

Adviesrapport

Op zoek naar het meest passende leermiddel voor Hof van Sijthoff

Het aanleren van horecavaardigheden aan mensen met een verstandelijke uitdaging

~ Afstudeeropdracht ~

Sanne Hofstede (344641)
E. Kamans (afstudeerbegeleider)
H. Faber (opdrachtgever)

Groningen, 31 mei 2021
Toegepaste Psychologie | Academie voor sociale studies | Hanzehogeschool te Groningen

Voorwoord

Voor u ligt het adviesrapport ‘Op zoek naar het meest passende leermiddel voor Hof van Sijthoff’. Dit onderzoek gaat in op het aanleren van horecavaardigheden bij mensen met een verstandelijke uitdaging. Deze scriptie is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de opleiding Toegepaste Psychologie aan de Hanzehogeschool te Groningen en in opdracht van Hof van Sijthoff. Van februari 2021 tot juni 2021 ben ik bezig geweest met het onderzoek en het schrijven van dit adviesrapport.

Samen met mijn opdrachtgever, Hiske Faber, heb ik de onderzoeksvraag voor dit onderzoek vorm gegeven. Het onderzoek dat ik heb uitgevoerd was boeiend traject waarin ik veel geleerd heb over dit interessante onderwerp en over het doen van onderzoek. Doormiddel van gedegen kwalitatief onderzoek heb ik mijn onderzoeksvraag kunnen beantwoorden. Tijdens dit onderzoek stonden Hiske Faber en Elanor Kamans, mijn begeleider vanuit de opleiding, altijd voor mij klaar. Zij hebben mijn vragen weten te beantwoorden en mij voorzien van nuttige feedback waardoor ik mijn onderzoek tot een goed einde heb weten te brengen.

Bij dezen wil ik graag mijn begeleiders bedanken voor de prettige begeleiding en ondersteuning tijdens dit afgelopen half jaar. Ook wil ik alle respondenten bedanken die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek. Zonder de medewerking van deze mensen had ik dit onderzoek nooit kunnen volbrengen.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Sanne Hofstede

Samenvatting

Doelstelling: Dit document is een adviesrapport over een studie naar de beste manier om mensen met een verstandelijke uitdaging horecavaardigheden aan te leren. Deze studie heeft als doel Hof van Sijthoff voorzien van een passend advies over leermiddelen, waardoor de leerwerkbedrijvers op hun eigen niveau horecavaardigheden kunnen aanleren.

Methode: Om tot een passend advies te komen is het onderzoek opgebouwd aan de hand van de ontwerptheorie van Hoobroeckx en Haak (2002). Het onderzoek is vervolgens opgedeeld in drie stappen. In de eerste stap werd het gewenste gedrag en de randvoorwaarden in kaart gebracht. Dit werd gedaan door vier medewerkers van het Hof van Sijthoff te interviewen. De interviews zijn deductief gecodeerd en vervolgens verwerkt. Aan de hand van de resultaten zijn leerdoelen opgesteld. In de tweede stap werden geschikte didactische principes voor mensen met een verstandelijke uitdaging in kaart gebracht. Dit werd gedaan door twee experts op dit gebied te interviewen en doormiddel van literatuuronderzoek. De interviews zijn deductief gecodeerd en vervolgens verwerkt. In stap drie zijn de resultaten van stap één en twee samengevoegd tot een analyse-instrument. Vervolgens zijn drie verschillende werkwijzen met behulp van dit instrument geanalyseerd.

Resultaten: Uit het eerste deel van het onderzoek zijn een aantal belangrijke leerdoelen naar voren gekomen. Deze leerdoelen hebben betrekking op de praktische horecavaardigheden, sociale vaardigheden, omgaan met werkdruk, professionele werkhouding, hygiëne en productkennis. Tevens heeft het eerste deel van het onderzoek tot de volgende vijf randvoorwaarden geleid: een les duurt maximaal een half uur, lessen zijn beschikbaar voor verschillende niveaus, de lessen zijn praktisch ingericht, de lessen zijn praktisch haalbaar voor Hof van Sijthoff en de leerwerkbedrijvers kunnen een (branche-erkend) certificaat behalen. Het tweede deel van het onderzoek laat zien dat mensen met een verstandelijke uitdaging het beste leren als de kennis of de vaardigheden in directe relatie staan met de praktijk en hun eigen leefwereld. Door een omgeving te creëren waar mensen met een verstandelijke uitdaging een gevoel van autonomie, competentie en verbondenheid ervaren kan de groei en integratie van deze mensen toenemen. Het derde deel van het onderzoek laat zien dat binnen de drie geanalyseerde instellingen niet wordt gewerkt met een standaard leermiddel voor mensen met een verstandelijke uitdaging. Zij werken met eigen ontwikkelde leermiddelen of hebben bestaande reguliere leermiddelen omgebogen voor hun doelgroep.

Conclusie: Op basis van de resultaten van dit onderzoek kan geconcludeerd worden dat specifiek leermiddel voor het aanleren van horecavaardigheden aan mensen met een verstandelijke uitdaging niet beschikbaar is. Wel bestaan mogelijkheden om bestaande reguliere leermethoden om te buigen voor deze doelgroep. Dit zal dan ook worden geadviseerd.

Trefwoorden: Mensen met een verstandelijke uitdaging, horecavaardigheden, leermiddel, adviesrapport, scriptie.

Abstract

Aim: This document is an advisory report of a study to investigate the best way to teach catering skills to people with mental challenges. This study aims to provide Hof van Sijthoff with appropriate advice about learning methods, allowing employees to learn catering skills at their own level.

Methods: The study is based on the design theory of Hoobroeckx en Haak (2002) and is divided into three steps. The first step identifies the desired behaviour and requirements. This was done by interviewing four employees of Hof van Sijthoff. The interviews are coded deductively and then processed. Learning objectives have been drawn up based on the results. In the second step, suitable didactic principles for people with a mental challenge were identified. This was done by interviewing two experts in the field and through a literature study. The interviews are coded deductively and then processed. In step three, the results of step one and two were combined into an analysis instrument. Subsequently, three different methods were analysed by using this instrument.

Results: The first part of this study shows several important learning objectives. These learning objectives relate to the practical catering skills, social skills, dealing with work pressure, professional work attitude, hygiene, and product knowledge. The first part of the study also led to the following five requirements: a lesson lasts at a maximum of half an hour, lessons are available for different levels, the lessons are practically organized, the lessons are achievable for Hof van Sijthoff and the employees can obtain a (sector-recognized) certificate. The second part of the study shows that people with a mental challenge learn at their best when knowledge or skills are directly related to their own environment. In practice this would result in an environment where people with a mental challenge experience a sense of autonomy, competence and connectedness. Eventually their knowledge and integration with other people is likely to increase. The third part of the study shows that the three analysed institutions do not work with a standard learning method for people with a mental challenge. They work with self-developed teaching materials or have converted existing regular teaching materials for their target group.

Conclusion: Based on the results of this study, it can be concluded that a specific learning method for teaching catering skills to people with a mental challenge is not available. However, there are possibilities to adapt existing regular learning methods for this target group. This will be advised.

Keywords: People with a mental challenge, catering skills, learning method, advisory report, thesis

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting	3
Abstract	4
Hoofdstuk 1. Inleiding.....	7
1.1 Hof van Sijthoff	7
1.2 Probleem en context van het probleem.....	8
1.3 Op zoek naar een passend leermiddel voor Hof van Sijthoff	8
1.3.1 Interne consistentie	9
1.3.2 Externe consistentie	10
1.3.3 Creativiteit.....	11
1.3.4 Realisme.....	11
Hoofdstuk 2. Methode	12
2.1 Het onderzoek.....	12
2.2 Informanten	12
2.3 Ethische aspecten.....	12
2.4 Meetinstrumenten en dataverzameling	12
2.5 Data-analyse en verslaglegging	13
2.5 Validiteit en betrouwbaarheid	13
Hoofdstuk 3. Wensen van Hof van Sijthoff	14
3.1 Methode stap 1: Analyse van gewenst gedrag, leerdoelen en randvoorwaarden	14
3.2 Resultaten: Gewenst gedrag en leerdoelen	15
3.2.1 Praktische horecavaardigheden.....	15
3.2.2 Sociale vaardigheden	16
3.2.3 Omgaan met werkdruk.....	18
3.2.4 Professionele werkhouding	18
3.2.5 Hygiëne	18
3.2.6 Productkennis.....	19
3.3 Randvoorwaarden	20
3.4 Conclusie stap 1	20
Hoofdstuk 4. Didactische principes en mensen met een verstandelijke uitdaging	21
4.1 Methode stap 2: Didactische principes	21
4.2 Resultaten literatuuronderzoek	21
4.3 Resultaten interviews.....	23
4.3 Conclusie stap 2	25

Hoofdstuk 5: Analyse van werkwijzen andere instanties.....	26
5.1 Methode stap 3: Analyse-instrument.....	26
5.2 Resultaten analyse van werkwijzen andere instanties	26
5.3 Conclusie stap 3.....	28
Hoofdstuk 6. Conclusie en aanbevelingen	29
Hoofdstuk 7. Discussie.....	31
Literatuurlijst.....	32
Bijlagen	34
Bijlage 1. Topiclist A.....	35
Bijlage 2. Codeboek A.....	36
Bijlage 3. Topiclist B.....	41
Bijlage 4. Codeboek B.....	42
Bijlage 5 Analyse-instrument	45
Bijlage 6. Topiclist C.....	48
Bijlage 7. Wekwijzen instellingen.....	49

Hoofdstuk 1. Inleiding

Mensen met een verstandelijk uitdaging hebben dromen, net als ieder ander. Ze willen trouwen, een eigen huis, een diploma en een leuke werkplek. Het bereiken van die dromen vraagt om motivatie, lef, doorzettingsvermogen en kansen. Voor die kansen zijn mensen in hun omgeving nodig. Mensen die hen uitdagen, helpen bij zelfstandigheid en vertrouwen geven. In het hart van Leiden staat een bijzonder lunchroom, genaamd Hof van Sijthoff (in het vervolg HvS). HvS ondersteunt mensen met een verstandelijke en/of lichamelijke uitdaging bij het verwezenlijken van hun dromen. Binnen dit leerwerkbedrijf worden ongeveer 20 mensen opgeleid om in de horeca te werken. Het aanleren van horecavaardigheden gaat middels de leermethode PRO horeca. HvS vraagt zich echter af of dit de meest effectieve manier is om horecavaardigheden aan te leren. De lunchroom is benieuwd naar de verschillende mogelijkheden op dit gebied. Vanuit deze vraag het huidige onderzoek ontstaan met als doel een passend advies voor HvS te formuleren, waardoor de leerwerkbedrijvers horecavaardigheden op hun eigen niveau kunnen aanleren. Onderzoek is gedaan aan de hand van elementen uit de ontwerptheorie van Hoobroeckx en Haak (2002). Vanuit deze theorie zijn leerdoelen opgesteld en is onderzoek gedaan naar effectieve didactische vormgeving voor mensen met een verstandelijke uitdaging. Aan de hand van deze resultaten is een analyse-instrument ontwikkeld waarmee verschillende werkwijzen worden vergeleken. Conclusies en aanbevelingen zijn geschreven aan de hand van deze vergelijking.

Uit onderzoek (Chou et al., 2007) blijkt dat mensen met een verstandelijke uitdaging een lagere kwaliteit van leven ervaren dan mensen zonder verstandelijke uitdaging. Het hebben van werk draagt juist bij aan het welzijn en de kwaliteit van leven van deze mensen (Eurostat, 2017; Schalock et al., 2002). Dit onderzoek kan indirect een bijdrage bieden aan het werkgeluk van de leerwerkbedrijvers waardoor mogelijk ook de kwaliteit van leven wordt bevorderd. Ook vanuit maatschappelijk oogpunt is dit onderzoek relevant omdat het een bijdrage kan bieden aan de participatie van mensen met een verstandelijke uitdaging in de samenleving. Daarnaast kan het onderzoek HvS ondersteunen bij het maatwerk dat zij willen leveren.

1.1 Hof van Sijthoff

HvS maakt als organisatie deel uit van de Gemiva-SVG groep. De Gemiva-SVG groep ondersteunt ruim 4.000 mensen met een lichamelijke, verstandelijke of meervoudige handicap en/of niet aangeboren hersenletsel. De lunchroom is ontstaan vanuit de toenemende vraag naar werk voor mensen met een beperking. Het aanbod was ontoereikend waardoor Gemiva op deze vraag is ingesprongen. Deze vraag ontstond onder andere vanuit de participatiewet. Deze wet moet ervoor zorgen dat mensen meer werk vinden, ook mensen met een arbeidsbeperking (Rijksoverheid, z.d.). In 2016 opende HvS haar deuren met als doel om mensen met een verstandelijke en/of lichamelijke uitdaging een veilige plek te bieden, waarbinnen zij de mogelijkheid hebben om horeca en facilitair gerichte ervaringen op te doen, passend bij ieders eigen ontwikkelingsniveau en talenten. De focus ligt op maatwerk en vraaggericht werken. De leerwerkbedrijvers kunnen (deel)certificaten behalen om zo de afstand tot de reguliere arbeidsmarkt te verkleinen of te overbruggen. Het ultieme doel van HvS is bijdragen aan het maatschappelijk belang, door een plek te creëren waar mensen grip kunnen krijgen op hun leven door te participeren in de huidige samenleving. Binnen HvS zijn volwassenen aan het leren en werken. Op locatie zelf en daarbuiten worden de cliënten ook wel leerwerkbedrijvers genoemd. De leerwerkbedrijvers kunnen verschillende aandoeeningen

hebben zoals: een (licht)verstandelijke uitdaging, autisme, Syndroom van Down, ADHD en ADD. Maar ook psychiatrische problemen, niet aangeboren hersenletsel en lichamelijke uitdagingen komen voor. Het intelligentieniveau van de leerwerkbedrijvers ligt voor een klein deel rond praktijkniveau, maar over het algemeen functioneert men op het niveau van speciaal onderwijs. Elke verstandelijke uitdaging uit zich bij eenieder op een andere manier. Vanuit de theorie (Ropers & Hamel, 2005) wordt dit heterogene beeld bevestigd en beschreven. Een verstandelijke uitdaging wordt gekenmerkt door een grote variabiliteit in ernst, neuropsychologisch profiel en comorbiditeit met andere aandoeningen en symptomen. Deze variabiliteit kan deels worden toegeschreven aan het grote aantal verschillende oorzaken dat tot een verstandelijke uitdaging kan leiden.

1.2 Probleem en context van het probleem

Binnen HvS wordt gebruik gemaakt van de leermethode PRO Horeca. PRO Horeca is een leermethode waarbij leerwerkbedrijvers op een gemakkelijke manier professionele horecavaardigheden leren. De methode bevat verschillende onderdelen zoals praktijkkaarten, lessen, posters en verschillende werkboeken. Voordat de HvS in 2016 haar deuren opende, is onderzoek gedaan naar een geschikte leermethode door verschillende gelijksoortige instanties te benaderen. Toentertijd kwam naar voren dat veel bedrijven geen specifieke methode gebruikten. Alleen één instelling werkte met de leermethode PRO Horeca. HvS besloot met deze methode aan de slag te gaan omdat op dat moment, na hen weten, geen ander alternatief beschikbaar was. Momenteel merkt HvS dat PRO Horeca op sommige punten tekort schiet, met name voor de leerwerkbedrijvers die een extra uitdaging willen. Daar staat tegenover dat PRO Horeca voor sommige leerwerkbedrijvers als moeilijk wordt ervaren. Daarnaast komen de sociale vaardigheden niet naar voren, terwijl dit volgens HvS wel een belangrijk onderdeel is. Omdat HvS geen compleet beeld heeft van de mogelijkheden, is onduidelijk of de leerwerkbedrijvers nog wel de best passende leermethode aangeboden krijgen. Het beschikken over een passende leermethode is essentieel voor een goed resultaat. Vanuit de theorie (Hoobroeckx & Haak, 2002) komt naar voren dat een goed leermiddel aan enkele criteria moet voldoen; het leermiddel moet geschikt zijn om het doel te bereiken, het leermiddel is voor iedere betrokkene een goed plan, het leermiddel is het beste alternatief en het leermiddel moet realiseerbaar zijn binnen de gestelde randvoorwaarden. Momenteel is onduidelijk of de leerwerkbedrijvers nog wel het best passende leermiddel aangeboden krijgt, ofwel zoals beschreven door Hoobroeckx en Haak (2002): -het is de vraag of PRO Horeca wel het beste alternatief is.

1.3 Op zoek naar een passend leermiddel voor Hof van Sijthoff

Leren kan beschouwd worden als een soort aanpassingsproces aan de omgeving. Door te leren kan men adequater reageren op de omgeving en de omgeving zelf (actief) naar de eigen hand zetten. Leren kan omschreven worden als een proces waarbij een gebeurtenis of ervaring leidt tot 'ander gedrag' in de toekomst (Gray, 1994). De ervaring of gebeurtenis die is opgedaan en die tot een verandering van gedrag leidt, kan van alles zijn. Het kan een gevoel zijn, een gedachte, iemand die het goede of het slechte voorbeeld geeft, enzovoorts (Wiekens, 2012).

