerst
Ik kom op tijd	Leerling is 90% van het gehele schooljaar op tijd op school en aanwezig in de lessen.	Vervolgstappen verzuimprotocol
Ik heb mijn spullen en werkkleding in orde	Leerling heeft voor 90% van het schooljaar zijn spullen en werkkleding in orde.	Vervolgstappen verzuimprotocol + gesprek met ouders
Ik ben gemotiveerd om op stage te gaan.	Leerling heeft tijdens de coaching gesprekken een actieve houding. Leerling is gemotiveerd.	Gesprek met leerling over houding + gesprek met ouders.
Ik spreek op een passende toon met mijn begeleiders	Leerling spreekt tijdens de lessen en de groepsstage op een passende manier tegen docenten en begeleiders.	Gesprek met leerling, eventueel gesprek met ouders.
Ik weet waarom ik op stage ga	Leerling kan tijdens coaching gesprek het doel van de stage benoemen.	Gesprek met leerling, eventueel met ouders.

Bijlage 2: De interviews

De rollen van de interviewer tijdens het afnemen van het interview (Harinck, 2009):

- Luisteren
- Vragenstellen
- Evalueren van het antwoord
 - Is het antwoord relevant?
 - Is het antwoord helder en vrij van tegenspraak?
 - Is het antwoord compleet?
- Regisseur
- De grote lijn in de gaten houden
- Tijd bewaken
- Gesprek goed leiden
- Gastvrouw

Het afnemen van het interview vindt zoveel mogelijk plaats op de werkplek van de geïnterviewde. Als dit niet mogelijk is dan vindt het interview plaats op de school. Er wordt eerst telefonisch contact gezocht.

Nazorg

Mocht de geïnterviewde naderhand nog vragen of onduidelijkheden hebben, dan kan deze contact opnemen met mij. De geïnterviewde wordt op de hoogte gebracht van de conclusies van dit onderzoek. Hier is bewust voor gekozen om de betrokkenheid te vergroten.

Interview mentoren

Datum:

Mentor:

Functie

Voorstellen

- Student Master SEN
- Werkzaam als theorie docent, mentor en stagedocent op PRO college Dennenstraat.
- Doel van het onderzoek bespreken.

De huidige situatie:

- Wat wordt er nu aan VOIS en stage aangeboden?
- Hoeveel uur zijn de leerlingen in een week bezig met stage en VOIS?
- Wat zijn de ervaringen rondom de groepsstages?
- Hoe wordt een groepsstage nu beoordeeld?
- Wanneer mag een leerling op individuele stage?
- Hoe wordt een leerling op zijn stageplaats door de mentor begeleid?

Wensen:

- Hoe zouden leerlingen op hun stageplek begeleid moeten worden?
- Wanneer zou een leerling op individuele stage moeten gaan?
- Hoe zouden we moeten meten of een leerling op individuele stage kan gaan?

Interview stagebegeleiders/trajectcoaches

Datum:

Werkzaam bij:

Functie:

Voorstellen:

- Student Master SEN
- Werkzaam als theorie docent, mentor en stagedocent op een praktijkschool.
- Doel van het onderzoek bespreken.

Huidige situatie

- Hoe verloopt de overgang van de individuele stage naar een groepsstage op dit moment?
- Hoe wordt er beoordeeld of een leerling op individuele stage mag gaan?

Wensen

- Wanneer zou een leerling op individuele stage moeten gaan?
- Hoe zouden we moeten meten of een leerling op individuele stage moet gaan?
- Welke ondersteuning of begeleidingsbehoeftes zijn hiervoor nodig?
- Waar liggen de krachten?

Interview leerlingen

Datum:

Leerlingen uit klas:

Voorstellen:

- Student Master SEN
- Werkzaam als theorie docent, mentor en stagedocent op een praktijkschool.
- Doel van het onderzoek bespreken.

