

kansrijke Entree

Kansrijke Entree. Passende begeleiding van Entree-
studenten en effectieve samenwerking tussen hun
begeleiders

Onderzoeksrapportage

COLOFON

Deze rapportage is een uitgave van Hogeschool Rotterdam
Kenniscentrum Talentontwikkeling
Lectoraat Inclusieve Arbeid

AUTEURS

Diana van Dijk
Rineke Keijzer
Sandra Lohman
Paul van der Aa

SUBSIDIE

RAAK-publiek subsidie
Projectnummer RAAK.PUB07.018

DESIGN

Jargo Design

BRONVERMELDING:

Van Dijk, D., Keijzer, R., Lohman, S., & Van der Aa, P. (2024). *Kansrijke Entree. Passende begeleiding van Entree-studenten en effectieve samenwerking tussen hun begeleiders. Onderzoeksrapportage*. Hogeschool Rotterdam

Deze publicatie valt onder een Creative Commons Naamsvermelding-Niet Commercieel-GelijkDelen 4.0 Internationaal-licentie.



INHOUD

Colofon	2
Samenvatting	6
1. Inleiding	9
1.1 Entree-onderwijs	9
1.2 Entree-studenten	10
1.3 Begeleidingsdoelen	10
1.4 Samenwerking	12
2. Onderzoeksopzet en uitvoering	13
2.1 Hoofd- en deelvragen per fase	13
2.2 Fasen en aanpak ontwerpgericht onderzoek	14
2.2.1 Diagnosefase	14
2.2.2. Ontwerpfase	17
2.2.3 Test- en evaluatiefase	21
3. Bevindingen Diagnosefase	23
3.1 Begeleiders van Entree-studenten: een complex plaatje	23
3.2 Kenmerken van passende begeleiding	25
Casus: Volhouden en positief blijven	30
3.3 Samenwerking tussen verschillende begeleiders	35
3.4 Kenmerken van effectieve interprofessionele samenwerking	37
Casus: Alle neuzen dezelfde kant op	38
3.5 Wetenschappelijke kennis over passende begeleiding en samenwerking	41
4. Bevindingen Ontwerpfase: het ontwikkelen van de handreiking en tools	47
4.1 Ontwerpsessie 1: streven naar consensus over de belangrijkste kenmerken	47
4.2 Ontwerpsessie 2: kenmerken en prototypes	48
4.3 Ontwerpsessie 3 en 4	49
4.4 Eindproducten	51
4.5 Bevindingen Test- en evaluatiefase	52
5. Conclusies	55
Referenties	58
Bijlage 1: Interviewleidraad begeleiders	63
Bijlage 2: Interviewleidraad studenten	66
Bijlage 3: Algemene kenmerken van passende begeleiding en samenwerking	69

kansrijke Entree

Passende begeleiding van Entree-studenten en
effectieve samenwerking tussen hun begeleiders

Onderzoeksrapportage

Samenvatting

Entree-onderwijs (mbo-1) bereidt studenten in één jaar voor op doorstroom naar mbo-2 of op uitstroom naar betaald werk. Voor een deel van de studenten is de Entree-route complex, zowel door de verwachte vaardigheden, door hun nog niet afgeronde loopbaanoriëntatie, als door problematische persoonlijke omstandigheden. Integrale begeleiding op maat tijdens hun transitie naar werk is daarom belangrijk. Dit project had als doel een methodische handreiking en bijbehorende onderbouwing met voorbeelden te ontwikkelen over passende, integrale begeleiding van en samenwerking rondom Entree-studenten op school en op de stageplek. In samenwerking met ROC Zadkine, ROC Albeda, en verschillende leerbedrijven is een ontwerpgericht onderzoek uitgevoerd. De hoofdvraag luidde:

Hoe kunnen begeleiders op school en stage Entree-studenten passend begeleiden bij en effectief onderling samenwerken rondom ontwikkeling van vakoverstijgende vaardigheden, loopbaanoriëntatie en omgang met belemmerende persoonlijke omstandigheden?