Het aanleren van nieuw gedrag kan doormiddel van een uitgedacht leermiddel. Een leermiddel kan allerlei vormen aannemen en het is aan de ontwerper van dit leermiddel om het meest effectieve plan te bedenken. Het belangrijkste criterium hierbij is dat het plan het

mogelijk maakt om de leerdoelen te bereiken. Daarnaast moet het plan ook de wensen van alle betrokkenen zo veel mogelijk zien te respecteren, een creatieve oplossing zijn en moet het plan rekening houden met de gestelde randvoorwaarden. Kortom, een goed middel biedt voor iedere betrokkene de optimale oplossing binnen de gestelde randvoorwaarden (Hoobroeckx en Haak, 2002). Hiermee worden vier uitgangspunten in acht genomen; interne consistentie, externe consistentie, creativiteit en realisme. Bij een goed leermiddel is rekening gehouden met alle vier de uitgangspunten. De invulling van deze vier uitgangspunten zal in iedere situatie anders zijn. Om een passend leermiddel voor HvS te vinden is het essentieel om vanuit deze uitgangspunten naar leermiddelen te kijken. Daarom wordt onderzoek gedaan naar deze vier punten en met behulp van deze resultaten worden verschillende werkwijzen vergeleken. Vanuit dit idee is de volgende hoofdvraag opgesteld:

‘Welk leermiddel sluit volgens de ontwerptheorie van Hoobroeckx en Haak (2002) het beste aan om de leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff horecavaardigheden aan te leren?’

1.3.1 Interne consistentie

Om de hoofdvraag te beantwoorden moeten tussenstappen worden genomen. Allereerst zal onderzoek gedaan worden naar de interne consistentie. Interne consistentie houdt in dat alle onderdelen op elkaar afgestemd zijn en logisch voort vloeien uit het probleem. Uiteindelijk moet het middel goed gestructureerd zijn met logisch geordende programma's, waarmee het gewenste doel wordt bereikt. Om dit te bereiken maakt men gebruik van een ontwerpsystematiek (Romiszowoski, 2016). De systematiek die Hoobroeckx en Haak (2002) aanbevelen is gebaseerd op de basisprincipes uit de onderwijskundige literatuur, verweven met de praktijkervaringen die zij zelf hebben met het uitvoeren van verschillende projecten. De stappen binnen deze systematiek zijn toepasbaar voor het ontwerpen van beroeps-, - en bedrijfsopleidingen, maar ook van opleidingen met een meer algemeen vormend of educatief karakter. Deze systematiek bestaat uit zes stappen waarvan vier relevant zijn voor dit onderzoek.

De eerste relevante stap betreft het analyseren van gewenst gedrag. In deze stap wordt bekeken hoe de situatie na het oplossen van het probleem eruit moet zien. De situatie wordt zo goed mogelijk opgeschreven (Hoobroeckx & Haak, 2002). Door het gewenste gedrag van de leerwerkbedrijvers in kaart te brengen, zal een beeld ontstaan van het gedrag dat vertoont moet worden. Dit vormt ook de eerste deelvraag van dit onderzoek:

- 1. Welk gedrag moeten de leerwerkbedrijvers laten zien na het invoeren van het leermiddel?*

Met de informatie uit de eerste stap, kan de belangrijke tweede stap worden beantwoord: de leerdoelen. De oplossing zal in stukjes gehakt moeten worden. Ten eerste omdat dan meer overzicht ontstaat over wat in het leermiddel moet. Maar ook omdat dan een selectie kan worden gemaakt van wat wel en (nu) niet bereikt kan worden. Door vast te stellen welke doel het leermiddel nastreeft, kan worden aangegeven welke ‘stukjes’ van de oplossing wanneer worden bereikt. De leerdoelen leggen vast wat geleerd wordt en vormen dus de inhoud van het leermiddel. Daarnaast bepalen leerdoelen voor een groot deel ook hoe dit het beste gedaan

kan worden, dus de vorm van het leermiddel (Hoobroeckx & Haak, 2002). Voor dit onderzoek is het relevant om vanuit het gewenste gedrag, (globale) leerdoelen op te stellen. Met behulp van deze leerdoelen kan een vergelijking worden gemaakt met de inhoud van verschillende leermiddelen. Vanuit dit idee is de volgende deelvraag opgesteld:

2. Welke leerdoelen komen vanuit het gewenste gedrag naar voren?

De derde stap betreft didactische principes. Wanneer duidelijk is wat bereikt moet worden, is het zaak om de leerdoelen te verdelen over het leermiddel, waarbij rekening wordt gehouden welke zaken eerst moeten of kunnen komen (Hoobroeckx & Haak, 2002). Daarnaast wordt aangegeven welk didactisch concept gehanteerd wordt, welk didactisch model geschikt is en hoe de didactische werkvormen eruit moeten zien. Hier wordt uitgelegd hoe het model van de oplossing eruit komt te zien (Hoobroeckx & Haak, 2002). Deze didactische keuzes hangen onder ander af van de doelgroep, in dit geval mensen met een verstandelijke uitdaging. Het is daarom zinvol om te onderzoeken op welke manier mensen met een verstandelijke uitdaging het beste leren en hoe vaardigheden het beste aangeleerd kunnen worden. Met deze informatie kan kritisch worden gekeken naar de didactische vormgeving van de verschillende leermiddelen. Op deze manier kan bekeken worden of het leermiddel geschikt is voor mensen met een verstandelijke uitdaging. Daarom is de volgende deelvraag opgesteld voor dit onderzoek:

3. Hoe kunnen horecavaardigheden didactisch gezien worden aangeleerd aan mensen met een verstandelijke uitdaging?

Door deze drie deelvragen te beantwoorden zal een beeld ontstaan over verschillende voorwaarden voor een leermiddel voor HvS. Dit beeld zal betrekking hebben op de inhoud en de vormgeving van een leermiddel. Op deze manier kan vanuit de ontwerptheorie van Hoobroeckx en Haak (2002) kritisch gekeken worden naar verschillende leermiddelen.

1.3.2 Externe consistentie

Het tweede uitgangspunt betreft de externe consistentie. Dit houdt in dat het plan door alle betrokkenen wordt geaccepteerd en als relevant wordt ervaren. Dit betekent dat rekening wordt gehouden met de meningen, wensen en behoeften van alle mensen die bij het probleem en de oplossing betrokken zijn. Iedereen moeten uiteindelijk het plan ondersteunen om te kunnen spreken van een succesvolle methode (Kessels, 1998). Vele personen zijn op een of andere manier betrokken een leermiddel en hebben belang bij de kwaliteit ervan. Allereerst is dat de doelgroep, zij gaan het leermiddel gebruiken om de leerdoelen te halen. Ook begeleiders hebben belang bij een goed leermiddel, zij moeten het leermiddel immers inzetten. Deze personen hebben allemaal hun eigen wensen en stellen ieder hun eigen eisen aan het leermiddel. Wanneer iedereen betrokken is, wordt vanuit de relationele benadering gesuggereerd dat het uiteindelijke leermiddel door iedereen wordt geaccepteerd. Deze acceptatie is heel belangrijk, omdat het effect van het leermiddel daarvan afhankelijk is (Hoobroeckx & Haak, 2002). Om ook aan dit uitgangspunt te voldoen wordt in dit onderzoek met verschillende mensen van HvS gesproken.

1.3.3 Creativiteit

Het derde uitgangspunt van de ontwerptheorie is creativiteit. Dit houdt in dat het plan het beste alternatief vormt. Een standaardoplossing is niet voldoende, er moet ook verder worden gekeken. Het doel is om steeds het beste alternatief te achterhalen. Een leermiddel kan natuurlijk best aansluiten bij een standaard opvatting. En als zo'n leermiddel een geschikte oplossing blijkt te zijn, is daar ook niks op tegen. Toch kan het zinvol zijn om verder te kijken, dan de eigen opvattingen en te zoeken naar creatieve oplossingen (Hoobroeckx & Haak, 2002). Om aan dit uitgangspunt te voldoen zal met vertegenwoordigers van verschillende gelijksoortige instanties als HvS worden gesproken om op deze manier mogelijk verschillende werkwijzen in kaart te brengen. Op deze manier worden verschillende oplossingen in kaart gebracht. Om deze reden is de volgende deelvraag opgesteld:

4. *Welke leermiddelen die aansluiten bij de doelgroep zijn beschikbaar om de verschillende leerdoelen aan te leren?*

1.3.4 Realisme

Het vierde en laatste uitgangspunt betreft realisme. Realistisch blijven is belangrijk, er zijn immers grenzen. Voor een uitvoerbaar plan, moet duidelijk zijn welke grenzen de uitvoerbaarheid beperken. Het is dus van groot belang om de randvoorwaarden in kaart te brengen voor beslissingen worden genomen (Hoobroeckx & Haak, 2002). Om ook aan dit vierde uitgangspunt te voldoen, zal onderzocht worden welke randvoorwaarden HvS stelt aan een leermiddel. Met deze informatie kan worden beoordeeld of een leermiddel voldoet aan de voorwaarden die HvS stelt en dus geschikt is. Vanuit dit idee is de laatste deelvraag opgesteld:

5. *Welke randvoorwaarden stelt het Hof van Sijthoff aan het leermiddel?*

Hoofdstuk 2. Methode

2.1 Het onderzoek

Dit onderzoek heeft een kwalitatief karakter, informatie om de deelvragen te beantwoorden werd gewonnen uit literatuuronderzoek en interviews. Om tot een uiteindelijk advies te komen, is het onderzoeksproces opgesplitst in drie stappen. In de eerste stap werd middels interviews het gewenste gedrag achterhaald, werden leerdoelen opgesteld en werden de randvoorwaarden in kaart gebracht. In de tweede stap werd middels literatuuronderzoek en interviews informatie gewonnen over verantwoorde didactisch keuzes voor mensen met een verstandelijke uitdaging. In de derde stap werden de resultaten uit de eerste twee stappen verwerkt tot een analyse-instrument. Vervolgens werd dit instrument ingezet om drie verschillende werkwijzen te beschrijven van gelijksoortige instanties als HvS. Dat wil zeggen; leerwerkbedrijven binnen de horeca voor mensen met een verstandelijke uitdaging. Uit deze analyse zijn conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.

2.2 Informanten

Tijdens het onderzoek werden met verschillende ‘best practice’ informanten (O’dell et al., 1998) interviews gehouden. Via deze informanten werd informatie verzameld over gewenst gedrag, randvoorwaarden, didaktiek en werkwijzen. Deze informanten zijn allen telefonisch of via de mail benaderd. Voor het achterhalen van de randvoorwaarden en het gewenste gedrag zijn vier medewerkers van HvS geïnterviewd. Vervolgens werden twee interviews gehouden met experts op het gebied van het aanleren van vaardigheden aan mensen met een verstandelijke uitdaging. Als laatste zijn interviews gehouden met vijf vertegenwoordigers van drie gelijksoortige instanties.

2.3 Ethische aspecten

Voorafgaand aan het interview werd de informant geïnformeerd over de werkwijze en het doel van het interview. Alle interviews zijn vanwege de coronacrisis online af, - en opgenomen via Microsoft Teams. De opname werd opgeslagen op de One Drive van de Hanzehogeschool Groningen. Nadat het interview was uitgewerkt werd de opname verwijderd. Alle gespreksverslagen zijn ter becommentariëring teruggekoppeld aan de desbetreffende informant. Tevens zijn alle informaten geanonimiseerd in de verslaglegging. Daarnaast had de geïnterviewde ten alle tijden het recht om af te zien van medewerking aan het onderzoek.

2.4 Meetinstrumenten en dataverzameling

Voor het beantwoorden van deelvragen werden negen interviews afgenomen. Hiervoor zijn semigestructureerde interviewschema’s ontwikkeld. De inhoud van het interviewschema werd gebaseerd op de ontwerptheorie van Hoobroeckx en Haak (2002) of eerder afgenomen interviews. Voor de start van het interview werd het interviewschema doorgenomen met de informant. Vervolgens werd aan de informant gevraagd op hij/zij aanvullingen had op de inhoud van het gesprek. Elk interview werd afgesloten met de vraag welke belangrijke zaken nog niet benoemd waren. Tevens werden aantekeningen gemaakt die samen met de opname werden gebruikt om zo volledig mogelijk verslag te leggen. Het literatuuronderzoek diende als verkenning op het onderwerp maar ook om antwoord te geven op deelvraag vier. Informatie werd gehaald uit verschillende databanken die wetenschappelijke onderzoeken en

boeken bevatten. De bron werd kritisch beoordeeld op actualiteit, objectiviteit, nauwkeurigheid en autoriteit voordat dit werd meegenomen in het onderzoek.

2.5 Data-analyse en verslaglegging

De opgenomen interviews met de informanten zijn getranscribeerd, zo volledig en objectief mogelijk. Vervolgens is overgegaan op een deductief codeerproces (Boeije & Bleijenbergh, 2019), bestaande uit drie fasen. In fase 1 werden stukken open gecodeerd. Dit houdt in dat het hele interview werd doorgelezen en bepaalde codes aan tekstfragmenten zijn gehangen. Deze codes geven per fragment aan wat het hoofdthema daarvan is. Dit werd gedaan bij alle afgenomen interviews. In fase 2, het axiaal coderen werden de codes met elkaar vergeleken en werden bij elkaar horende codes samengevoegd tot een overkoepelende code. De laatste fase werden de verschillende begrippen beschreven. Vanuit de interviews met de medewerkers van HvS is het gewenste gedrag in kaart gebracht en de randvoorwaarden beschreven. Vervolgens werd met behulp van deze resultaten de leerdoelen opgesteld. Vanuit de interviews met experts en het literatuuronderzoek zijn didactische principes beschreven. De bevindingen uit de interviews zijn meegenomen in het ontwerp van het analyse-instrument. Aan de hand van dit instrument is een interviewschema ontwikkeld en zijn de interviews met de vertegenwoordigers van gelijksoortige instanties afgenomen. De informatie uit deze interviews is vervolgens bestudeerd en beoordeeld aan de hand van het analyse-instrument. Vanuit hier is een onderbouwde conclusie getrokken en zijn de aanbeveling geschreven.

2.5 Validiteit en betrouwbaarheid

Door voor een semigestructureerd interviewschema met onderwerp omvattende topics te kiezen is het mogelijk om op de reactie van de informant in te spelen, daardoor kan validiteit van dit onderzoek worden gewaarborgd (Boeije & Bleijenbergh, 2019). Daarnaast werd het interviewverslag teruggekoppeld aan de geïnterviewde. Wanneer de geïnterviewde geen op-, - of aanmerkingen had, werd de verslaglegging als valide beschouwt. De interne validiteit werd gewaarborgd door de verzamelde data te documenteren. Dit houdt in dat interviews werden opgenomen en getranscribeerd. De externe validiteit werd gewaarborgd door een heldere beschrijving van de methode. Waarin uitgebreid wordt besproken hoe het onderzoek is uitgevoerd. De betrouwbaarheid werd gewaarborgd door een context te schetsen waarbinnen het onderzoek is gedaan. Dit houdt in dat zaken die betrekking hebben op de omstandigheden van het onderzoek worden omschreven. Het literatuuronderzoek werd beperkt tot wetenschappelijke literatuur, waarin de discussie over de betrouwbaarheid en validiteit van het desbetreffende onderzoek is meegenomen. De geraadpleegde bronnen werden gewaardeerd op relevantie op basis van actualiteit, objectiviteit, nauwkeurigheid en autoriteit.

Hoofdstuk 3. Wensen van Hof van Sijthoff

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek naar het gewenste gedrag en de randvoorwaarden van HvS beschreven. Daarnaast worden de leerdoelen opgesteld.

3.1 Methode stap 1: Analyse van gewenst gedrag, leerdoelen en randvoorwaarden

Een analyse van gewenst gedrag is volgens Hoobroeckx en Haak (2002) een ontleding van alle onderdelen van het gedrag dat mensen in een bepaalde situatie met behulp van het leermiddel moeten kunnen vertonen. Door een analyse ontstaat zekerheid over wat in de leersituatie aan bod moet komen (Stolovitch & Keeps, 1992). Een analyse van gewenst gedrag vond plaats om de te bereiken situatie expliciet. Volgens Hoobroeckx en Haak (2002) bestaat de aard van gewenst gedrag uit vier elementen namelijk de doelgroep (waarmee wordt weergegeven welke personen het betreft), het gedrag (waarmee wordt weergegeven welke gedrag deze personen moeten vertonen), de condities (waarmee wordt weergegeven onder welke omstandigheden deze personen het gedrag moeten vertonen) en de bekwaamheid (waarmee wordt weergegeven in welke mate van bekwaamheid deze personen het gedrag moeten vertonen). Deze vier elementen werden gebruikt om het gewenste gedrag te beschrijven.

Middels interviews van één uur met vier verschillende werknemers (persoonlijk begeleider, kok, bedrijfsleider en projectmanager) van HvS werd informatie gewonnen over het gewenste gedrag. Besproken is wie dit gedrag uit moet voeren, onder welke omstandigheden dit gedrag vertoont moet worden en op welk niveau dit gedrag vertoont moet worden (zie bijlage 1 voor topiclist). Voor een uitvoerbaar plan, moet duidelijk zijn welke grenzen de uitvoerbaarheid beperken. Het is dus van groot belang om de randvoorwaarden in beeld te brengen voor beslissingen worden genomen (Hoobroeckx & Haak, 2002). Daarom werden ook randvoorwaarden meegenomen in de interviews. De opgenomen interviews met de informanten zijn getranscribeerd, zo volledig en objectief mogelijk. Vervolgens is overgegaan op een deductief codeerproces, bestaande uit drie fasen; open coderen, axiaal coderen en samenvoegen (zie bijlage 2 voor het codeboek). Aan de hand van deze analyse zijn de resultaten beschreven.