Situatieschets:

- Hoe ben je bij je stagebedrijf terecht gekomen?
- Welke mensen hebben daar een rol in gespeeld?
- Wat zijn je taken op je stage?
- Wat vind je leuk?
- Wat vind je niet leuk?
- Vind je de stage moeilijk?
- Wat valt je tegen op stage?

Begeleiding

- Wat vindt je goed aan de begeleiding die de school geeft op stage?
- Wat vindt je minder goed aan de begeleiding die de school geeft op stage?
- Waar zie je verbeterpunten voor de begeleiding van de school?
- Wanneer zou je op individuele stage mogen gaan? Wat moet je kunnen om dit te mogen?

Beoordeling

- Hoe zouden we moeten meten of je op individuele stage kan gaan?
- Wie moet dit beoordelen?
- Wat zou je moeten doen als je deze beoordeling nog niet haalt?

Interview stagebedrijven

Datum:

Werkzaam bij:

Functie:

Voorstellen:

- Student Master SEN
- Werkzaam als theorie docent, mentor en stagedocent op een praktijkschool.
- Doel van het onderzoek bespreken.

Huidige situatie

- Met welke vaardigheden komt een leerling binnen in het stagebedrijf?
- Hoe wordt de leerling begeleidt op het stagebedrijf?
- Welke begeleiding ziet u vanuit school terug in het bedrijf?

Wensen

- Wanneer zou een leerling op individuele stage moeten gaan?
- Welke vaardigheden moet een leerling beheersen voordat hij op individuele stage mag gaan?
- Hoe zouden we moeten meten of een leerling op individuele stage moet gaan?
- Welke ondersteuning- of begeleidingsbehoeftes heeft u nodig om een leerling goed te kunnen begeleiden?

Bijlage 3: Feedback formulieren van de presentatie

Handboek Toetsing 2014-2015

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Fleur Holtermann									
	Datum presentatie										
	Naam beoordelaar	Beoordelaar Sima Padoos									
	Titel presentatie										
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algeheel oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	De blijft me bij van de presentatie:	twee vd. competenties goed meetbaar de andere drie ook maar alert blijven als begeleider, wat prettig mocht									
	In de presentatie werd ik verrast door:	het feit dat ik deze competenties direct kan toepassen in mijn lessen begeleiden.									
	Algemene feedback	Duidelijke, heldere presentatie en heel fijn dat het direct in de praktijk in te zetten is!									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Fleur Holtherrmans									
	Datum presentatie	16-6-2016									
	Naam beoordelaar	Corinne van Aalst									
	Titel presentatie										
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algemeen oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	De praktische toepasbaarheid van het onderzoek, is erg bruikbaar.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	De omvangrijkheid en hoe het in het onderzoek beperkt is word ik knap.									
	Algemene feedback	Leuk en bruikbaar.									

Handtekening:

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Fleur Holtermans										
	Datum presentatie											
	Naam beoordelaar	Anouk Diepveen										
	Titel presentatie											
(Kruis een cijfer aan per regel)												
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	Algemeen oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).												
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Onderzoek wilt motivatie en draagvlak.										
	In de presentatie werd ik verrast door:	Het is toegevoegd te passen in mentor- en Volwassen Competenties ook begrijpelijk voor de leerlingen.										
	Algemene feedback	Mooi onderzoek en bruikbaar voor mentoren om leerlingen wat de 1 ^e 2 ^e 3 ^e voor te bereiden op stage!										

Handtekening:

A. Diepveen

Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Fleur Bloedermans									
	Datum presentatie	16-06-16									
	Naam beoordelaar	Karinne Schepers									
	Titel presentatie										
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Algemeen oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	De aansluiting met de praktijk is erg goed. Hier is behoefte aan.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	Onderzoek gedaan bij diverse groepen. Interessant v.d. werkgevers.									
	Algemene feedback	Duidelijk, helder en enthousiast. Presenteer ook bij de KIC-ers. Bruikbaar binnen ProCollege.									