Het doel om een methodische handreiking te ontwikkelen vroeg om een ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek. In de diagnosefase is inzicht verkregen in de huidige wijze van begeleiden en samenwerken en praktijkkennis geëxpliciteerd over de belangrijkste kenmerken van passende begeleiding en samenwerking. Het ontwerpproces was een interactie tussen praktijkkennis en wetenschappelijke kennis. Uit deze interactie volgden de kenmerken van passende begeleiding van Entree-studenten en samenwerking.

De volgende kenmerken van passende begeleiding zijn vastgesteld: een goede relatie tussen begeleiders en studenten; een goed beeld krijgen en aansluiten bij de behoeften van studenten; duidelijke verwachtingen; laagdrempeligheid; het stimuleren van autonomie en zelfstandigheid; een positieve en progressiegerichte benadering en het vasthouden aan doelen. Bij de samenwerking tussen begeleiders is het belangrijk dat er effectieve communicatie is; een gemeenschappelijk beeld van de student; aansluiting bij de leerbehoeften van studenten; afstemming over de pedagogische aanpak; helderheid over rollen en verantwoordelijkheden en dat elkaars expertise wordt erkend en benut.

Op basis van deze kenmerken is een praktische handreiking ontwikkeld. Deze handreiking biedt begeleiders methodische ondersteuning bij de begeleiding van Entree-studenten en stimuleert effectieve samenwerking tussen onderwijs- en

stagebegeleiders. Daarnaast zijn aanvullende tools ontwikkeld: checklists voor individuele begeleiding en samenwerking, casussen, en een gespreksleidraad voor feedback. Deze tools zijn gericht op het verbeteren van de begeleidingspraktijk en samenwerking rond Entree-studenten. Ze bevatten praktijkvoorbeelden, citaten, en casussen gebaseerd op ervaringen.

Het onderzoek biedt inzichten en praktische hulpmiddelen voor het verbeteren van de overgang van school naar werk voor Entree-studenten. De handreiking, tools en het onderzoeksrapport zijn beschikbaar op www.hr.nl/KansrijkeEntree.

1. Inleiding

Sinds de introductie in 2014 biedt het Entree-onderwijs (mbo-1) jongeren de mogelijkheid om zich binnen één jaar voor te bereiden op vervolgonderwijs (mbo-2) of op de stap naar betaalde arbeid. Het Entree-onderwijs is verplicht elke student toe te laten, ongeacht of deze over een diploma beschikt of niet. Tijdens de Entree-opleiding ontwikkelen studenten belangrijke vaardigheden voor het functioneren op de arbeidsmarkt en oriënteren zij zich op hun loopbaan. Het opdoen van praktijkervaring tijdens stage bij werkgevers is een belangrijk onderdeel.

Voor een deel van de studenten vormt de Entree-opleiding een aanzienlijke uitdaging. Passende begeleiding op school en op de stageplek is daarom van cruciaal belang. Op haar beurt kan deze begeleiding een grote uitdaging vormen voor de begeleiders gezien de diversiteit van de groep Entree-studenten en hun verschillende behoeften. Betrokken begeleiders (Zadkine, Albada en leerbedrijven) hebben behoefte geuit aan een methodische handreiking over de invulling van deze begeleiding en de noodzakelijke samenwerking tussen betrokken professionals.

Dit onderzoek is opgezet met het doel binnen de context van het Entree-onderwijs een methodische handreiking te ontwikkelen, met een bijbehorende onderbouwing en voorbeelden over passende, integrale begeleiding van Entree-studenten op school en op de stageplek en over effectieve samenwerking tussen professionals bij de begeleiding van deze studenten. Het onderzoek is door RAAK-Publiek gefinancierd, waarvoor de aanvraag in 2020 is ingediend en toegekend.