Na de analyse van gewenst gedrag werden leerdoelen opgesteld. Leerdoelen beschrijven wat iemand moet kunnen bij het afronden van een leersituatie. Deze leerdoelen werden opgesteld aan de hand van het beschreven gewenste gedrag. Het gewenste gedrag is vertaald naar verschillende hoofd-, - en subdoelen op basis van vijf belangrijke aandachtspunten: formulering, subdoelen afleiden van hoofddoelen, check op niveau, accenten en hiaten, check op haalbaarheid en check op relevantie (Hoobroeckx en Haak, 2002).

3.2 Resultaten: Gewenst gedrag en leerdoelen

Het gewenst gedrag beschrijft dus het gedrag dat de leerwerkbedrijver moet laten zien na het oplossen van het probleem. Uit de interviews zijn zes (algemene) gedragingen naar voren gekomen:

1. *Het vertonen van praktische horecavaardigheden*
2. *Het vertonen van sociale vaardigheden*
3. *Het kunnen anticiperen op de werkdruk*
4. *Het aannemen van een professionele werkhouding*
5. *Hygiënische werken*
6. *Kennis bezitten over verschillende producten*

Het is de bedoeling dat de leerwerkbedrijvers deze vaardigheden op hun eigen niveau kunnen inzetten. Dit betekent dat naar iedere persoon individueel gekeken moet worden. Vanuit hier moet gekeken worden naar het hoogste haalbare voor die individuele persoon: *‘Je kan ook gewoon niet één beeld van wat iemand kan eigenlijk schetsen. Want uiteindelijk zal de één dat misschien na twee weken al bereiken en een ander zal dat nooit bereiken. Dus uiteindelijk moet je ook gewoon naar iedereen apart kijken.’* (Medewerker, A1).

De leerwerkbedrijvers moeten het gedrag in eerste instantie tijdens hun werktijden op HvS vertonen; *‘Maar ik denk natuurlijk dat het groots speelt als we open zijn of een evenement draaien. Dat dat eigenlijk de omstandigheden zijn. En het kan zijn dat er één iemand hier zit een kopje koffie te drinken maar er kunnen er ook twintig zitten en in beide situaties moet het gewoon kloppen.’* (Medewerker, A1). Wanneer leerwerkbedrijvers bij andere reguliere horecabedrijven aan de slag kunnen, is het zaak dat zij het geleerde ook daar kunnen toepassen. En welke specifieke vaardigheden dat zijn, is afhankelijk van de persoon zelf; *‘De uitkomst maakt eigenlijk voor mij niet uit. Het meedoen in de maatschappij is het belangrijkste uitgangspunt. En dat kan met een half uurtje stage in een bedrijf.’* (Medewerker, A3).

3.2.1 Praktische horecavaardigheden

Praktische horecavaardigheden betreffen alle vaardigheden die de leerwerkbedrijvers kunnen leren in de horeca. Dit betreft vaardigheden als bedienen, keukenvaardigheden, openen en sluiten, schoonmaken en het opnemen van de telefoon. De vaardigheden worden hieronder verder toegelicht de bijbehorende leerdoelen zijn te vinden in tabel 1.

Het bedienen betreft alle vaardigheden die komen kijken bij het brengen van eten en drinken naar de gasten. Hierbij kan gedacht worden aan het uitserveren van eten en drankjes, het indekken en uitruimen van tafels en het afrekenen; *‘De vaardigheden van het bedienen zelf natuurlijk’* (Medewerker, A1)

Keukenvaardigheden zijn alle handelingen die in de keuken en achter de bar gedaan moeten worden. Hierbij kan gedacht worden aan het snijden van groenten, klaarmaken van broodjes en het omgaan met keukenmachines; *‘Bijvoorbeeld een uitje snipperen, iets netjes in blokjes snijden. Maar bijvoorbeeld ook frietjes voorfrituren of af frituren. Of een dressing maken voor de salades. Tomaatjes drogen. Alles wat een normaal horeca bedrijf ook zou doen.’* (Medewerker, A2).

Het openen betreft het klaarmaken van de lunchroom voor openingstijd en het sluiten betreft het afsluiten van de lunchroom na sluitingstijd. Bij het openen kan gedacht worden aan het

openen van de sloten, kussentjes neerleggen, koffiemachine aanzetten, checken van de datum, versheid en aanwezigheid en het schoonmaken van de tafels. Bij sluiten kan gedacht worden aan open wijnen vacumeren en dateren, toiletten schoonmaken, kassa tellen en het uitzetten van de muziek; *‘Nou ja, als we opengaan sowieso zorgen dat alles netjes staat. Dus dat er stoelen aan de tafels staan, dat de bakjes met de menu kaarten klaar staan, een kaarsje die aanstaat, dat de tafels recht staan, dat is natuurlijk gewoon het uiterlijk hoe het eruit moet zien.’* (Medewerker, A1).

Het schoonmaken betreft alle vaardigheden die komen kijken bij het ontdoen van vuil en reinigen van verschillende objecten die in en rondom HvS staan. Hierbij kan gedacht worden aan het schoonmaken van koelkasten, toiletten, stofzuigen en afwassen; *‘Ja ook het tussendoor schoonmaken. Een sopje door de koelkast heen halen. En bijvoorbeeld ook de kleine puntjes van een rubbertje die je ook moet meenemen. Want daar zit ook vaak de meeste viezigheid.’* (Medewerker, A2).

Als laatste is het belangrijk dat de leerwerkbedrijvers de telefoon kunnen opnemen. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijver de telefoon kan opnemen en de vraag op de juiste manier kan afhandelen; *‘Hoe neem je de telefoon op, wat zeg je. Maar als het heel druk is kunnen ze wel naar mij vragen maar dan kan ik niet uitgebreid met iemand aan de telefoon gaan zitten. Dus dat ze ook weten dit is er, dat ze dan bijvoorbeeld doorgeven u kunt ons mailen of bel even later terug.’* (Medewerker, A1).

Tabel 1: Leerdoelen praktische horecavaardigheden.

Hoofdleeerdoel	De leerwerkbedrijver van HvS kan verschillende praktische horecavaardigheden op zijn of haar eigen niveau uitvoeren
<i>Subleeerdoel 1</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan verschillende bedieningsvaardigheden op zijn of haar eigen niveau uitvoeren.
<i>Subleeerdoel 2</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan verschillende keukenvaardigheden op zijn of haar eigen niveau uitvoeren.
<i>Subleeerdoel 3</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan verschillende open en sluit vaardigheden op zijn of haar eigen niveau uitvoeren.
<i>Subleeerdoel 4</i>	De leerwerkbedrijven van HvS kan verschillende schoonmaakvaardigheden op zijn of haar eigen niveau uitvoeren.
<i>Subleeerdoel 5</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan de telefoon op nemen en de desbetreffende vraag juist afhandelen.

3.2.2 Sociale vaardigheden

Sociale vaardigheden betreffen alle vaardigheden die nodig zijn voor het opbouwen en onderhouden van een professionele relatie met collega's en gasten. Dit betreft vaardigheden als samenwerken, omgaan met gasten, aangeven van grenzen, feedback geven en het nemen van initiatief. De vaardigheden worden hieronder verder toegelicht de bijbehorende leerdoelen zijn te vinden in tabel 2.

Het samenwerken betreft alle vaardigheden die komen kijken bij het werken in een team. Hierbij kan gedacht worden aan overleggen met collega's, respectvol met elkaar omgaan, anderen waar nodig helpen, vragen stellen en om hulp vragen; *‘Ik denk dat samenwerken heel belangrijk is. Omdat het ook zorgt van oh ik heb een probleem, dat ze ook niet alleen durven te vragen aan de begeleiding maar ook aan elkaar. ‘Zou jij mij misschien kunnen helpen hiermee?’ Ik vind dat elkaar helpen het belangrijkste dat er is. Zo draait de horeca uiteindelijk ook met elkaar, elkaar helpen en voor elkaar klaar staan.’* (Medewerker, A2).

Het omgaan met gasten betreffen alle vaardigheden die nodig zijn om gasten op de juiste manier te woord te staan. Dit houdt in dat een gast duidelijk wordt aangesproken, de leerwerkbedrijver neemt respectvolle en vriendelijke houding aan en spreekt de gast met u aan; *‘Gasten vind ik dat je altijd moet aanspreken met u. ‘Wat wilt u’, ‘Alstublieft’, ‘Eetsmakelijk’, als je een bord afgeeft. Dat je iemand aankijkt, niet dat je het bord neerkwakt en vervolgens zo wegloopt.’ (Medewerker, A3).*

Het aangeven van grenzen betreffen alle vaardigheden die nodig zijn om eigen grenzen te benoemen en die van anderen niet te overschrijden. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijvers kunnen benoemen dat wanneer hun grenzen worden overschreden en dat leerwerkbedrijvers stoppen wanneer een collega aangeeft dat zijn/haar grens wordt overschreden; *‘Je eigen grenzen aangeven vind ik ook een hele belangrijke’ (Medewerker, A4).*

Het nemen van initiatief betreffen alle vaardigheden die nodig zijn om zelfstandig werk te gaan zoeken. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijvers zelf rondkijken of er nog werk ligt en dit vervolgens zelf oppakken; *‘Maar ja soms is het ook, misschien dat ze zelf, het stukje zelf werk gaan zoeken. Dat ik dat misschien nog ergens mis. Van oh ik heb nu niks te doen, maar ik zie bijvoorbeeld nog wel een heleboel afwas, zal ik de afwas dan even doen weet je wel. Dat is niet voor iedereen vanzelfsprekend, werk zoeken.’ (Medewerker, A2).*

Als laatste is het belangrijk dat de leerwerkbedrijvers leren om feedback aan elkaar te geven. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijvers kunnen benoemen wat de ander goed doet, wat er nog beter kan en hoe deze persoon het beter kan doen; *‘Ja, ik vind wel belangrijk dat ze elkaar feedback kunnen geven. Ja, ik denk niet dat het meest belangrijke is van alles. Maar durf elkaar er wel op aan te spreken.’ (Medewerker A2).*

Tabel 2: Leerdoelen sociale vaardigheden

Hoofdleerdoel	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau professionele relaties opbouwen met collega's en gasten.
<i>Subleerdoel 1</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau werken in een team door vragen te stellen aan collega's, overleg te plegen met collega's, hulp te vragen aan collega's, collega's te helpen en respectvol om te gaan met collega's.
<i>Subleerdoel 2</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau gasten op een respectvolle en vriendelijke manier aanspreken en vragen op een respectvolle en vriendelijke manier beantwoorden.
<i>Subleerdoel 3</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau zijn of haar eigen grenzen aangeven aan collega's en gasten en stoppen wanneer hij of zij de grenzen van een ander overschrijdt.
<i>Subleerdoel 4</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau taken oppakken en uitvoeren.
<i>Subleerdoel 5</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau benoemen wat een ander goed doet, wat de ander beter kan en hoe de ander dit beter kan doen.

3.2.3 Omgaan met werkdruk

Omgaan met werkdruk betreft alle vaardigheden die nodig zijn om de druk die de horeca soms met zich meebrengt te behappen. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijvers weten wat ze moeten doen als ze hoge werkdruk ervaren. Dit betekent dat ze situaties kunnen benoemen waarin ze werkdruk ervaren en kunnen uitleggen hoe ze hier mee om kunnen gaan; *‘Omgaan met stress, want als het natuurlijk druk is, kunnen ze niet met z’n allen in een hoekje gaan zitten zeg maar. Dan moeten we ook gewoon doorgaan met elkaar.’ (Medewerker, A1).* De bijbehorende leerdoelen zijn te vinden in tabel 3.

Tabel 3: Leerdoelen omgaan met werkdruk

Hoofdleerdoel	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau (hoge) werkdruk herkennen en hierop anticiperen.
<i>Subleerdoel 1</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau één situatie benoemen waarin hij of zij een (hoge) werkdruk ervaarde.
<i>Subleerdoel 2</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau één voorbeeld benoemen hoe met (hoge) werkdruk om te gaan.
<i>Subleerdoel 3</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau anticiperen op een ervaren (hoge) werkdruk.

3.2.4 Professionele werkhouding

Het aannemen van een professionele werkhouding betreffen alle vaardigheden die nodig zijn om op een serieuze en vakkundige manier met het werk om te gaan. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijvers weten hoe ze op tijd komen, wat ze moeten doen als ze te laat zijn en op een professionele manier omgaan met collega's; *‘En professionaliteit, dat zien we nog wel eens terugkomen als cliënten bij externe partij stagelopen dat zij hun collega's als vrienden zien en daar dus daar zelfs tot letterlijk stalken, berichtjes sturen op Facebook en dat soort dingen. Dus dat is wel één en belangrijk om daar aandacht aan te gaan te schenken.’ (Medewerker, A4).* De bijbehorende leerdoelen zijn te vinden in tabel 4.

Tabel 4: Leerdoelen professionele werkhouding

Hoofdleerdoel	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau op een serieuze en vakkundig manier omgaan met zijn of haar baan.
<i>Subleerdoel 1</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op tijd op het werk verschijnen.
<i>Subleerdoel 2</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau aangeven wanneer hij of zij te laat dreigt te komen.
<i>Subleerdoel 3</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau een professionele relatie opbouwen met zijn of haar collega's.

3.2.5 Hygiëne

Het hygiënisch werken betreft alle vaardigheden die nodig zijn om op verzorgde en schone manier aan het werk te gaan. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijvers leren om een stukje verzorging in acht te nemen en schoon te werken. De vaardigheden worden hieronder verder toegelicht de bijbehorende leerdoelen zijn te vinden in tabel 5.

Verzorging betreffende de vaardigheden rondom het uiterlijke en de uitstraling. Dit houdt bijvoorbeeld in dat de leerwerkbedrijvers de juiste kleding dragen, lang haar opgestoken is, geen sierraden om hebben en verzorgd ogen; *‘Ja, en dat je er ook gewoon verzorgd uitziet.*

Dus de dames hun haar vast en een zwarte broek heeft iedereen aan. Sieraden gewoon wel of niet of, weet je wel. ' (Medewerker, A1).

Schoon werken betreft de vaardigheden rondom hun werkplek. Dit houdt bijvoorbeeld in dat ze hun handen wassen, met schoon materiaal werken en rommel weer opruimen; *'Dus zodra ze in de keuken komen als ze naar de wc zijn gegaan, even heel simpel, hun handen hebben gewassen, gedesinfecteerd. Dat hun werkplek helemaal schoon is.'* (Medewerker A2).

Tabel 5: Leerdoelen praktische horecavaardigheden.

Hoofdleerdoel	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau op een verzorgde en schone manier werken.
<i>Subleerdoel 1</i>	De leerwerkbedrijver van HvS verschijnt op een verzorgde manier op het werk. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijver de juiste kleding draag, lang haar is opgestoken, is netjes geschoren, wanneer make-up wordt gedragen is deze representatief, draagt geen sieraden en oogt fris.
<i>Subleerdoel 2</i>	De leerwerkbedrijver van HvS werkt op een schone manier aan de producten die hij of zij bereidt. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijver zijn handen wast voordat hij of zij aan het werk gaat en nadat hij of zij naar het toilet is geweest, met schoon materiaal werkt en alles opruimt en schoon maakt wanneer hij of zij klaar is.

3.2.6 Productkennis

Productkennis betreft kennis over producten die worden gebruikt in de keuken. Dit houdt in dat de leerwerkbedrijvers iets weten over waar producten vandaan komen, hoe ze eruit zien, hoe ze smaken en hoe deze bewerkt kunnen worden; *'Beetje side-informatie geven over producten die ze gebruiken. Een stukje productkennis in principe. Dus niet dat ze een knol hebben met velletjes, maar dat ze weten dat het ook echt een ui is.'* (Medewerker, A2). De bijbehorende leerdoelen zijn te vinden in tabel 6.

Tabel 6: Leerdoelen productkennis

Hoofdleerdoel	De leerwerkbedrijver van HvS heeft op zijn of haar eigen niveau kennis over producten die in de keuken worden gebruikt.
<i>Subleerdoel 1</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau benoemen waar producten vandaan komen.
<i>Subleerdoel 2</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau producten herkennen in bereide en onbereide vorm
<i>Subleerdoel 3</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau producten herkennen aan smaak in bereide en waar mogelijk in onbereide vorm.
<i>Subleerdoel 4</i>	De leerwerkbedrijver van HvS kan op zijn of haar eigen niveau benoemen op welke manieren een bepaald product bereid kan worden.

3.3 Randvoorwaarden

Voor een uitvoerbaar plan, moet duidelijk zijn welke grenzen de uitvoerbaarheid beperken. Het is dus van groot belang om de randvoorwaarden in beeld te brengen voor beslissingen worden genomen (Hoobroeckx & Haak, 2002). Daarom werden de randvoorwaarden meegenomen in de interviews met de vier medewerkers van HvS. Middels deze interviews zijn de volgende randvoorwaarden naar voren gekomen:

1. Eén les duurt maximaal een half uur.
2. Er zijn lessen beschikbaar voor verschillende niveaus
3. De lessen zijn praktisch ingericht. Dit houdt in dat de lessen in een actieve vorm gegeven kunnen worden.
4. De lessen zijn praktisch haalbaar voor HvS. Dit betekent dat de lessen ingepast kunnen worden in de dagelijkse praktijk.
5. De leerwerkbedrijvers kunnen een certificaat behalen. Het liefst een branche-erkend certificaat/diploma.

3.4 Conclusie stap 1

Concluderend kunnen zes algemene competenties worden opgesteld: de praktische horecavaardigheden, de sociale vaardigheden, anticiperen op de werkdruk, professionele werkhouding, hygiënische werken en productkennis. De leerdoelen die opgesteld zijn vanuit deze gedragingen vormen het vergelijkingsmateriaal op de inhoud van de verschillende werkwijzen. De vijf randvoorwaarden vormen vergelijkingsmateriaal op basis van realisme. De leerdoelen en randvoorwaarden worden in hoofdstuk 5 verwerkt in het analyse-instrument. Nu duidelijk is waar de grenzen van het leermiddel liggen kan onderzoek gedaan worden naar de meest effectieve manier van leren van mensen met een verstandelijke uitdaging. Dit deel van het onderzoek is te lezen in hoofdstuk 4.