Handtekening:



Bijlage 10: Feedbackformulier presentatie Master SEN

Gegevens	Naam student	Hester Halkema									
	Datum presentatie	16-06-16									
	Naam beoordelaar	Linda Canninga									
	Titel presentatie										
(Kruis een cijfer aan per regel).											
Theorie	Het theoretisch concept is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	De theorie onderbouwt de presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Communicatie	Interactie tijdens presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Er was voldoende aandacht voor vragen van de toehoorders.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Inhoud	Vragen konden helder beantwoord worden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie in de presentatie is duidelijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Koppeling met praktijk	De presentatie had een duidelijke structuur.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Informatie was goed afgestemd op de doelgroep.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hulpmiddelen	De informatie uit de presentatie sluit aan bij de praktijk.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Techniek ondersteund de informatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Algemeen	Informatie werd helder weergegeven (lettertype, kleuren, afbeeldingen).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Algemeen oordeel presentatie.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
(Schrijf hieronder een antwoord op de vraag).											
	Dit blijft me bij van de presentatie:	Oudelyk, helder verhaal. Hoe pakken we motivatie aan? Dat vind ik zo'n interessante vraag.									
	In de presentatie werd ik verrast door:	Wau, heb je dit nog naast al je werkzaamheden gedaan!									
	Algemene feedback	Complicaties begrijpelijk voor leerlingen. Erg belangrijk. Praktisch toepasbaar. Fijn!									

Handtekening:



Bijlage 4: Verwerkingsopdracht PLM1

Het implementeren van het directe instructie model aan de hand van de PDCA-cyclus.

Aanleiding

Ik ben op het moment van schrijven drie jaar werkzaam op het Procollege te Nijmegen. Dit is een middelbare praktijkschool voor moeilijk lerende leerlingen. Tien jaar geleden werd het besluit genomen dat de twee Nijmeegse locaties samen werden gevoegd in een nieuwe locatie.

Twee jaar geleden is daarom een werkgroep opgezet waarin kritisch gekeken moest worden naar de kwaliteit van de lessen. Deze moest namelijk omhoog. Daarnaast moest er een manier worden gevonden om de lessen vorm te geven. Dit zou zorgen voor meer structuur omdat de leerlingen zowel les zouden krijgen van docenten van de ene Nijmeegse locatie als de andere. Twee jaar geleden zat daar namelijk nog een erg groot verschil in. Vrijwillig heb ik deelgenomen aan deze werkgroep. Ik wil graag ontwikkelen, meedenken en creëren. Ik zag het als een uitdaging om voor onze onderwijspraktijk een passend lesmodel te ontwikkelen. Op het PRO college worden zowel theorie als praktijklessen gegeven. In beide lessen moest meer eenheid en structuur komen. Omdat ik een theorie docente ben, heb ik mijzelf in deze werkgroep gericht op de theorielessen. Deze verwerkingsopdracht gaat dan ook over de theorielessen.

De keuze voor het directe instructie model (DIM)

Door te inventariseren kwamen we er al erg snel achter dat de invulling van de theorielessen door veel docenten op verschillende manieren wordt vormgegeven. Dit mag, dit zorgt voor eigenheid, maar we merkten ook dat dit erg veel onduidelijkheid oproept bij leerlingen. Daarnaast was het opvallend dat veel docenten de doelen van de lessen niet bespraken met de leerlingen. Naar mijn idee een groot gemist. Dijkshoorn (2006): *'Men formuleert doelen zodat hulpverlener en cliënt weten waar zij aan toe zijn'*.