1.1 Entree-onderwijs

In het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) vindt de opleiding van studenten plaats door een combinatie van theoretisch onderwijs en praktijkervaring, bekend als beroepspraktijkvorming (BPV). Het mbo biedt twee leerwegen: de Beroepsopleidende Leerweg (BOL) en de Beroepsbegeleidende Leerweg (BBL). Bij de BOL-opleiding combineren studenten twee tot drie dagen per week klassikaal onderwijs met een stage van twee tot drie dagen bij een gecertificeerd leerbedrijf. Binnen de BBL brengen studenten meestal één dag per week door op school, terwijl de rest van de week besteed wordt aan praktijkleren bij een erkend leerbedrijf, waarvoor zij worden betaald. Ongeveer twee derde van de Entree-studenten, kiest voor de BOL-opleiding (MBO-raad, 2023).

Er zijn negen verschillende uitstroomprofielen beschikbaar voor Entree-studenten. De drie populairste richtingen zijn Assistent dienstverlening en zorg, Assistent verkoop/retail, en Assistent horeca, voeding of voedingsindustrie. Studenten worden

gegroepeerd op basis van deze uitstroomprofielen, maar soms ook op basis van specifieke kenmerken of behoeften, zoals gedragsproblemen, status als nieuwkomer, of jong ouderschap (MBO-raad, 2023). De groepsgrootte in de Entree-opleidingen is kleiner dan in reguliere mbo-klassen, met gemiddeld vijftien studenten per klas. Er zijn speciale Entreeplus-groepen voor studenten die extra ondersteuning nodig hebben, bijvoorbeeld vanwege leerproblemen, behoefte aan meer structuur in hun dag, of omdat ze langere tijd niet naar school zijn geweest. Deze studenten ontvangen intensievere begeleiding (Onderwijsinspectie, 2018).

1.2 Entree-studenten

Landelijk onderzoek (Onderwijsinspectie, 2018) en ons eigen vooronderzoek (Van Dijk, 2019) laten zien dat de Entree-route voor een deel van de studenten een grote uitdaging vormt. Zo beschikken sommige studenten over onvoldoende vaardigheden om succesvol in een werkomgeving te kunnen functioneren. Dit betreft basale vakoverstijgende vaardigheden, zoals op tijd naar het werk komen, eigen initiatief nemen, in een gezagsverhouding kunnen functioneren en adequaat kunnen communiceren met collega's, leidinggevenden en klanten. Verschillende studenten kampen verder met problemen in de privé-situatie of met onvoldoende beheersing van het Nederlands (De Haan et al., 2015; Petit et al., 2011). Naast deze uitdagingen nemen de complexiteit en onzekerheid van de arbeidsmarkt toe. Dat vergt een zeker vermogen om zelf richting te geven aan de loopbaan, waarover Entree-studenten niet altijd in voldoende mate beschikken.

De groep Entree-studenten is zeer gevarieerd. Hun onderwijsachtergronden lopen uiteen: ongeveer de helft van de studenten komt van het vmbo zonder diploma, bijna een derde heeft geen bekende vooropleiding, en een vijfde deel van de Entree-studenten stroomt in vanuit het praktijkonderwijs. Studenten komen ook uit het voortgezet speciaal onderwijs en internationale schakelklassen (MBO-raad, 2023).

De problemen waarmee een deel van deze studenten te maken heeft zijn vaak veelomvattend en kunnen variëren van huisvestingsproblemen, financiële problemen, psychische problemen tot aan criminaliteit. Dit maakt het voor hen moeilijk om zich op school, stage en de toekomst te concentreren.

1.3 Begeleidingsdoelen

Niet elke stageplek of schoolklas biedt een passend pedagogisch-didactisch klimaat om alle noodzakelijke vaardigheden naar vermogen te kunnen ontwikkelen. Zo kan de heersende werkcultuur op stage moeilijk toegankelijk zijn voor jongeren. De aard van het werk bepaalt bovendien welke leermogelijkheden een werkomgeving biedt. Passende begeleiding is daarom nodig om dit ontwikkelproces van een kwetsbare groep in goede banen te leiden.