Hoofdstuk 4. Didactische principes en mensen met een verstandelijke uitdaging

Nu stap 1 voltooid is, worden geschikte didactische principes voor mensen met een verstandelijke uitdaging onderzocht. In dit hoofdstuk wordt de leervoorkeur van deze mensen beschreven en wordt onderzocht wat hier didactisch gezien passend voor is.

4.1 Methode stap 2: Didactische principes

Middels literatuuronderzoek en interviews werden de didactische principes onderzocht. Interviews zijn gehouden met twee experts op het gebied van aanleren van gedrag bij mensen met een verstandelijke uitdaging. De eerste informant is coördinator scholing en trainerscoach en heeft ervaring met het ontwikkelen van trainingen voor mensen met een verstandelijke uitdaging. De tweede informant is leerkracht en intern begeleider op het voortgezet speciaal onderwijs. Vanuit zijn functie als intern begeleider ondersteunt hij leerkrachten ten aanzien van didactiek en het aanleren van vaardigheden. In een gesprek van één tot ander half uur werd gesproken over verschillende geschikte didactische principes voor mensen met een verstandelijke uitdaging (zie bijlage 3 voor topiclist). De opgenomen interviews zijn vervolgens zo volledig en objectief mogelijk getranscribeerd. Daarna is overgegaan op een deductief codeerproces, bestaande uit drie fasen; open coderen, axiaal coderen en samenvoegen (zie bijlage 4 voor codeboek). Aan de hand van deze codes zijn de resultaten beschreven. Naast de gehouden interviews is literatuuronderzoek gedaan. In de literatuur is gezocht naar geschikte didactische principes voor mensen met een verstandelijke uitdaging. De resultaten hebben betrekking op vier onderwerpen die volgens Hoobroeckx en Haak (2002) van belang zijn bij het didactisch vormgeven: ordeningsprincipe, didactisch concept, didactisch model en didactische werkvormen. Ordeningsprincipes geven aan hoe de leerstof geordend is. Didactische vormgeving vertelt wat er moet gebeuren om de leerdoelen te bereiken (Hoobroeckx & Haak, 2002). Didactische vormgeving bestaat uit een didactisch concept die de onderwijskundige invalshoek beschrijft, een didactisch model dat een patroon van leerfuncties die moeten worden bewerkstelligd laat zien en uit didactische werkvormen, de concrete invulling van de stappen uit het didactisch model. Door de verhalen uit de praktijk te verbinden met de beschreven literatuur zijn conclusies getrokken voor geschikte didactische keuzes voor mensen met een verstandelijke uitdaging.

4.2 Resultaten literatuuronderzoek

4.2.1 Praktijkgericht leren

Het gebruik van leermiddelen bij mensen met een verstandelijke uitdaging vraagt om een aantal aandachtspunten. Mensen met een verstandelijke uitdaging zijn begrensder in hun denken en staan daarmee voor grotere uitdagingen in hun leren (De Beer, 2011). Het is bekend dat deze mensen minder kunnen onthouden en problemen hebben met het ordenen van de leerstof. Hierdoor hebben zij moeite met het kiezen van de belangrijkste informatie. Het leren vindt vooral plaatst middels concrete ervaringen. Deze mensen leren het beste als de kennis of de vaardigheden in directe relatie staan met hun eigen praktijk en hun eigen leefwereld (het nu) (Verheijden & Schuurman, 2016). Het geleerde blijft vooral bij als de nieuwe vaardigheden ook direct kunnen worden toegepast. Het is daarom belangrijk om voor actieve werkvormen te kiezen. Tevens blijkt dat voor mensen die verbaal minder ster zijn, ondersteunde communicatiemiddelen zoals filmpjes, pictogrammen en foto's belangrijke hulpbronnen zijn (Verheijden & Schuurman, 2016). Mensen met een verstandelijke uitdaging hebben hulp nodig bij het op zoek gaan naar kennis. Het aangeven van het nut van de kennis

of vaardigheid helpt daarom bij het leerproces. Ze onthouden het meest wanneer een korte uitleg over de opdrachten en de theorie wordt gegeven. Ondersteuning bij het toepassen van een geleerde vaardigheid in meerder situaties en contexten en het leggen van verbanden is ook belangrijk. Die ondersteuning behelst vaak het stellen van vragen (Verheijden & Schuurman, 2016).

4.2.2 Geloof in eigen kunnen

Mensen met een verstandelijke uitdaging doen over het algemeen meer negatieve ervaringen op dan mensen die zich ‘normaal’ ontwikkelen (Verheijden & Schuurman, 2016; Cooper, Smith & Russell, 2017). Vanaf jonge leeftijd worden deze mensen geconfronteerd met het feit dat ze minder gemakkelijk leren dan leeftijdsgenoten. Daarbij ondervinden ze al vroeg dat ze het minder goed doen en ontvangen vaak minder positieve feedback. Hierdoor geven deze mensen sneller op, gaan minder snel een nieuwe uitdaging aan en doen daarom ook minder succeservaringen op. Mensen met een verstandelijk uitdaging hebben hierdoor eerder een negatief zelfbeeld, zijn onzekerder en hebben minder zelfvertrouwen. Dit heeft invloed op de ontwikkeling van identiteit en groei naar zelfstandigheid en onafhankelijkheid. Het feit blijft dat deze mensen blijvend afhankelijk zijn van ondersteuning door anderen om adequaat te kunnen functioneren in de maatschappij. Maar het stimuleren van de ontwikkeling middels een uitdagende en motiverende relatie biedt deze mensen optimale kansen voor groei en ontwikkeling. Het vergroot de zelfredzaamheid en biedt perspectief op een volwaardige plek in de maatschappij.

Een belangrijke drijfveer tot ontwikkeling is motivatie (Pauly & Groenen, 2010). Een begeleider moet mensen met een verstandelijke uitdaging het gevoel van waardering geven. Dit zorgt ervoor dat deze mensen gaan geloven in hun eigen kunnen en plezier beleven in wat ze kunnen. Een gevoel van autonomie ervaren is daarbij belangrijk. Dit is het geval wanneer iemand het gevoel krijgt iets te kunnen ondernemen zonder dat anderen hem of haar daarbij moeten helpen. Dit zorgt ervoor dat het zelfvertrouwen wordt vergroot. Volgens de zelfdeterminatietheorie van Ryan en Deci (2017) draagt het ervaren van autonomie bij aan groei en integratie. De behoefte aan autonomie verwijst naar de controle om zelf keuzes te maken, tot op zekere hoogte vrij te kunnen handelen en niet onder druk te staan. Naast de behoefte aan autonomie zijn er nog twee behoeften die volgens deze theorie van belang zijn. De tweede behoefte betreft competentie. Competentie houdt in dat mensen zich bekwaam voelen om een gewenst resultaat neer te zetten. De derde behoefte is die van relationele verbondenheid. Dit houdt in dat mensen de wens hebben op positieve relaties met anderen op te bouwen, zich geliefd en verzorgd te voelen en zelf voor anderen te zorgen.

Uit onderzoek blijkt dat (Field, Sarver, & Shaw, 2003) het vergroten van de zelfbeschikking bij mensen met leeruitdagingen bijdraagt om succesvol te functioneren op een school of op werk. Binnen het onderwijs zijn ook toepassing van de zelfdeterminatietheorie. Deze zijn erop gericht mensen tot het gewenste gedrag te brengen door een autonomie verhogend klimaat te creëren (Vansteenkiste, 2010). Dit houdt in dat het aanbieden van leeftijd gerelateerde keuzes bijdraagt aan het vergroten van de autonomie. Het bieden van haalbare uitdagingen, het scheppen van duidelijke verwachtingen en het geven van constructieve feedback verhoogt het gevoel van competentie. Door het bieden van betrokkenheid, zorg en door het inleven in de leefwereld van de persoon wordt de relationele verbondenheid verhoogt.

4.2.3 Relatie tussen begeleider en lerende

Leren ontstaat ook vanuit een goede relatie tussen begeleider en lerende. Gelijkwaardigheid en wederzijds vertrouwen is de basis voor een goede leeromgeving (Verheijden, 2015). De literatuur (Verheijden & Schuurman, 2016) laat zien dat het nodig is om hulp te bieden bij het onderscheiden van hoofd- en bijzaken. De begeleider vertelt alleen het allerbelangrijkste en niet te veel details die afleiden van de kern. Daarnaast is het belangrijk om goed samen te vatten. Omdat mensen met een verstandelijke uitdaging meer moeite hebben met informatie opslaan vanuit het kortetermijngeheugen naar het langer termijngeheugen (Van der Molen et al., 2007; Verheijden & Schuurman, 2016). Mensen met een verstandelijke uitdaging zijn relatief snel afgeleid, het is lastig om de concentratie lang vast te houden. Daarom is het beter om meerdere korte leermomenten in te bouwen en afwisseling te creëren in de activiteiten die worden aangeboden. Doordat deze mensen vaak sneller vermoeid zijn, helpt het inbouwen van rustmomenten om optimaal te blijven presteren. Ze hebben meer tijd nodig om informatie te verwerken, dus geduld en rust zijn belangrijk om een antwoord te ontvangen of de leerboodschap te laten zakken. Feedback op het handelen kan het beste direct gegeven worden omdat het leggen van een relatie tussen zaken in het verleden lastig is (Verheijden & Schuurman, 2016).

Het is belangrijk om mensen met een verstandelijke uitdaging te blijven prikkelen tot leren en ontdekken van nieuwe dingen (Rutland & Campbell, 1996). Hierbij moet goed gekeken worden naar wat iemand zelf al kan en waar iemand ondersteuning bij nodig heeft. Door interactie met de persoon maakt de begeleider groei op diverse gebieden van ontwikkeling mogelijk, zoals het leren omgaan met emoties en het vergroten van de sociale vaardigheden. Het is hierbij belangrijk dat de begeleider de persoon met een verstandelijke uitdaging weet te motiveren voor zijn eigen ontwikkeling, door te werken aan een realistisch (toekomst)perspectief. De theorie over de zone van naaste ontwikkeling van de Russische psycholoog Vygotsky sluit hierop aan (Obukhova & Korepanova, 2009). Volgens deze theorie wordt het effect van het leerproces bepaald door zowel de kenmerken van de lerende als de kenmerken van de begeleider, in de sociale interactie met elkaar. De begeleider maakt ontwikkeling mogelijk door de lerende een stapje vooruit te brengen. Wanneer de begeleider aansluit bij wat iemand kan en helpt bij wat iemand nog niet kan, kan iemand vaardigheden en kennis opdoen die het alleen niet had kunnen leren.

4.3 Resultaten interviews

Vanuit de interviews met experts zijn een aantal belangrijke didactische principes naar voren gekomen.

4.3.1 Ordeningsprincipe

Een ordeningsprincipe is een uitgangspunt op basis waarvan leerstof wordt geordend. Het principe dat gekozen wordt, moet het mogelijk maken alle leerdoelen op een logische manier te clusteren, in te delen en op volgorde te plaatsen (Hoobroeckx en Haak, 2002). De interviews beschrijven dat een systematische en opbouwende manier van werken het beste resultaat boekt. De trainingen en lessen zijn vaak systematisch opgebouwd en lopen op in moeilijkheidsgraad. Daarnaast blijkt uit interviews dat het voor deze doelgroep belangrijk is om makkelijk te beginnen en de stap steeds iets hoger te leggen; *'Het is meer dat ik denk ik begin met, waar iedereen wel redelijk op kan scoren zeg maar. Als je kijkt dat eerst meer van; 'Een student kan vertellen wat het is' en 'Een student kan bijvoorbeeld bepaalde voorbeelden*

geven van iets' en ja dan eigenlijk wel steeds moeilijker. Steeds meer de diepte in.' (Deskundige, B1).

4.3.2 Praktijkgericht leren

Een ervaringsgerichte aanpak en het op zoek gaan naar de zone van naaste ontwikkeling blijkt goed te werken. Dit houdt in dat vaardigheden vooral direct in de praktijk aangeleerd worden en dat daarnaast wordt gekeken wat de persoon al kan en weet om daarop verder te bouwen; *'Ja wij werken met TEACCH, ja dat is een soort didactiek. En dat is dat je navraag doet naar de kennis die er is bij leerlingen. En dat is wat ik net aangaf, de begin situatie is heel belangrijk. Het is niet alleen maar van, wat weten ze? Maar ook vooral van wat weten ze nog? Is het blijven hangen wat jij de vorige keer hebt proberen om bij te brengen? En dat valt nog wel eens tegen. Want bij ZML leerlingen, het geheugen is niet zo heel lang voor geleerde dingen. Het geheugen is vaak wat langer voor dingen die ze hebben zien gebeuren, praktijk voorbeelden.'* (Deskundige B2).

Bij het ontwerpen van leermiddelen wordt er zoveel mogelijk rekening gehouden met leervoorkeuren maar de focus blijft wel liggen op het doen, het oefenen in de praktijk. Omdat gezien wordt dat dit de meest effectieve manier van leren is voor deze mensen; *'Ja, we proberen wel zoveel mogelijk rekening te houden met leervoorkeuren. Maar we richten ons voornamelijk toch wel op dat oefenen, kunst afkijken dus echt wel, maatjes leren ook wel een beetje, hoe kun je nou elkaar helpen en zo min mogelijk op het leren door te zenden zeg maar. Omdat we merken dat dat vaak de minst fijne manier is voor onze studenten'* (Deskundige, B1). Wel is het van belang om in de gaten te houden wanneer mensen een andere manier van leren prettiger vinden. Het is dan belangrijk om hierop in te spelen en naar een geschikte oplossing te zoeken; *'Ja, en wat wij bij de academie heel belangrijk vinden is dat je altijd heel goed kijkt als trainer van wat is nou het beste voor de student. Dus wat is bijvoorbeeld ook een leervoorkeur van een student. Je merkt dat mensen in de VG-sector gewoon best wel graag ervaringsgericht leren. En dat het ook lastiger is om echt uit een boek iets te leren. Maar ik heb ook wel eens bij een student gezeten en die moest dan oefenen voor zijn rijbewijs theorie. En die wilde gewoon heel graag naar A. komen, in een apart hokje zitten. Zodat hij zicht kon concentreren en niet gestoord werd.'* (Deskundige, B1).

4.3.3 Relatie tussen begeleider en lerende

De interactie tussen begeleider en de lerende draagt ook bij aan het leereffect. Uit de interviews blijkt dat het werken met de handen op de rug een positief effect heeft op het leerrendement. Werken met de handen op de rug houdt in dat begeleiders stimulerende vragen stellen en zo de medewerker laten nadenken over een oplossing; *'Ja, ik zou wat echt dan het belangrijkste is vanuit mijn perspectief. Is dat begeleiders het niet gaan overnemen. Maar vooral die cliënt, de medewerker het zelf laat doen. En ook stimulerende vragen stelt, om zelf tot de oplossing te komen. En daar zitten natuurlijk ook grenzen aan op een gegeven moment. Maar om te kijken van oké, is de student erbij gebaard dat ik het 1x voor doe en kijk of die het dan zelf kan. Of doet die het voor en leg ik de stappen uit en kan die het dan zelf bij wijze van spreken. Waarschijnlijk niet hoor, er gaat wel wat meer tijd overheen. Of gaan we eerst kijken van 'Oké horeca, koffie zetten. Wat voor soort koffiezetapparaten ken je nu eigenlijk?'. Dus dat je het, in plaats van dat iemand alleen maar dat dingetje doet, aan de hand van wat hem verteld wordt of wat hij ziet aan stappenplan, maar dat die het ook snapt. Dat zou ik echt als alle belangrijkste mee willen geven.'* (Deskundige B1). Daarnaast blijkt dat het heel vaak en

consequent herhalen van de leerstof heel erg belangrijk is om de vaardigheid eigen te maken; *‘En dat is wel een beetje ZML beeld, dat je dingen wel heel vaak weer moet herhalen en terug moet laten komen. Alleen als je het goed gedaan hebt, dan is de herkenning er heel snel. Dus als je zegt van; ‘Weet je nog wat we toen hebben afgesproken? We hebben toen dat afgesproken? Oh ja! Nou moet je dat gaan doen.’ (Deskundige B2).*

4.3.4 Vormgeving

Een werkvorm geeft in detail aan wat in een leersituatie gebeurt en hoe het uitgevoerd moet worden (Hoobroeckx en Haak, 2002). Het is belangrijk om met een aantal dingen rekening te houden. Ten eerste mag het taalniveau niet te ingewikkeld zijn; het moet aansluiten bij de doelgroep. Wanneer er gebruik wordt gemaakt van een stuk tekst is het handig om na elke zin een enter te doen en na vijf zinnen een witregel toe te passen omdat het anders teveel wordt. Wanneer gebruik wordt gemaakt van plaatjes of film is het belangrijk dat deze zoveel mogelijk vanuit het perspectief van de student zijn: *‘Wat voor plaatjes bijvoorbeeld wel heel belangrijk is, is dat het zoveel mogelijk vanuit het perspectief vanuit de student is. Dus als je bij wijze van spreken een bord boerenkool wilt laten zien, dat je het ook ziet alsof je zelf op het bord kijkt.’ (Deskundige B1).*

4.3 Conclusie stap 2

De resultaten uit het literatuuronderzoek en interviews laten veel overeenkomsten zien. Uit de interviews blijkt dat de opbouw van een leermiddel vaak systematisch en opbouwend is. Het ordeningsprincipe dat vanuit de theorie hieraan te koppelen is van gemakkelijk naar moeilijk. Dit houdt in dat de leerstofindeling oploopt in moeilijkheidsgraad (Hoobroeckx en Haak, 2002). Uit de literatuur en uit de interviews blijkt dat mensen met een verstandelijke uitdaging met name leren doormiddel van concreet ervaren (De Beer, 2011). Om deze reden leren deze mensen het beste als de kennis of de vaardigheden in directe relatie staan met hun eigen praktijk en hun eigen leefwereld (het nu) (Verheijden & Schuurman, 2016). Het geleerde blijft vooral bij als de nieuwe vaardigheden ook direct kunnen worden toegepast. Daarom is het belangrijk om voor actieve manier van werken te kiezen. Het didactisch concept dat vanuit de theorie hierop aansluit is (begeleid) ontdekkend leren. Dit concept gaat ervan uit dat de lerende leert door het opdoen van ervaringen (Hoobroeck & Haak, 2002). Door een omgeving te creëren waar mensen met een verstandelijke uitdaging een gevoel van autonomie, competentie en verbondenheid ervaren wordt bijgedragen aan groei en integratie van deze mensen. Door betrokkenheid en zorg te bieden kan voldaan worden aan de behoefte van relationele verbondenheid. Door te werken vanuit de gedachte van naaste ontwikkeling, kan vorm worden gegeven aan het ervaren van autonomie. Aan de behoefte van competentie kan voldaan worden door haalbare uitdagingen te bieden, duidelijke verwachtingen scheppen en constructieve feedback te geven. Het opdoen van succeservaringen is hierbij belangrijk. Daarnaast blijkt uit de interviews en literatuur dat de vormgeving van het leermiddel voor het overgrote deel actief en praktisch ingericht moet zijn. Wanneer gebruik wordt gemaakt van tekst, moet deze tekst passend voor de doelgroep. De plaatjes/filmpjes zijn vanuit het perspectief van de persoon. De werkvormen duren niet te lang. Tevens is het belangrijk dat de werkvormen niet te lang duren, tijd is voor pauze en vaak worden herhaald. Uit de interviews blijkt dat de verhouding tussen de trainer en de lerende over het algemeen vrij passief is, de begeleider werkt met de handen op de rug. De begeleider vertelt niet te veel, alleen het aller belangrijkste, vat goed samen, vraagt door en geeft direct feedback.