Het was mijn voorstel om de lessen te geven aan de hand van het directe instructie model (Visser, 2005). Het sterke aan dit model is het feit dat het de leerlingen helpt om nieuwe informatie of standaard vaardigheden en procedures te verwerken, maar

ook om deze te integreren en te verfijnen (Visser, 2005). Het DIM model is een cyclisch proces. Iedere les begint met een terugkoppeling naar de vorige les en een nieuw doel voor de huidige les. Voor de populatie van het PRO college is dit prettig. Leerlingen moeten het gevoel hebben dat het 'nuttig' is wat ze leren. Ze moeten weten waarom ze kennis en vaardigheden leren en wat hierbij de relatie is naar de stage en/of werk (Punt & Verhoeff, 2014). De missie van het PRO college is ambitieus. PRO college is voor veel leerlingen eindonderwijs. Het PRO college sluit hierbij aan met de gestelde missie: 'Uitstroom naar werk'. Het PRO college biedt onderwijs op maat en realiseert het maximale resultaat voor iedere leerling op zijn of haar niveau. Deze visie sluit feilloos aan bij een groepsinstructie. Alle leerlingen krijgen dezelfde instructie, maar deze is aanpast op het niveau van de individuele leerling (Blik & Naayer, 2012). Mijn voorstel om te de lessen te geven aan de hand van het DIM-model, is goedgekeurd.

De implementatie van het DIM-model

Het DIM-model moet goed worden geïmplementeerd. Het is niet werkbaar om men in een keer het model te geven en te zeggen dat men hiermee aan de slag moet gaan. Vandaar dat de werkgroep vier doelen had opgesteld en deze heeft gecommuniceerd met het team. Het team zag de noodzaak van deze verandering in en heeft dit goed ontvangen. De vier doelen die de werkgroep heeft gevormd zijn de volgende:

1. Alle docenten hebben in januari 2014 voldoende kennis over het DIM
2. In juni 2015 zijn de docenten AVO vaardig met het DIM
3. In juni 2016 zijn de praktijkdocenten vaardig met het DIM
4. In augustus 2015 werken de praktijkdocenten met werkkaarten.

Gedreven door enthousiasme heb ik samen met de werkgroep een implementatie model gemaakt om deze vier doelen te realiseren. Dit model is weergegeven in figuur

1. Deze is gemaakt volgens de 'Plan do act check cyclus (Edwards 1986). Het implementatieplan is geschreven aan de hand van de PDCA-cyclus omdat er wordt gewerkt vanuit een cyclisch proces. De resultaten hoeven niet meteen juist te zijn. In het punt 'check' wordt namelijk kritisch gekeken naar de resultaten en worden deze bijgesteld.

Implementatieplan DIM en onderwijskaarten (concept)						
Plan	1	<i>Beslis wat je belooft! Schrijf op wat je belooft! Je belooft een bijdrage aan de missie, en een toetsbare kwaliteit: SMART</i> DOELSTELLING Vul hier de doelstelling in die je wilt behalen vanuit inhoudelijk 1. Alle docenten hebben in januari 2014 voldoende kennis over het DIM 2. In juni 2015 zijn docenten AVO vaardig met het DIM 3. In juni 2016 zijn de praktijkdocenten vaardig met het DIM 4. In augustus 2015 werken de praktijkdocenten met werkkaarten				
	2	<i>Schrijf op hoe je dat doet! (Personeel, geld, ruimte, inventaris, materialen). Hoe informeer je belanghebbenden? Hoe meet je?</i> PLAN				
Do		Wie	Wat	Wanneer	Hoe	Waarmee/met wie
	Doel 1	werkgroep	Inspireert en informeert en evalueert en bereidt sessies voor	7 werksessies	<u>Good practice</u> , filmpjes, informatie, werksessie	Gehele team
	Doel 2 Fase 1	AVO docenten	Bereiden samen een les voor met DIM, Deze lessen komen op de Y schijf.	Okt t/m dec	Met elkaar(2 tallen) en geven elkaar feedback. Uitwisselen hoe de les verliep	AVO docenten
	Doel 2 Fase 1	AVO docenten	Kijken bij elkaar in de klas en geven elkaar feedback	Oktober t/m februari 2015	Tweetallen kijken bij elkaar	AVO docenten
	Doel 2 Fase 2	AVO docenten	Breiden het DIM model uit naar alle lessen en zetten het <u>digibord</u> in	Maart t/m juni 2015	Werksessies en in de praktijk	AVO docenten
	Doel 2 Fase 2	AVO docenten	Kijken in nieuw samengestelde 2 tallen bij elkaar in de les en geven feedback	Maart t/m juni 2015	In tweetallen	AVO docenten
	Doel 2 Fase 2	<u>KTC ers</u>	Klassenbezoek met nabespreking	April-mei 2015	Bij alle AVO docenten	KTC –AVO docenten
	Doel 3	Praktijkdocenten	Volgen de stappen Dim doel 1 en 2 Dim schooljaar 2015-2016	Aug 2015 t/m juni 2016	Zie doel 1 en 2	Praktijkdocenten