De begeleiding, die parallel aan het opdoen van vakinhoudelijke kennis en ervaring in onderwijs en op de stageplek wordt geboden, richt zich op drie samenhangende hoofddoelen (Inspectie van het Onderwijs, 2018):

- Versterken van vakoverstijgende vaardigheden van studenten die nodig zijn om op de hedendaagse en toekomstige arbeidsmarkt te kunnen functioneren;
- Ondersteunen van loopbaanoriëntatie van studenten in een flexibele en onzekere arbeidsmarkt;
- Verminderen of beheersbaar maken van problemen in de persoonlijke situatie die de voortgang van de school- of arbeidsloopbaan kunnen belemmeren.

Vakoverstijgende vaardigheden worden steeds belangrijker voor werkgevers, als gevolg van veranderingen in de aard en organisatie van werk. Daarbij gaat het zowel om basale sociale en communicatieve vaardigheden om op een werkplek te kunnen functioneren, als om andere zogenoemde 21e-eeuwse vaardigheden, zoals creatief denken en samenwerken (SLO, 2024). Deze vaardigheden ontwikkelen zich doorgaans niet vanzelf bij Entree-studenten en dit vraagt daarom om gerichte aandacht in begeleiding, zowel op school als op de stageplek.

In de tweede plaats is begeleiding bij loopbaanoriëntatie van belang, om jongeren in staat te stellen zich een realistisch perspectief te vormen van hun ambities en kwaliteiten in relatie tot de vraag op de arbeidsmarkt. Diverse analyses signaleren flexibilisering en polarisatie op de arbeidsmarkt, die met name voor mbo-beroepskrachten onzekerheden met zich meebrengen (Dekker & van der Veen, 2017; Engbersen et al., 2020; Meng et al., 2017). Een aandachtspunt daarbij is dat studenten loopbaanvaardigheden moeten ontwikkelen om zich staande te kunnen houden op een onzekere en flexibele arbeidsmarkt. Begeleiding van Entree-studenten bij loopbaanoriëntatie in combinatie met het ontwikkelen van loopbaanvaardigheden is daarom essentieel voor een goede start op de arbeidsmarkt.

Ten derde is het nodig begeleiding te bieden aan Entree-studenten die kampen met belemmerende persoonlijke omstandigheden die hen belasten, bijvoorbeeld in hun gezin, door schulden, door woonomstandigheden of door psychische problematiek (Baay & Van Pinxteren, 2014). Het Entree-onderwijs is voor studenten die eerder uitvielen wegens dergelijke persoonlijke problemen vaak een laatste kans om de schoolloopbaan weer te kunnen hervatten, ook als die problemen nog steeds aanwezig zijn. Voor studenten met belastende persoonlijke omstandigheden is in de begeleiding daarom specifiek aandacht nodig voor de omgang met deze problemen, in relatie tot het volgen van onderwijs en voorbereiden op werk.

1.4 Samenwerking

Naast aandacht voor de inhoud van integrale begeleiding, agendeert eerder onderzoek ook het belang van aandacht voor effectieve samenwerking tussen professionals die gezamenlijk de begeleiding bieden. Een kenmerk van integrale begeleiding is namelijk doorgaans dat deze door meerdere professionals wordt geboden. De diverse groep studenten en de verschillende ondersteuningsbehoeften maakt het nodig en gewenst dat de begeleiding in verschillende contexten en door verschillende begeleiders wordt gegeven. Naast begeleiders op school en op de stageplek zijn soms ook begeleiders vanuit zorginstellingen betrokken. Dit vraagt om goede samenwerking tussen verschillende professionals die werken vanuit de eigen organisatie, expertise en belangen (Polstra et al., 2018). Dit is ook het geval bij begeleiding van Entree-studenten die te maken hebben met begeleiders op school, op de stageplek en soms ook met specialistische hulpverleners, zoals maatschappelijk werkers, die allen vanuit hun eigen rol bijdragen aan de onderscheiden doelen. Gebrekkige samenwerking en afstemming kunnen een oorzaak zijn voor minder passende of zelfs ineffectieve begeleiding omdat professionals langs elkaar heen werken of elkaars expertise onvoldoende benutten. Dit onderzoek was daarom niet alleen gericht op passende begeleiding van studenten, maar ook op aspecten van passende interprofessionele samenwerking en afstemming die in de context van begeleiding van Entree-studenten aandacht vragen.