Hoofdstuk 5: Analyse van werkwijzen andere instanties

5.1 Methode stap 3: Analyse-instrument

De conclusies uit stap 1 en 2 zijn verwerkt in een analyse-instrument. Het analyse-instrument bestaat uit drie hoofdonderwerpen; leerdoelen, didactiek en randvoorwaarden. In het analyse-instrument worden de zes verschillende hoofdleeerdoelen uitgewerkt; praktische horecavaardigheden, sociale vaardigheden, omgaan met werkdruk, professionele werkhouding, hygiëne en productkennis. Daarnaast worden de vier didactische principes uitgewerkt; ordeningsprincipe, didactisch concept, didactisch model en didactische werkvormen. Als laatste worden de vijf randvoorwaarden verwerkt. Het analyse-instrument is te vinden in bijlage 5.

Middels dit instrument wordt in deze laatste stap de werkwijzen van verschillende gelijksoortige instanties als HvS geanalyseerd. Voor deze analyse zijn vijf vertegenwoordigers van drie gelijksoortige instanties als HvS afgenomen. De informanten hadden verschillende functies zoals; projectleider leerlijnen, begeleider op de werkvloer, eigenaar of jobcoach. In een gesprek van één tot anderhalf uur is gesproken over de werkwijze en de gedachte achter deze werkwijze (zie topiclist in bijlage 6). Op deze manier is informatie vergaard over de manier van werken van deze instanties. Deze informatie is vervolgens verwerkt in het analyse-instrument.

5.2 Resultaten analyse van werkwijzen andere instanties

De informatie uit de interviews is verwerkt in het analyse-instrument (zie bijlage 7). In dit hoofdstuk worden de werkwijzen geanalyseerd aan de hand van verschillende thema's.

5.2.1 Doelgroep

Net zoals HvS werken alle drie de instellingen werken met mensen met een verstandelijke en/of lichamelijk beperking (zie bijlage 7.1). De werknemers van de instellingen C2 en C3 zijn verhouding iets jonger dan de werknemers van de instelling C1.

5.2.2 Leerdoelen

Alle drie de instellingen werken op hun eigen manier aan de verschillende leerdoelen (zie bijlage 7.2 tot 7.7). Instelling C1 en C3 werken vanuit verschillende opleidingen aan de praktische horecavaardigheden. Beide instellingen bieden de entree-opleiding horeca-assistent aan, dit is een mbo-niveau 1 opleiding. Instelling C1 biedt daarnaast de opleidingen tot keuken-assistent en bedings-assistent aan. Instelling C3 biedt nog een aantal mbo-niveau 2 opleidingen aan (medewerker fastservice en catering, kok en gastheer/gastvrouw). Het grote verschil tussen niveau 1 en 2 is, dat bij de niveau 1 opleiding veel meer een assisterende rol wordt verwacht dan bij niveau 2. Daarnaast wordt binnen instelling C3 ook ontwikkelingsgerichte dagbesteding aangeboden. Instelling C2 werkt op een andere manier, niet vanuit een bestaande methode, maar vanuit hun eigen plan van aanpak. In dit plan wordt stap voor stap uitgeschreven wat de werknemer moet doen. Binnen al deze werkwijzen is het mogelijk om horecavaardigheden aan te leren.

De leerdoelen die betrekking hebben op hygiëne en productkennis komen terug in alle bovenstaande opleidingen. De opleidingen richten zich zowel op persoonlijke hygiëne als op hygiënisch werken. Binnen instelling C2 wordt de werknemer gecoacht in het hygiënisch werken. Productkennis wordt binnen instelling C1 vooral opgedaan door de werknemer twee vragen te stellen; wat en waarom. De focus ligt op deze vragen omdat dit in het

eindassessment terugkomt. Binnen instelling C3 gaan de werknemers één dag in de week naar school. Op deze dag ligt de nadruk op de theoretische onderbouwing. Binnen instelling C2 wordt weinig aan dit doel gewerkt.

Opvallend is dat instelling C1 en C3 beide benoemen dat werknemersvaardigheden een erg belangrijk onderdeel is. Instelling C2 besteedt hier weinig aandacht aan, zij geloven dat werknemers hier vanzelf achter komen. Binnen instelling C3 wordt een professionele werkhouding aangeleerd door alles zo echt mogelijk na te bootsen. Werknemers krijgen bijvoorbeeld niet zomaar vrij, dit moeten ze aanvragen. Naast het creëren van een realistische omgevingen worden de werknemers hierin ook gecoacht. Instelling C1 heeft een eigen competentielijst ontwikkeld waarin niet alleen een professionele werkhouding naar voren komt maar ook sociale vaardigheden en omgaan werkdruk. De competentielijst wordt ingevuld door zowel de begeleider als de werknemer. Vervolgens komen een aantal punten naar voren waar de werknemer op gecoacht wordt. Binnen instelling C3 wordt aan sociale vaardigheden gewerkt met behulp van leerdoelen en daaruit voorkomende acties. Instelling C2 werkt vooral met veel coaching en rolspellen die zij zelf opzetten. Kortom binnen de drie instellingen wordt op verschillende manieren gewerkt aan het aanleren van sociale vaardigheden maar worden geen kant en klare bestaande methoden gebruikt.

Binnen de drie instellingen wordt op verschillende manieren gewerkt aan het omgaan met werkdruk. Wat opvalt is dat de omgeving een rol speelt. Bij instelling C3 laten ze een werknemer vaak wennen aan drukte, door ze ook op een drukke plek te plaatsen terwijl ze bij instelling C2 de werknemer juist bij de drukte wegehallen. Instelling C1 werkt vanuit de competentielijst.

5.2.3 Didactische principes

Opvallend is dat binnen alle instellingen de vaardigheden niet in een vaste volgorde worden aangeleerd. Binnen instelling C2 kan de werknemer zelf aangeven waar hij/zij mee aan de slag wil. Instelling C3 legt de werknemer verschillende vaardigheden voor. Deze mag vervolgens zelf bepalen waar hij/zij mee begint en eindigt. Wel moet de werknemer alle vaardigheden afronden om het diploma te behalen. Instelling C1 heeft ook geen vaste volgorde maar wel een stappenplan ontwikkeld voor het aanleren van vaardigheden. Dit stappenplan heeft een opbouwend karakter.

Alle drie de instellingen bieden geen vaste praktijklessen aan, de werknemers leren op de werkvloer. Leren gebeurt door voordoen, samendoen, meekijken en rollenspellen. Binnen instelling C3 wordt het meeste gedaan met de theoretische achtergrond. De werknemer moet een vaardigheid eerst zelf uitzoeken en beschrijven voordat hij/zij het in de praktijk mag uitvoeren. Binnen instelling C1 en C3 wordt gekeken naar wat de werknemer al kan en waar de ontwikkelpunten liggen. Aan deze ontwikkelpunten wordt dan gewerkt. Binnen instelling C3 zijn nog verschillende mogelijkheden om door te groeien, dit hangt vaak samen met motivatie. Binnen instelling C2 wordt vooral gekeken naar wat de werknemer leuk en belangrijk vindt om te doen. De focus komt op die punten te liggen.

Alle drie de instellingen werken op hun eigen manier naar de doelen van de werknemers toe. Omdat weinig gebruik wordt gemaakt van praktische klassikale lessen komen stukken tekst en het gebruik van filmpjes weinig tot niet voor. De plaatjes en filmpjes die getoond worden komen vaak direct van het internet af. Binnen alle instellingen zijn de leermomenten vaak kort en verdeeld over de dag en worden de leermomenten vaak herhaald. Met name binnen

instelling C1 en C3 ligt het initiatief bij de werknemer, vooral bij instelling C3 komt dit erg naar voren.

5.2.4 Randvoorwaarden

De instellingen hebben geen standaard lessen, vaardigheden worden direct in de praktijk geleerd. Binnen instelling C1 en C3 worden verschillende branche erkende opleidingen aangeboden van verschillende niveaus. Instelling C3 heeft een samenwerking met een mbo-school en eigen docenten in dienst die de verschillende lessen uit de opleiding geven. Dit is organisatorisch een hele uitdaging waardoor het de vraag is of aan randvoorwaarde vier voldaan kan worden. Bij instelling C1 is deze stap iets minder groot hoewel de opleiding wel allemaal zijn aangepast. De te behalen competenties zijn allemaal opgeknipt in hele kleine behapbare stappen. Door deze aanpassing kunnen werknemers ook delen van de entree-opleiding halen. Voor het aanbieden van deze opleiding is een samenwerking met een mbo-school vereist.

5.3 Conclusie stap 3

Alle drie de instellingen werken op hun eigen manier aan het aanleren van vaardigheden. Instelling C1 en C3 komen volgens het analyse-instrument het dichtste bij de wensen van HvS. Een echt volledig sluitend leermiddel is helaas niet gevonden in dit onderzoek, maar elementen uit de verschillende werkwijzen kunnen HvS wel een stap verder helpen. Omdat HvS op zoek is naar een branche erkende leermethode zijn drie opleidingen interessant; de opleiding tot bedienings-assistent (BAS), de opleiding tot keuken-assistent (KAS) en de entree opleiding tot horeca-assistent. Deze opleidingen vullen helaas niet alle leerdoelen daarom zal ook gekeken moeten worden naar een manier om sociale en werknemersvaardigheden aan leren. Dit kan doormiddel van een competentielijst als bij instelling C1 of doormiddel van het opstellen van leerdoelen en acties zoals bij instelling C3. De coachende manier van instelling C2 kan hierbij ondersteunen.

Hoofdstuk 6. Conclusie en aanbevelingen

In het huidige onderzoek is onderzocht welke middelen passend zijn om de leerwerkbedrijvers van HvS horecavaardigheden aan te leren. Uit het eerste deel van het onderzoek zijn een aantal belangrijke leerdoelen naar voren gekomen. Deze leerdoelen hebben betrekking op praktische horecavaardigheden, sociale vaardigheden, omgaan met werkdruk, professionele werkhouding, hygiëne en productkennis. Daarnaast heeft het eerste deel geleid tot de volgende vijf randvoorwaarden:

1. Eén les duurt maximaal een half uur.
2. Er zijn lessen beschikbaar voor verschillende niveaus
3. De lessen zijn praktisch ingericht.
4. De lessen zijn praktisch haalbaar voor HvS.
5. De leerwerkbedrijvers kunnen een (branche-erkend) certificaat behalen.

In de tweede stap is onderzocht op welke manier mensen met een verstandelijke uitdaging het beste vaardigheden aangeleerd kunnen krijgen. Concluderend kan gezegd worden dat mensen met een verstandelijke uitdaging het beste leren als de kennis of de vaardigheden in directe relatie staan met de praktijk en hun eigen leefwereld (Verheijden & Schuurman, 2016). Het didactisch concept dat vanuit de theorie hierop aansluit is (begeleid) ontdekkend leren. Dit concept gaat ervan uit dat de lerende leert door het opdoen van ervaringen (Hoobroeck & Haak, 2002).

In de derde stap zijn verschillende werkwijzen van gelijksoortige instellingen als HvS met elkaar vergeleken. Deze vergelijking laat zien dat een volledig sluitend leermiddel niet is gevonden in dit onderzoek, maar elementen uit de verschillende werkwijzen kunnen HvS wel een stap verder helpen. Op basis van dit onderzoek worden de volgende aanbevelingen gedaan:

1. HvS geeft aan op zoek te zijn naar een branche erkende leermethode om deze reden worden drie mogelijke opleidingen aanbevolen; de opleiding tot bedienings-assistent (BAS), de opleiding tot keuken-assistent (KAS) en de entree opleiding tot horeca-assistent. Waarbij de entree-opleiding tot horeca-assistent als meest geschikt wordt gezien omdat hier ook de mogelijkheid bestaat om ook gecertificeerde delen van de opleiding te halen. Waardoor maatwerk geleverd kan worden. Om dit te bewerkstelligen wordt geadviseerd om een samenwerking aan te gaan met het mbo-onderwijs.
2. Omdat de bovenstaande opleidingen niet speciaal ontwikkeld zijn voor de doelgroep wordt geadviseerd om deze passend te maken. Dit houdt in dat de standaard globale competenties/werkprocessen in kleine stukken gehakt moeten worden. Door de competenties/werkprocessen op te knippen kunnen de vaardigheden in kleinere stapjes worden aangeleerd. Dit kan gerealiseerd worden doormiddel van vervolg onderzoek.
3. Geadviseerd wordt om de vaardigheden direct in de praktijk aan te leren. Daarvoor moet gekeken worden naar wat de werknemer al kan, om vanuit daar kleine stappen voorwaarts te bedenken. Deze stappen kunnen inzichtelijk worden gemaakt als advies 2 wordt opgevolgd. Dit houdt ook in dat keuzes gemaakt moeten worden, een werknemer kan niet alles in één keer leren. Daarom zal de begeleiding duidelijk moeten hebben welke deelnemer waar aan werkt. Door dit inzicht kan dagelijks gestuurd worden op het leerdoel van de werknemer, dit

is belangrijk omdat herhaling essentieel is voor het aanleren van vaardigheden bij deze doelgroep.

4. De bovenstaande opleidingen vullen niet alle leerdoelen daarom wordt geadviseerd om de sociale en werknemersvaardigheden op een andere manier aan te leren. Aanbevolen wordt om een competentielijst ontwikkelen. De competentielijst bevat alle competenties die van belang zijn bij werknemers, - en sociale vaardigheden. De werknemer en begeleider kunnen deze competentielijst beide invullen. Aan de hand hiervan kunnen 1 of 2 competenties worden uitgekozen waaraan gewerkt wordt. De begeleider en werknemer stellen samen afspraken op. Door coaching kan de werknemer zijn doelen behalen. Mocht de werknemer meer nodig hebben dan coaching bevat het boek *'Ik wil een pizza die met de brommer komt! Educatieve werkvormen voor mensen met een verstandelijke beperking'* (Verheijden, 2015) verschillende werkvormen die in de dagelijkse praktijk kunnen worden toegepast. Voor het ontwikkelen van deze competentielijst wordt geadviseerd vervolg onderzoek te doen.

5. Als laatste wordt geadviseerd om vervolgonderzoek naar de omgeving te doen. Gebleken is dat voor een optimaal leerklimaat werknemers een gevoel van autonomie, competentie en verbondenheid ervaren (Ryan & Deci, 2017). Door te werken vanuit de gedachte van naaste ontwikkeling, kan voldaan worden aan de behoefte van autonomie. Aan de behoefte van competentie kan voldaan worden door haalbare uitdagingen te bieden, duidelijke verwachtingen te scheppen en constructieve feedback te geven. Hierbij is het belangrijk dat werknemers succeservaringen opdoen. Door betrokkenheid en zorg te bieden kan voldaan worden aan de behoefte van relationele verbondenheid. Door te reflecteren op de eigen omgeving kunnen mogelijke verbeterpunten naar boven komen waar vervolgens aan gewerkt kan worden.

Hoofdstuk 7. Discussie

De ontwerptheorie van Hoobroeckx en Haak (2002) is de basis van dit onderzoek. Echter werd deze theorie niet ingezet waarvoor deze daadwerkelijk bedoeld is, een leermiddel ontwerpen. De validiteit van dit onderzoek kan daarom in twijfel worden getrokken. Alleen door met deze theorie in dit onderzoek terug te gaan naar de basis ‘*Wat voor gedrag moet een werknemer laten zien? En hoe kan dit het beste worden aangeleerd?*’ zijn essentiële antwoorden gevonden om verschillende werkwijzen te analyseren. Waardoor juist een onderbouwd en vooral passend advies kon worden gegeven.