Figuur 1: Implementatieplan DIM-model gemaakt door de werkgroep.

Reflectie implementatieplan

Met de kennis waarover ik nu beschik, reflecteer ik terug om de inbreng van het DIM model aan de hand van de PDCA-cyclus van twee jaar geleden. Het inbrengen aan de hand van de PDCA-cyclus is een succes geweest.

Alle vier de doelen zijn behaald. Wel was het lastig om doel twee meetbaar te maken. Want, wanneer is een leerkracht nu eigenlijk vaardig met het DIM model? Is dat wanneer hij alle fases uit zijn hoofd kent? Is dat wanneer hij alle fases toepast? We hebben ervoor gekozen om gebruik te maken van collegiale consultatie. Docenten beoordelen elkaars werk en geven elkaars feedback. Echter, was er geen concrete richtlijn van wat vaardig precies inhoudt. Hier ligt een punt van ontwikkeling. De ontwikkeling zit hem dan niet in het hanteren van de PDCA-cyclus, maar in het stellen van goede doelen. Doelen moeten meetbaar zijn. Meetbaarheid is te controleren, dat was nu niet het geval.

Het sterke aan de cyclus vind ik de kern. De kern van het model is namelijk reflectie. Reflectie is naar mijn inziens de krachtigste weg naar gedragsverandering. Collega's gaven aan dat het structuur en duidelijkheid verschaft. Wel heb ik een groot kritiekpunt ervaren aan het werken met de PDCA-cyclus. Door te werken met dit instrument, wordt er gewerkt met plannen die uitvoerbaar zijn op de lange termijn. Het is niet mogelijk om korte termijn plannen te maken (Everard 2013). Mocht ik nog eens een implementatieplan op willen stellen dan zal ik dit wederom doen aan de hand van de PDCA-cyclus, maar dan worden er korte termijn doelen naast gesteld.

Feedback critical friends:

Hallo Fleur,

Ik heb een aantal punten van feedback verwerkt in de kantlijn. Kijk kritisch welke punten bij jou passen en wat je aan wilt passen.

Verder vind ik het mooi dat je met je kennis van nu, terugblijkt op een probleem uit het verleden. Erg waardevol.

Heel veel succes verder,

Anouk Diepeveen.

Literatuurlijst:

- Blik, H. & Naayer, H. (2012) *Groepsinstructie versus tweetal instructie in het praktijkonderwijs*. GION: Groningen
- Dijkshoorn, P. (2006) *Doelen*. Kind en adolescent praktijk Volume 5, uitgave 3
- Everard, K. (2013) *PDCA-cyclus, een mythe* SIGMA nummer 5 2013
- Punt, M. & Verhoeff, N. (2014) *Effectief lesgeven op een praktijkschool – wetenschappelijk literatuur onderzoek*. Drukkerij: Efficiënt Nijmegen
- Visser, Y. (2005) *Leraar worden. Een competentiegericht aanpak*. Uitgeverij: Esstede bv, Heeswijk-Dinther.