Om informatie over het gewenste gedrag te verzamelen zijn interviews met verschillende werknemers van HvS afgenomen. Hierdoor is de focus komen te liggen op de gedachten en meningen van begeleiders. Met als gevolg dat de mening van de doelgroep minimaal in kaart is gebracht. De volledigheid van de resultaten kan daarom in twijfel worden getrokken. Het is echter de vraag of de antwoorden van de doelgroep vanwege lage taalvaardigheden (Conners, 2003) voor een extra verdiepingsslag zouden zorgen. Omwille van de tijd zijn keuzes gemaakt, de keuze is hierbij op de begeleiders gevallen.

De resultaten van de interviews met experts op het gebied van aanleren van vaardigheden bij mensen met een verstandelijke uitdaging laten grote overeenkomsten zien met de resultaten uit het literatuuronderzoek. Op basis hiervan kan gesteld worden dat bij herhaling van dit onderzoek, de resultaten hetzelfde kunnen zijn en dat daarmee de resultaten als valide kunnen worden beschouwd.

Uit de interviews met gelijksoortige instellingen als HvS komt naar voren dat deze instellingen niet werken met speciaal ontwikkelde leermethoden gericht op horeca. Ook wanneer zelf opzoek wordt gegaan naar speciaal ontwikkelde methoden, worden geen specifieke methoden over dit onderwerp voor deze doelgroep gevonden. Wat opvalt is dat mogelijkheden bestaan om andere bestaande leermiddelen om te buigen tot een effectief leermiddel voor deze doelgroep. Aan de hand van deze mogelijkheden kan alsnog een nuttig advies gegeven worden.

De resultaten van dit onderzoek zijn gericht op HvS en zijn daarom niet per definitie generaliseerbaar voor andere instellingen. Daarnaast ligt de focus van dit onderzoek op mensen met een verstandelijk uitdaging. Omdat binnen HvS ook mensen met andere achtergronden werken zijn de resultaten van dit onderzoek ook niet per definitie generaliseerbaar voor iedere leerwerkbedrijver afzonderlijk. Het advies voor een vervolgonderzoek is dan ook om ook een soortgelijk onderzoek uit te voeren naar de leervoorkeuren van de leerwerkbedrijvers met een andere achtergronden.

Literatuurlijst

- Bijkerk, L. , Van der Heide, W. (2006). *Het gaat steeds beter. Activerende werkvormen voor de opleidingspraktijk*. Bohn Stafleu van Loghum
- Boeije, H., & Bleijenbergh, I. (2019). *Analyseren in kwalitatief onderzoek: denken en doen*. Boom.
- Chou, Y. C., Schalock, R. L., Tzou, P. Y., Lin, L. C., Chang, A. L., Lee, W. P., & Chang, S. C. (2007). Quality of life of adults with intellectual disabilities who live with families in Taiwan. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51(11), 875–883.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2007.00958.x>
- Connors, F. A. (2003). Reading skills and cognitive abilities of individuals with mental retardation. *International review of research in mental retardation*, 27(1), 191-229.
[https://doi.org/10.1016/S0074-7750\(03\)27006-3](https://doi.org/10.1016/S0074-7750(03)27006-3)
- Cooper, K., Smith, L. G. E., & Russell, A. (2017). Social identity, self-esteem, and mental health in autism. *European Journal of Social Psychology*, 47(7), 844–854.
<https://doi.org/10.1002/ejsp.2297>
- De Beer, Y. (2011). *De kleine gids mensen met een licht verstandelijke beperking 2011*. Wolters Kluwer.
- Eurostat. (2017). Final report of the expert group on quality of life indicators. *Statistical reports*. doi: <https://dx.doi.org/10.2785/021270>
- Field, S., Sarver, M. D., & Shaw, S. F. (2003). Self-determination: A key to success in postsecondary education for students with learning disabilities. *Remedial and Special Education*, 24(6), 339-349. <https://doi.org/10.1177/07419325030240060501>
- Gray, P. (1994). *Psychology*. Worth Publishers.
- Hoobroeckx, F., & Haak, E. (2002). *Onderwijskundig ontwerpen*. Bohn Stafleu van Loghum.
- Kessels, J. W. M. (1998). Interne en externe consistentie van het opleidingsontwerp. J. Kessels & C. Smit. *Opleiders in Organisaties. Capita Selecta*, 90-102.
- Obukhova, L. F., & Korepanova, I. A. (2009). The zone of proximal development. *Journal of Russian and East European Psychology*, 47(6), 25–47. <https://doi-org.nlhlg.idm.oclc.org/10.2753/RPO1061-0405470602>
- O'Dell, C., Jackson Grayson, C. (1998) *If only we knew what we know. The transfer of internal knowledge and best practice*. The Free Press.
- Pauly, S., & Groenen, P. (2010). Jongeren met LVB-problematiek gemotiveerd in ontwikkeling. *Onderzoek & Praktijk*, 8(2), 14-20
- Rijksoverheid. (z.d.). *Participatiewet*. Rijksoverheid. [Participatiewet | Rijksoverheid.nl](https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/participatiewet)
- Romiszowski, A. J. (2016). *Designing instructional systems: Decision making in course planning and curriculum design*. Routledge.
- Ropers, H. H., & Hamel, B. C. (2005). X-linked mental retardation. *Nature Reviews Genetics*, 6, 46-57. <https://doi.org/10.1038/nrg1501>

- Rutland, A. F., & Campbell, R. N. (1996). The relevance of vygotsky's theory of the 'zone of proximal development' to the assessment of children with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 40(2), 151–158. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2788.1996.741741.x>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Schalock, R. L., Verdugo, M. A., & Braddock, D. L. (2002). *Handbook on quality of life for human service practitioners*. American Association on Mental Retardation.
- Stolovitch, H.D. & Keeps, E.J. (Eds.) (1992). *Handbook of human performance technology. A comprehensive guide for analysing and solving performance problems in organizations*. Jossy-Bass Publishers.
- Van der Molen, M. J., Van Luit, H. E., Jongmans, M. J., & Van der Molen, M. W. (2007). Het werkgeheugen van jongeren met een lichte verstandelijke beperking. *Kind en adolescent*, 28(3), 88-96.
- Vansteenkiste, M. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren? Toepassingen van de zelfdeterminatietheorie. *Caleidoscoop*, 22. 6-15.
- Verheijden, S. (2015) *Ik wil een pizza die met de brommer komt! Educatieve werkvormen voor mensen met een verstandelijke beperking*. Mediamail.
- Verheijden, S., & Schuurman, M. (2016). *Recht op leren!* Kalliopeconsult. [Recht op leren! Het creëren van een ontwikkelingsgericht klimaat voor mensen met een verstandelijke beperking na het VSO. \(kalliopeconsult.nl\)](https://www.kalliopeconsult.nl/recht-op-leren)
- Wiekens, C. (2012). *Beïnvloeden en veranderen van gedrag*. Pearson Benelux BV.

Bijlagen

Bijlage 1. Topiclist A

1. Introductie: interviewer en respondent stellen zich aan elkaar voor. Het interview wordt ingeleid. Het doel van het interview en het doel van het onderzoek wordt besproken.
2. Doelgroep: de doelgroep van Hof van Sijthoff wordt besproken. Besproken wordt wie bepaald gedrag moet kunnen vertonen.
3. Gedrag: besproken wordt welk gedrag de doelgroep moet vertonen en hoe dit gedrag eruit moet zien.
4. Conditie: besproken wordt onder welke omstandigheden de doelgroep het gedrag moet vertonen.
5. Bekwaamheid: besproken wordt in welke mate van bekwaamheid de doelgroep het gedrag moet kunnen vertonen.
6. Randvoorwaarden: besproken wordt welke voorwaarden de respondent stelt aan een leermiddel voor Hof van Sijthoff.
7. Overige: nagegaan wordt of belangrijke informatie nog niet besproken is.
8. Afsluiting: het interview wordt afgesloten.

Bijlage 2. Codeboek A

Code 1	Doelgroep	Voorbeeldcitaat
1A	Mensen met een verstandelijke beperking	<i>Ja, ze hebben allemaal een verstandelijke beperking. De meeste hebben een licht verstandelijke beperking. En dat houdt in dat zij vooral hulp nodig hebben, eigenlijk wat ik merk, bij het inzien van het eigen handelen (A1).</i>
1B	Andere mensen die tussen wal en schip vallen: psychiatrie, nah	<i>Wij staan open voor eigenlijk alles en iedereen die tussen wal en schip valt. Dus we kijken niet naar wat er in het verleden is gebeurd maar we kijken naar de toekomst. Wat valt er nog te behalen? Dus iedereen krijgt een nieuwe kans. Nou ja, dat betekent dat in het verleden ook iemand met een verslaving achtergrond bij ons geweest, psychiatrie, verstandelijke beperking zowel laag niveau als hoog niveau. Eigenlijk een grote diversiteit. Verstandelijke beperking is wel de hoofdmotor omdat daar Gemiva natuurlijk ook de meeste zorg aanbiedt. Maar eigenlijk is iedereen welkom (A3).</i>
1C	Diversiteit in niveau	<i>Ja, bij de één moet je het misschien wel vijftig keer uitleggen waar bij een ander bij drie keer al het volledig zelfstandig doet. Maar misschien doet de ander die het naar vijftig keer nog steeds niet zo(A1).</i>
Code 2	Leerdoel 1: praktische horeca vaardigheden	Voorbeeldcitaat
2A	Bedienen	<i>De vaardigheden van het bedienen zelf natuurlijk (A1)</i>
2B	Schoonmaken	<i>Ja ook het tussendoor schoonmaken. Heb je even niks te doen vandaag? Oh nou ja weet je, dan gaan we even deze plankjes schoonmaken of de koelkast even leeg halen. En een sopje door de koelkast heen halen. En bijvoorbeeld ook de kleine puntjes van een rubbertje die je ook moet meenemen. Want daar zit ook vaak de meeste viezigheid, of een beetje schimmeltjes. Dan ga je ook uitleggen van joh dat zwarte wat je hier ziet is eigenlijk ook een beetje schimmel of een beetje viezigheid. Nou dat moet je dan wel goed weghalen omdat anders mensen ziekten kunnen worden. Dus dan leg je ook uit waarom ze het moeten doen (A2)</i>
2C	Openen en sluiten	<i>Nou ja, als we opengaan sowieso zorgen dat alles netjes staat. Dus dat er stoelen aan de tafels staan, dat de bakjes met de menu kaarten klaar staan, een kaarsje die aanstaat, dat de tafels recht staan, dat is natuurlijk gewoon het uiterlijk hoe het eruit moet zien. Dat het gewoon opgeruimd is, netjes is, dat de vloer gestofzuigd is, dat het er gewoon schoon en fris uit ziet (A1)</i>
2D	Keukenvaardigheden	<i>Bijvoorbeeld een uitje snipperen, iets netjes in blokjes snijden. Maar bijvoorbeeld ook frietjes voorfrituren of</i>

		<i>af frituren. Ja noem het maar op. Echt van alles komt er in voor wat we meenemen om te doen. Een crème maken van knolselderij bij wijze van spreken. Of een dressing maken voor de salades. Tomaatjes drogen. Alles wat een normaal horeca bedrijf ook zou doen, dat nemen we echt wel mee met ze (A2)</i>
2E	Telefoon opnemen	<i>Iedereen die hier werkt neemt ook de telefoon op, dat is misschien nog een dingetje. Hoe neem je de telefoon op, wat zeg je. Maar als het heel druk is kunnen ze wel naar mij vragen maar dan kan ik niet uitgebreid met iemand aan de telefoon gaan zitten. Dus dat ze ook weten dit is er, dat ze dan bijvoorbeeld doorgeven u kunt ons mailen of bel even later terug. En dat weten ze heel goed hoor, want als er voor mij wordt gebeld nu en ik zit al met iemand in gesprek dan zeggen ze dat gewoon aan de telefoon, kunt u later terugbellen of even mailen naar. Maar dat is vooral voor nieuwe mensen ook belangrijk (A1),</i>
Code 3	Leerdoel 2: Sociale vaardigheden	Voorbeeldcitaat
3A	Samenwerken	<i>Ik denk dat samenwerken heel belangrijk is. Omdat het ook zorgt van oh ik heb een probleem, dat ze ook niet alleen durven te vragen aan de begeleiding maar ook aan elkaar. Zou jij mij misschien kunnen helpen hiermee? Ik vind dat elkaar helpen het belangrijkste dat er is. Zo draait de horeca uiteindelijk ook met elkaar, elkaar helpen en voor elkaar klaar staan (A2)</i>
3B	Omgaan met gasten	<i>Maar ook natuurlijk aanspreken van iemand die binnenkomt. Dat iemand ontvangen wordt, dat iemand gezien wordt, geholpen wordt met de vraag die hij heeft. Ja dat is best wel breed natuurlijk. Dus eigenlijk van binnenkomst, dus zorgen dat iemand netjes binnenkomt totdat iemand op een plekje zit en wat drinken heeft (A1)</i>
3C	Grenzen bewaken	<i>Je eigen grenzen aangeven vind ik ook een hele belangrijke (A4)</i>
3D	Initiatief nemen	<i>Maar ja soms is het ook, misschien dat ze zelf, het stukje zelf werk gaan zoeken. Dat ik dat misschien nog ergens mis. Van oh ik heb nu niks te doen, maar ik zie bijvoorbeeld nog wel een heleboel afwas, zal ik de afwas dan even doen weet je wel. Dat is niet voor iedereen vanzelfsprekend, werk zoeken (A2).</i>
3E	Feedback geven en ontvangen	<i>En het geven van feedback (A3)</i>

Code 4	Leerdoel 3: Omgaan met werkdruk	Voorbeeld citaat
4A	Herkennen, aangeven van werkdruk en vervolgens handelen.	<i>Het kan natuurlijk best wel druk zijn. En het is uiteindelijk is het niet de bedoeling dat mensen denken ik zit in een lunchroom waar mensen met een beperking werken. Het is uiteindelijk natuurlijk gewoon de bedoeling dat een gast prima op zijn plek zit en zich fijn voelt en alles krijgt wat hij wil. Weetje dat is uiteindelijk natuurlijk gewoon ons doel. En niet van gewoon ach het is iemand met een beperking en ach nou ja maakt niet uit. Het moet gewoon goed zijn. Het is wel gewoon ook een tent die gerund moet worden, dus ja als het wat drukker is moeten we ook gewoon doorgaan (A1).</i>
Code 5	Leerdoel 4: Professionele werkhouding	Voorbeeldcitaat
5A	Op tijd komen	<i>Kom op tijd. Ja, ik denk dat het belangrijke dingen zijn om altijd mee te nemen, dat moet ook een soort basis worden, denk ik (A4)</i>
5B	Afspraken beheren	<i>Ja, dat ze meedenken. En dat zeg ik ook van; 'Goh, stel nou dat ik om 13u naar de tandarts ga. Wat gaan we dan hier doen?'. Wij rekenen... Dus je haalt ook weer dit stuk, haal ik hierheen. Want ik vind ze net zo belangrijk om de lunchroom te runnen. Dus dat is, en sommige, en weet je wat mooie is dat sommige dus, dat je dat merkt dat mensen dat wel in ene, het duurt heel lang hè. Dat is natuurlijk niet wat binnen een maand, dit is gewoon een lang traject. Maar het is wel mooi dat ze op een gegeven moment dan zegge; 'Joh mag ik iets eerder weg want dan ga ik naar de tandarts'. Dan denk ik; 'Nou, daar zijn we' of 'Ik heb een afspraak maar het kon niet anders'. Heb je er ook over nagedacht. Het gaat mij er niet om dat het niet kan, het gaat mij erom dat we terug gaan naar de gelijkwaardigheid. En dat dus meedoen, dat heeft, dan heb je de lusten maar ook de lasten. Zo zie ik dat (A3)</i>
5C	Omgaan met collega's	<i>En professionaliteit, dat zien we nog wel eens terugkomen als cliënten bij externe partij stagelopen dat zij hun collega's als vrienden zien en daar dus daar zelfs tot letterlijk stalken, berichtjes sturen op Facebook en dat soort dingen. Dus dat is wel één en belangrijk om daar aandacht aan te gaan te schenken (A4).</i>

Code 6	Leerdoel 5: Hygiëne	Voorbeeldcitaat
6A	Persoonlijke hygiëne	<i>Dus je zal ook, we hebben ook huisregels over hoe je eruit ziet. Goed geschoren, geen felle make-up, dat soort zaken. Ja, dat is hetzelfde als een ander restaurant. Wat je buiten de, na vijven doet dat moet iedereen zelf weten. Maar als je op de werkvloer staat wordt er wel daarin verwacht dat we allemaal hetzelfde, ons hetzelfde opstellen. En ik moet zeggen dat cliënten dat heel goed begrijpen hoor. Als je maar duidelijk bent en uitlegt waarom (A3)</i>
6B	Hygiënische werken	<i>Wat ik ook belangrijk vind, is dat ze een stukje hygiëne in acht nemen. Dat ze opgeruimd werken, schoon. Want je bent natuurlijk altijd bezig voor andere mensen (A2)</i>
Code 7	Leerdoel 6: Productkennis	Voorbeeldcitaat
7A	Producten benoemen en herkennen in bereide en onbereide vorm.	<i>Beetje side-informatie geven over producten die ze gebruiken. Een stukje productenkennis in principe. Dus niet dat ze een knol hebben met velletjes, maar dat ze weten dat het ook echt een ui is (A2)</i>
7B	Kennis over bereiden producten.	<i>Wat kan je met die ui doen? Je kan hem bakken, je kan hem stoven en noem het maar op. Ik probeer altijd dingen uit te leggen wat je er mee zou kunnen doen (A2).</i>
Code 8	Conditie	Voorbeeldcitaat
8A	Tijdens openingstijd	<i>Ja, ik denk dat we die net ook wel een beetje benoemd hebben. Dat is vooral als we open zijn, maar nu ook nu we dicht zijn en er komt iemand binnen dan moet diegene ook gewoon netjes worden opgevangen. Maar ik denk natuurlijk dat het groots speelt als we open zijn of een evenement draaien. Dat dat eigenlijk de omstandigheden zijn. En het kan zijn dat er één iemand hier zit een kopje koffie te drinken maar er kunnen er ook twintig zitten en in beide situaties moet het gewoon kloppen (A1)</i>
Code 9	Bekwaamheid	Voorbeeldcitaat
9A	Eigen niveau	<i>Ja, je kan ook gewoon niet één beeld van wat wil wat iemand kan eigenlijk schetsen. Want uiteindelijk zal de één dat misschien na twee weken al bereiken en een ander zal dat nooit bereiken. Dus uiteindelijk moet je ook gewoon naar iedereen apart kijken. En wat is het hoogste wat iemand kan behalen. En ja, de een zal je daarin verbazen en de ander zou je misschien denken van 'Nou ja, daar had ik van tevoren iets meer van verwacht'(A1).</i>

Code 10	Randvoorwaarden	Voorbeeldcitaat
10A	Half uur	<i>Nou ik denk per keer, per lesje, denk ik maximaal een half uur. Want de spanningsboog is natuurlijk ook niet al te lang. Dus ik denk dat dat de tijd is waarin je het meeste kan bereiken (A1).</i>
10B	Niveaus	<i>Eigenlijk van wat ik net zei, dat je verschillende kan aanbieden aan het niveau vind ik belangrijk (A3)</i>
10C	Praktisch ingericht	<i>Ja, praktijkgericht dat de lessen zijn. Het doel, het uitvoeren van bepaalde handelingen. Ik ben zelf ook niet iemand die lekker in de boeken bijvoorbeeld kan duiken. Ik ben echt wel iemand die puur met mijn handen werkt en dingen moet doen en zien, voordat ik dingen het makkelijkste kan begrijpen. Dus het is ook wel echt het doel dat mensen echt bezig zijn met hun handen. Ik ben van mening dat je dan het snelste dingen oppakt. Zeker in het gebied waar wij in zitten (A2),</i>
10D	Praktisch haalbaar	<i>En dat het ook praktisch haalbaar is, dus dat daar ook naar gekeken wordt. En met name, je kan dan bedenken vrijwilligers maar degenen op de werkvloer, als er wordt afgebeld, die zitten ermee opgescheept. Daar komt het op neer (A3)</i>
10E	Erkend diploma	<i>Maar dat is natuurlijk een vervolg ervan dat ze een certificaat kunnen behalen (A4)</i>

Bijlage 3. Topiclist B

1. Introductie: interviewer en respondent stellen zich aan elkaar voor. Het interview wordt ingeleid. Het doel van het interview en het doel van het onderzoek wordt besproken.
2. Werk en organisatie: de baan en de werkgever van de respondent worden besproken.
3. Doelgroep: de doelgroep waarmee gewerkt wordt, wordt besproken.
4. Werkwijze: de manier van werken wordt besproken
5. Didactisch concept: navraag wordt gedaan naar verschillende geschikte didactische concepten voor mensen met een verstandelijke uitdaging.
6. Didactische model: navraag wordt gedaan naar verschillende geschikte didactische modellen voor mensen met een verstandelijke uitdaging.
7. Didactische vormgeving: navraag wordt gedaan naar geschikte didactische vormgeving voor mensen met een verstandelijke uitdaging.
8. Maatwerk: navraag wordt gedaan hoe maatwerk geleverd kan worden.
9. Overige: nagegaan wordt of belangrijke informatie nog niet besproken is.
10. Afsluiting: het interview wordt afgesloten.

Bijlage 4. Codeboek B

Code 1	Orderingsprincipes	Voorbeeldcitaat
1A	Van gemakkelijk naar moeilijk	<i>Ja dan ga ik ook eerst zelf zitten nadenken, en dan ga ik kijken wat is er over te vinden en wat vinden anderen ervan. Dus ik. Het is meer dat ik denk ik begin met, waar iedereen wel redelijk op kan scoren zeg maar. Als je kijkt dat eerst meer van; 'Een student kan vertellen wat het is' en 'Een student kan bijvoorbeeld bepaalde voorbeelden geven van iets' en ja dan eigenlijk wel steeds moeilijker. Steeds meer de diepte in (B1)</i>
1B	Systematisch	<i>Ja, en ook niet ad hok, zo van; 'Wat zullen we vandaag eens gaan doen?'. Bijvoorbeeld met de magazijngroep dat je zegt van; 'Nou we gaan vandaag eens even in de tuin bezig.'. Nou daar raken ze wel van in de war, dat is niet wat ze verwachten (B2)</i>
Code 2	Didactisch concept	Voorbeeldcitaat
2A	Ervaringsgericht	<i>Ja er zijn best wel. Het is een soort van alles, in ieder geval vanuit de positieve psychologie. Het ervaringsgerichte leren, het begeleid ontdekkend leren. Ja er zijn nog wel meer stromingen de Feuerstein methode wordt wel genoemd. Ik zal ze zo niet allemaal uit mijn hoofd kennen moet ik heel eerlijk zeggen. Volgens mij heb ik dan de helft zo'n beetje wel te pakken (B1)</i>
2B	Zonde van naaste ontwikkeling	<i>Ja, dus daarin kijken we heel erg wat past bij deze student, wat is ook al aanwezige kennis om daar ook bij aan te sluiten. Dus om ook eerst te kijken, van oké, kunnen we die aanwezige kennis door bijvoorbeeld het delen van ervaringen; 'Heb je wel is een keer de was gedaan? Nee, nog nooit gedaan. Ken je iemand, heb je het wel eens gezien? Heb je het wel eens gezien op de woning? Of dat je moeder het misschien deed. Ja, ja dat wel. Oké en wat weet ze dan.'. Zodat je dat brein als het ware wakker maakt. Daar heb jij vast betere bewoordingen voor dan ik. Dus eigenlijk de zone van naaste ontwikkeling opzoeken. Van oké, wat weet iemand al en hoe kan ik dan die volgende stap zetten. Zodat die student ook daadwerkelijk straks iets leert wat die ook kan toepassen. Van kunnen het doen zeggen we bij de academie. Dus het is heel leuk als jij de was kan doen in het lokaal van de academie voor zelfstandigheid maar</i>

		<i>als jij het vervolgens thuis niet kan toepassen omdat de wasmachine heel anders is of omdat de rode knop ineens een blauwe knop is. Want daar gaat het soms echt mis. Dus daar kijken we heel erg na (B1).</i>
Code 3	Didactisch model	Voorbeeldcitaat
	Rekening houden met leervoorkeuren	<i>Ja, en wat wij bij de AvZ, bij de academie heel belangrijk vinden is dat je altijd heel goed kijkt als trainer van wat is nou het beste voor de student. Dus wat is bijvoorbeeld ook een leervoorkeur van een student. Je merkt dat mensen in de VG-sector gewoon best wel graag ervaringsgericht leren. En dat het ook lastiger is om echt uit een boek iets te leren. Maar ik heb ook wel eens bij een student gezeten en die moest dan oefenen voor zijn rijbewijs theorie. En die wilde gewoon heel graag naar Academie voor Zelfstandigheid komen, in een apart hokje zitten. Zodat hij zicht kon concentreren en niet gestoord werd (B1)</i>
	Praktisch	<i>Ja, probeer we zoveel mogelijk rekening te houden met leervoorkeuren. Maar we richten ons voornamelijk toch wel op dat oefenen, kunst afkijken dus echt wel, maatjes leren ook wel een beetje, hoe kun je nou elkaar helpen en zo min mogelijk op het leren door te zenden zeg maar. Omdat we merken dat dat vaak de minst fijne manier is voor onze studenten (B1).</i>
Code 4	Didactische vormgeving	Voorbeeldcitaat
4A	Handen op de rug	<i>Ja, ik zou wat echt dan het belangrijkste is vanuit mijn perspectief. Is dat begeleiders het niet gaan overnemen. Maar vooral die cliënt, de medewerker het zelf laat doen. En ook stimulerende vragen stelt, om zelf tot de oplossing te komen. En daar zitten natuurlijk ook grenzen aan op een gegeven moment. Maar om te kijken van oké, is de student erbij gebaard dat ik het 1x voor doe en kijk of die het dan zelf kan. Of doet die het voor en leg ik de stappen uit en kan die het dan zelf bij wijze van spreken. Waarschijnlijk niet hoor, er gaat wel wat meer tijd overheen. Of gaan we eerst kijken van 'Oké horeca, koffie zetten. Wat voor soort koffiezetapparaten ken je nu eigenlijk?'. Dus dat je het, in plaats van dat iemand alleen maar dat dingetje doet, aan de</i>

		<i>hand van wat hem verteld wordt of wat hij ziet aan stappenplan, maar dat die het ook snapt. Dat zou ik echt als alle belangrijkste mee willen geven. (B1)</i>
4B	Illustraties met perspectief vanuit de persoon	<i>Want de plaatjes die blijven hetzelfde en daar leren leerlingen wel van. Ik heb net iets voor je gepakt van de lerares van koken. Nou die heeft bijvoorbeeld zoiets, dit is dan werkportfolio home nummer 1. Dat ziet er eigenlijk vrij simpel uit, dus dat is een plaatje en er is maar één regel tekst wat ze moeten doen. (B2)</i>
4C	Korte teksten	<i>Ja, ik heb een heel document met auteursrichtlijnen geschreven. Dus bijvoorbeeld het taalniveau mag niet te ingewikkeld zijn. Maar bijvoorbeeld ook met dingen als je vijf zinnen hebt geschreven onder elkaar dat je dan een witregel moet hebben, want anders is het teveel. En bijvoorbeeld dat je na elke punt een enter moet doen. (B1)</i>
4D	Actief	<i>Nou de afwisseling dat ze op een gegeven moment ook letterlijk wat moeten gaan doen (B2)</i>
4E	Herhaling	<i>En dat is wel een beetje ZML beeld, dat je dingen wel heel vaak weer moet herhalen en terug moet laten komen. Alleen als je het goed gedaan hebt, dan is de herkenning er heel snel. Dus als je zegt van; 'Weet je nog wat we toen hebben afgesproken? We hebben toen dat afgesproken? Oh ja! Nou moet je dat gaan doen.'. (B2)</i>
Code 5	Maatwerk	Voorbeeldcitaat
	Werken met maatjes	<i>Nee, praktische vakken is eigenlijk een eenduidige instructie. Maar dan is het de uitwerking is dan vaak met maatjes. Want je werkt bijna nooit alleen, je werkt altijd in tweetallen. Dan is het aan de leerkracht om een goede bij een iets mindere te zetten en dan ook te zeggen; 'Nu moet jij proberen om ook uit te leggen hoe zij het moet doen.'. (B2)</i>

Bijlage 5 Analyse-instrument

	Categorieën	Werkwijze instelling C..
1	Doelgroep	
	Mensen met een verstandelijke en/of lichamelijke beperking, nah, psychische problemen.	
2	Leerdoelen	
2a	Praktische horecavaardigheden	
	Hoofdleerdoel 1 De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan verschillende praktische horecavaardigheden op zijn of haar eigen niveau uitvoeren.	
2b	Sociale vaardigheden	
	Hoofdleerdoel 2: De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau professionele relaties opbouwen met collega's en gasten.	
2c	Omgaan met werkdruk	
	Hoofdleerdoel 3 De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau (hoge) werkdruk herkennen en hierop anticiperen.	
2d	Professionele werkhouding	
	Hoofdleerdoel 4: De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau op een serieuze en vakkundig manier omgaan met zijn of haar baan.	
2e	Hygiëne	
	Hoofdleerdoel 5: De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau op een verzorgde en schone manier werken.	
2f	Productkennis	

	Hoofdleerdoel 6: De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau kennis over producten die in de keuken worden gebruikt.	
3	Didactiek	
3a	Orderingsprincipe	
	<i>Gemakkelijk naar moeilijk:</i> De leerstof loopt op in moeilijkheidsgraad	
3b	Didactisch concept	
	<i>Ontdekkend leren</i> De leerwerkbedrijver leert door het opdoen van ervaringen.	
	<i>Zone van naaste ontwikkeling</i> Mensen met een verstandelijke uitdaging prikkelen tot leren en ontdekken van nieuwe dingen. Hierbij moet goed gekeken worden naar wat iemand al zelf kan en waar iemand ondersteuning bij nodig heeft.	
3c	Didactisch model	
	Rekening houden met leervoorkeuren, waarbij vooral de concreet ervaren belangrijk is.	
3d	Didactische vormgeving	
	Illustraties	
	Plaatjes/filmpjes vanuit perspectief van de leerwerkbedrijver. Eventueel gebruik maken van Picto's	
	Taalgebruik	
	Passend bij het taalniveau van de werknemer, na vijf zinnen volgt een witregel zinnen en na elke punt volt een enter.	
	Inhoud	
	De leermomenten zijn kort, actief en worden vaak herhaald.	
	Begeleiding	
	De begeleiding begeleid de werknemers met de handen op de rug.	

4	Randvoorwaarden	
	Eén les duurt ongeveer een half uur.	
	Er zijn lessen beschikbaar voor verschillende niveaus	
	De lessen zijn praktisch ingericht	
	De lessen zijn praktisch haalbaar	
	De leerwerkbedrijvers kunnen een certificaat behalen. Het liefst een branche-erkend certificaat/diploma.	

Bijlage 6. Topiclist C

1. Introductie: interviewer en respondent stellen zich aan elkaar voor. Het interview wordt ingeleid. Het doel van het interview en het doel van het onderzoek wordt besproken.
2. Instelling en doelgroep: de organisatie en doelgroep wordt besproken.
3. Leerdoelen: besproken wordt of en hoe de instelling aan de volgende leerdoelen werkt:
 - a. Praktische horecavaardigheden
 - b. Sociale vaardigheden
 - c. Omgaan met werkdruk
 - d. Professionele werkhouding
 - e. Hygiëne
 - f. Productkennis
4. Didactische principes: besproken wordt welke middelen worden ingezet om de leerdoelen te bereiken. Vervolgens wordt nagegaan hoe deze middelen eruit zien, wat deze inhouden en welke gedachten hierachter zitten. Navraag wordt gedaan naar ordeningsprincipes, didactische concepten, modellen en vormgeving.
5. Maatwerk: besproken wordt hoe de instelling ervoor zorgt dat maatwerk geleverd kan worden.
6. Overig: nagegaan wordt of belangrijke informatie nog niet besproken is.
7. Afsluiting: het interview wordt afgesloten.

Bijlage 7. Wekwijzen instellingen

7.1 Doelgroep

	Doelgroep: Mensen met een verstandelijke en/of lichamelijke beperking, nah, psychische problemen.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 werken mensen van 18 jaar en ouder die door een verstandelijke of psychische beperking niet is slagen om binnen het gewone werkaanbod zelf werk te vinden. Hierbij kan gedacht worden aan zelfstandig wonende mensen met een verstandelijke of psychische beperking, mensen met een verstandelijke of psychische beperking die in instellingen wonen of jongvolwassenen met een verstandelijke of psychische beperking die het speciaal onderwijs verlaten zonder uitzicht op een baan.	Binnen instelling C2 werken mensen met een verstandelijke beperking en/of mensen met een afstand tot de arbeidsmarkt.	Instelling C3 bieden mensen tussen de 16 en 27 jaar die niet op een gewone mbo-school terecht kunnen een (speciale) mbo-opleiding.

7.2 Praktische horecavaardigheden

	Hoofdleerdoel 1: Praktische horecavaardigheden De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan verschillende praktische horecavaardigheden op zijn of haar eigen niveau uitvoeren.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 wordt gewerkt aan praktische horeca vaardigheden middels een (aangepaste) BAS en KAS methode en een (aangepaste) entree opleiding horeca assistent. De vaardigheden worden direct in de praktijk geleerd aan de deelnemers. De entreeopleiding horeca-assistent bevat de volgende leerdoelen; 1. Bereidt (assisterende) werkzaamheden voor 2. Meldt zich ter afsluiting van zijn (assisterende) werkzaamheden af 3. Voert (assisterende) werkzaamheden uit 4. Bewerkt en verwerkt voedingsproducten en/of halffabricaten daarvan. 5. Maakt (werk)ruimten, gereedschappen en machines schoon 6. Maakt (werk)ruimtes bedrijfsklaar 7. Maakt voedingsproducten klant gereed De opleiding tot bediening-assistent (BAS) bevat de volgende leerdoelen: 1. De kandidaat werkt als assistent in een arbeidsorganisatie. 2. De kandidaat bereidt (assisterende) werkzaamheden voor 3. De kandidaat voert (assisterende) werkzaamheden uit. 4. De kandidaat meldt zich ter afsluiting van zijn (assisterende) werkzaamheden af. 5. De kandidaat voert ondersteunende werkzaamheden uit. 6. De kandidaat maakt (werk)ruimtes gebruiksklaar. 7. De kandidaat voert zorgend en/of dienstverlenend werk uit in werk-, woon- en leefomgeving. 8. De kandidaat staat derden te woord en verwijst hen door. De opleiding tot keuken-assistent (KAS) bevat de volgende leerdoelen: 1. De kandidaat werkt als assistent in een arbeidsorganisatie. 2. De kandidaat bereidt (assisterende) werkzaamheden voor.	Binnen instelling C2 wordt er niet middels een bepaalde methodiek gewerkt aan het aanleren van praktische horecavaardigheden. Deze vaardigheden worden met name geleerd door te oefenen. Eerst op elkaar en dan wanneer iemand het vertrouwt ook echt in de praktijk. Tevens wordt een plan van opgesteld voor de desbetreffende werknemer. In dit plan staat stap voor stap beschreven wat nodig is om een bepaalde handeling uit te voeren.	Instelling C3 biedt vier verschillende horeca-opleidingen; horeca-assistent entree-opleiding, medewerker fastservice en catering (niveau 2), kok (niveau 2) en gastheer/gastvrouw (niveau 2). Daarnaast is het ook mogelijk om te werken in de ontwikkelingsgerichte dagbesteding. Binnen deze vijf mogelijkheden worden praktische horecavaardigheden aangeleerd. Degenen die een opleiding volgen gaan 1 dag in de week naar school en werken drie dagen in de praktijk. Op school zijn de werknemers o.a. bezig met het uitwerken van een de theorie van een vaardigheid. Wanneer ze de theorie beheersen mogen ze deze onder toezicht gaan oefenen in de praktijk. De entreeopleiding horeca-assistent bevat de volgende leerdoelen; 1. Bereidt (assisterende) werkzaamheden voor 2. Meldt zich ter afsluiting van zijn (assisterende) werkzaamheden af 3. Voert (assisterende) werkzaamheden uit 4. Bewerkt en verwerkt voedingsproducten en/of halffabricaten daarvan. 5. Maakt (werk)ruimten, gereedschappen en machines schoon 6. Maakt (werk)ruimtes bedrijfsklaar 7. Maakt voedingsproducten klant gereed

	3. De kandidaat voert (assisterende) werkzaamheden uit. 4. De kandidaat meldt zich ter afsluiting van zijn (assisterende) werkzaamheden af. 5. Assisteert bij ambachtelijke of industriële productie, verwerking en/of verpakking van voeding. 6. De kandidaat maakt (werk)ruimtes bedrijfsklaar. 7. De kandidaat bewerkt en verwerkt voedingsproducten en/of halffabricaten daarvan. 8. De kandidaat maakt voedingsproducten klant gereed. 9. De kandidaat maakt (werk)ruimtes, gereedschappen en machines schoon.		
--	--	--	--

7.3 Sociale vaardigheden

Leerdoelen	Hoofdleerdoel 2: Sociale vaardigheden De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau professionele relaties opbouwen met collega's en gasten.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen de instelling C1 wordt niet middels een bestaande methodiek gewerkt aan sociale vaardigheden. In plaats daarvan heeft de instelling een eigen competentielijst ontwikkeld. Deze lijst bestaat uit 38 competenties waarvan zij denken dat het belangrijk is bij participatie. De competenties zijn opgesteld aan de hand van beoordelingsschalen. De begeleider en de werknemer vullen allebei de competentielijst in. Vervolgens wordt het formulier besproken. Tijdens dit gesprek worden er afspraken gemaakt over het werken aan deze competenties. De deelnemer gaat vervolgens met ongeveer twee van deze afspraken in de praktijk aan de slag. De deelnemer wordt gecoacht tijdens het leerproces. Daarnaast wordt ook het netwerk van de deelnemer betrokken bij het aanleren van deze vaardigheden. Wanneer de deelnemer een vaardigheid voldoende beheerst kleurt deze vaardigheid groen. Vervolgens kan gestart worden met een nieuwe vaardigheid.	Binnen instelling C2 worden sociale vaardigheden aangeleerd door het goede voorbeeld te geven en het bespreekbaar te maken. Ook worden sommige vaardigheden eerst via een rollenspel geoefend, om het vervolgens in de praktijk toe te passen. Wanneer kritische feedback nodig is, gebeurt dit middels het benoemen van een voorbeeld. Hierbij wordt ook aandacht besteed aan de oorzaken en de gevolgen.	Sociale vaardigheden worden vooral geleerd door coaching maar ook door het doen van rollenspellen. Gekeken wordt waar de werknemer nog beter in kan worden en daar wordt aan gewerkt. Door leerdoelen en acties op te stellen worden deze vaardigheden aangeleerd.

7.4. Omgaan met werkdruk

Leerdoelen	Hoofdleerdoel 3: Omgaan met werkdruk De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau (hoge) werkdruk herkennen en hierop anticiperen.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen de instelling C1 wordt gewerkt aan omgaan met werkdruk middels dezelfde competentielijst als bij de sociale vaardigheden. Vervolgens wordt de werknemer gecoacht op dit punt.	Binnen instelling C2 is een prikkelarme keuken beschikbaar. Wanneer werknemers te veel druk ervaren kunnen ze hier even tot rust komen. Het is lastig voor de werknemers van instelling C2 om hun eigen grenzen aan te geven. Daarom let de begeleiding goed op, wanneer ingegrepen moet worden. Achteraf gaat de begeleiding in gesprek over de situatie en hierop te reflecteren.	Wanneer de werknemer moeite heeft met werkdruk, wordt gekeken naar een passende oplossing. Vaak wordt gezocht naar een manier waarop de werknemer wel in de drukte is, waardoor hij of zij hieraan kan wennen. Zo wordt dit steeds verder uitgebouwd.

7.5 Professionele werkhouding

Leerdoelen	Hoofdleerdoel 4: Professionele werkhouding De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau op een serieuze en vakkundig manier omgaan met zijn of haar baan.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen de instelling C1 wordt gewerkt aan een professionele werkhouding middels dezelfde competentielijst als bij de sociale vaardigheden. Vanuit een coachende rol wordt vervolgens gewerkt aan de verschillende punten.	Binnen instelling C2 wordt weinig aandacht besteed aan een professionele werkhouding. Wanneer werknemers een afspraak onder werktijd plannen wordt dit laten gaan. Wel hoopt de instelling dat de werknemers er zelf achter komen dat dit ook anders kan.	Werknemersvaardigheden is voor instelling C3 één van de belangrijkste dingen om aan te leren. Dit doen ze vooral door de omgeving zo in te richten dat het ook echt een werkplek is. Werknemers moeten vakantiedagen aanvragen, het is niet gebruikelijk om afspraken onder werktijd te plannen en wisselende roosters worden gemaakt. Alles is zo ingericht als bij een regulier horeca bedrijf. Op deze manier en middels coaching en het opstellen van leerdoelen hoopt instelling C3 werknemersvaardigheden aan te leren.

7.6 Hygiëne

Leerdoelen	Hoofdleerdoel 5: Hygiëne De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau op een verzorgde en schone manier werken.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen de instelling C1 wordt gewerkt aan hygiënisch werken middels een (aangepaste) BAS en KAS methode en een (aangepaste) entree opleiding horeca assistent. De vaardigheden worden direct in de praktijk geleerd aan de deelnemers.	Binnen instelling C2 wordt er gecoacht op hygiëne en schoon werken. Aan het begin van de dag is er een vast toilet moment.	Binnen de instelling C3 wordt gewerkt aan hygiënisch werken middels de verschillende opleidingen. De vaardigheden worden direct in de praktijk geleerd aan de werknemers.

7.7 Productkennis

Leerdoelen	Hoofdleerdoel 6: Productkennis De leerwerkbedrijver van Hof van Sijthoff kan op zijn of haar eigen niveau kennis over producten die in de keuken worden gebruikt.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen de instelling C1 wordt gewerkt aan productkennis middels een (aangepaste) BAS en KAS methode en een (aangepaste) entree opleiding horeca assistent. Hierbij zijn twee vragen van belang; de waarom vraag en de wat vraag.	Binnen instelling C2 wordt niet aan dit doel gewerkt. Wel mogen werknemers altijd alle nieuwe producten proeven.	Binnen instelling C3 wordt er op school aandacht besteed aan productkennis. De werknemers moeten alle vaardigheden eerst theoretisch onderbouwen voordat ze deze in de praktijk mogen

7.8 Ordeningsprincipe

Orderings- principe	Gemakkelijk naar moeilijk: De leerstof loopt op in moeilijkheidsgraad		
Instelling	C1	C2	C3
	Instelling C1 heeft een eigen 12-stappenplan opgesteld. Via dit stappenplan wordt er gewerkt aan het aanleren van vaardigheden. Dit stappenplan loopt op in moeilijkheidsgraad waardoor de werknemer steeds iets extra's leert en zelfstandiger gaat werken. De volgende 12-stappen worden doorlopen: Stap 1: Wat doe je? Stap 2: Waarom doe je dat? Stap 3: Persoonlijke beschermingsmiddelen Stap 4: Materialen en middelen Stap 5: Uitvoering met begeleiding Stap 6: Afvinken stap 1 tot en met 5 Stap 7: Ergonomie Stap 8: Afspraken met begeleider: kan de deelnemer zich hieraan houden? Stap 9: Initiatief Stap 10: Zelfstandig werken en controleren met begeleiden op afstand. Stap 11: Meerwaarde Stap 12: Norm halen .	Instelling C2 werkt vanuit het eigen initiatief model. Dit houdt in dat wanneer een werknemer aangeeft iets te willen leren, hiermee aan de slag gegaan wordt. Aan de hand van deze vraag wordt een plan van aanpak opgesteld.	De werknemers kunnen zelf bepalen welke vaardigheden zij als eerste willen leren. De werknemer kiest er één uit. Gaat hier eerst theoretisch mee aan de slag. Wanneer dit is goedgekeurd mag hij of zij dit in de praktijk gaan oefenen. Het initiatief blijft bij de werknemer liggen, hij of zij moet aan de begeleiding aangeven dit te willen oefenen.

7.9 Didactisch concept

	Didactisch concept		
	Ontdekkend leren De leerwerkbedrijver leert door het opdoen van ervaringen.		
Instelling	C1	C2	C3
	Instelling C1 geeft aan echt te geloven in leren door doen. Dus er wordt weinig tot niet uit een boek geleerd. De werknemers leren vaardigheden aan door letterlijk in de praktijk te oefenen. Werknemers leren vaardigheden aan door bijvoorbeeld herhaaldelijk voordoen of samen doen.	Binnen instelling C2 wordt er direct in de praktijk geleerd.	De vaardigheden worden in sommige gevallen eerst theoretisch beschreven en daarna geoefend in de praktijk.
	Zone van naaste ontwikkeling Mensen met een verstandelijke uitdaging prikkelen tot leren en ontdekken van nieuwe dingen. Hierbij moet goed gekeken worden naar wat iemand al zelf kan en waar iemand ondersteuning bij nodig heeft.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 wordt gewerkt aan de hand van maatwerk. Elke werknemer heeft zijn eigen traject, de ene werknemer leert sneller dan de andere. Bij een nieuwe werknemer wordt er een nul-meting uitgevoerd. Dit houdt in dat er gekeken wordt na wat de werknemer al kan en wat de begeleidingsbehoefte is. Aan de hand van deze meting wordt gekeken waar de leerbehoefte van de werknemer ligt.	Binnen instelling C2 wordt er niet zozeer coacht vanuit het de zone van naaste ontwikkeling maar wordt meer op zoek gegaan naar wat de werknemer leuk en belangrijk vindt om te leren.	De werknemers hebben de mogelijkheid zich verder te ontwikkelen. Wanneer de motivatie hoog is, zijn verschillende dingen mogelijk.

7.10 Didactisch model

Didactisch model	Rekening houden met leervoorkeuren, waarbij vooral de concreet ervaren belangrijk is.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 wordt er met name geleerd door concreet te ervaren. Werknemers leren letterlijk op de werkvloer. Door de wat en de waarom vragen te stellen wordt de werknemer ook gedwongen om na te denken over het gene wat hij of zij moet doen. Daarnaast wordt geen tot minimaal gebruik gemaakt van boeken.	Binnen instelling C2 wordt er met name geleerd door concreet te ervaren. Er wordt geen tot weinig gebruik gemaakt van tekst, filmpjes en plaatjes.	Binnen instelling C3 wordt er zowel praktisch als theoretisch geoefend. Het accent ligt met name op het concreet ervaren.

7.11 Didactische vormgeving

	Didactische vormgeving		
	Illustraties: Plaatjes/filmpjes vanuit perspectief van de leerwerkbedrijver. Eventueel gebruik maken van picto's		
Instelling	C1	C2	C3
	Soms wordt er tijdens het werk gebruik gemaakt van een YouTube filmpje of fotokaart. Deze filmpjes en foto's zijn niet per definitie uit het perspectief van de werknemer. De instelling is bezit om zelf iets te ontwikkelen op dit gebied. Het idee is dat de begeleider via een tablet of telefoon de werknemer even snel een filmpje kan laten zien hoe iets moet.	Het plan van aanpak kan picto's bevatten als de werknemer niet kan lezen. En ook de kassa beschikt over picto's.	Instelling C3 heeft bewust gekozen om geen gebruik te maken van picto's. Omdat dit een gevoel van anders zijn kan oproepen en dat wil instelling C3 graag voorkomen.
	Taalgebruik: Passend bij het taalniveau van de werknemer, na vijf zinnen volgt een witregel zinnen en na elke punt volgt een enter.		
Instelling	C1	C2	C3
	Niet van toepassing. Binnen instelling C1 wordt er zeer weinig met teksten gewerkt.	Het taalgebruik van het plan van aanpak is aangepast op het niveau van de werknemer. Naast het plan van aanpak wordt er weinig gewerkt met tekst.	Het taalniveau is passend voor de opleiding die de werknemers volgen en is niet aangepast op de werknemer.
	Inhoud: De leermomenten zijn kort, actief en worden vaak herhaald.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 zijn er gedurende de dag verschillende korte leermomenten. Deze momenten zijn actief en worden net zo lang herhaald tot dat het bij de werknemer is ingesleten. Wanneer de werknemer een vaardigheid goed beheerst wordt verder gegaan met een nieuwe vaardigheid.	De leermomenten binnen instelling zijn kort en praktisch gericht. Deze leermomenten worden ook regelmatig herhaald.	In de praktijk wordt er actief geleerd. De vaardigheid wordt geregeld herhaald, tot dat deze afgetekend kan worden.
	Begeleiding: De begeleiding begeleidt de werknemers met de handen op de rug.		
Instelling	C1	C2	C3
	Instelling C1 geeft aan dat kennis overbrengen toch wel een ander verhaal is dan het verlenen van zorg. Het is daarbij belangrijk dat begeleiders tools in handen krijgen waarmee ze wat makkelijker wat dingen kunnen inslijten. Dit is nog in ontwikkeling. Het is daarbij wel belangrijk dat begeleiders coachen met de handen op de rug. Instelling C1 geeft aan dat je deelnemers letterlijk de ruimte moet geven om hen te laten ontwikkelen.	Binnen instelling C2 wordt niet direct gewerkt vanuit deze gedachtegang. Wel wordt gekeken naar wat de werknemer leuk vindt om te doen en wat haalbaar is om te doen.	Binnen instelling C3 wordt veel initiatief verwacht van de werknemers. De werknemers moeten aangeven wat ze willen leren. Ook laten ze de werknemers veel dingen zelf regelen en uitvoeren.

7.12 Randvoorwaarden

	Randvoorwaarden		
	Randvoorwaarde 1: Eén les duurt maximaal een half uur.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 worden weinig tot zelden klassikale lessen gegeven.	Binnen instelling C2 worden geen vaste lessen gegeven.	In de praktijk worden geen lessen gegeven.
	Randvoorwaarde 2: Er zijn lessen beschikbaar voor verschillende niveaus		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 is er sprake van maatwerk. De BAS en KAS opleidingen zijn voor de mensen met een wat hoger niveau, de entree-opleiding horeca-assistent is voor de mensen met een iets lager niveau. Wanneer deze opleiding in het geheel nog te moeilijk is, is het ook mogelijk om delen te halen van de entree-opleiding.	Omdat vanuit het eigen initiatief model wordt gewerkt, kan maatwerk geleverd worden. En worden de vaardigheden op het eigen tempo en niveau aangeleerd	Op drie niveaus worden opleidingen aangeboden
	Randvoorwaarde 3: De lessen zijn praktisch ingericht		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 worden alle vaardigheden direct op de werkvloer geleerd.	De vaardigheden worden direct in de praktijk aangeleerd.	De werknemers hebben één dag in de week school en drie dagen in de week praktijk.
	Randvoorwaarde 4: De lessen zijn praktisch haalbaar		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 is er veel ondersteuning en begeleiding voor de werknemers waardoor de vaardigheden kunnen worden aangeleerd. De methoden waaruit gewerkt wordt zijn allemaal uitgewerkt waardoor deze voor deze doelgroep in de praktijk is toe te passen.	De vaardigheden worden aangeleerd op een rustig moment, waardoor dit praktisch haalbaar is.	Instelling C3 is een grote organisatie waardoor dit concept praktisch wel een uitdaging is.
	Randvoorwaarde 5: De leerwerkbedrijvers kunnen een certificaat behalen. Het liefst een branche-erkend certificaat/diploma.		
Instelling	C1	C2	C3
	Binnen instelling C1 kunnen de werknemers drie verschillende branche-erkende diploma's halen; keuken-assistent, bediening-assistent en horeca-assistent. Daarnaast is het ook mogelijk om erkende werkprocessen te halen van de opleiding horeca-assistent.	De werknemers kunnen geen branche-erkende diploma's halen.	De werknemers kunnen een mbo-diploma behalen, niveau 1 of niveau 2.