2. Onderzoeksopzet en uitvoering

Het doel van dit onderzoek was een methodische handreiking te ontwikkelen, met een bijbehorende onderbouwing en voorbeelden voor professionals die Entree-studenten begeleiden. Voor het onderzoek is samengewerkt met de Regionale Opleidingscentra (ROC's) Albeda en Zadkine en met diverse leerbedrijven in de regio Rotterdam.

Er is een externe wetenschappelijke klankbordgroep en een begeleidingsgroep ingesteld om bij te dragen aan kwaliteitsbewaking, doorwerking en tussentijdse advisering over de organisatie en uitvoering van het onderzoek in samenwerking met de praktijkpartners. De begeleidingsgroep bestond uit vertegenwoordigers van de ROC's Albeda en Zadkine, MKB Rotterdam Rijnmond, twee leerbedrijven en het Leerwerkloket Rotterdam-Rijnmond. Zij hebben meegedacht in verschillende fasen van het onderzoek over de werving en selectie van respondenten, de slotconferentie en de verspreiding van producten. De wetenschappelijke klankbordgroep bestond uit zes experts met expertise over kwetsbare jeugd en de overgang van mbo naar werk. De wetenschappelijke klankbordgroep is gevraagd te reflecteren op de praktijkkennis in relatie tot wetenschappelijke inzichten over passende begeleiding en samenwerking en over de uitkomsten van de testfase en de consequenties hiervan voor de definitieve handreiking.

2.1 Hoofd- en deelvragen per fase

Het doel van dit project, een methodische handreiking en bijbehorende onderbouwing, vroeg om een ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek (Migchelbrink, 2016; Van Aken & Andriessen, 2011). In dit project stond gegeven dit doel de volgende vraag centraal:

Hoe kunnen begeleiders bij ROC's en praktijkbegeleiders Entree-studenten passend begeleiden bij en effectief onderling samenwerken rondom ontwikkeling van vakoverstijgende vaardigheden, loopbaanoriëntatie en omgang met belemmerende persoonlijke omstandigheden?

Hieronder staan de deelvragen per fasen van ontwerpgericht onderzoek.

Diagnosefase

1. Op welke wijze besteden begeleiders bij ROC's en praktijkbegeleiders in hun begeleiding van Entree-studenten aandacht aan de onderscheiden ontwikkeltaken?
2. Op welke wijze werken deze professionals samen en stemmen zij de begeleiding af?
3. Wat zijn volgens deze professionals en studenten kenmerken van passende begeleiding bij deze ontwikkeltaken, op school en op de stageplek?
4. Wat zijn volgens deze professionals en studenten kenmerken van passende interprofessionele samenwerking rondom deze ontwikkeltaken?

Ontwerpfase

5. Wat zijn met inachtneming van de diagnosefase en de state of the art van wetenschappelijke inzichten functionele eisen aan de handreiking?
6. Welke gebruikerseisen, randvoorwaarden en ontwerpbeperkingen dienen aan de handreiking te worden gesteld?

Test- en evaluatiefase

7. In hoeverre ondersteunt het prototype van de handreiking professionals in de praktijk bij het bieden van passende begeleiding en onderlinge samenwerking?
8. Welke aanpassingen van het prototype zijn op basis van de praktijktest nodig met betrekking tot functionele eisen, gebruikerseisen en randvoorwaarden?

2.2 Fasen en aanpak ontwerpgericht onderzoek

2.2.1. Diagnosefase

De diagnosefase had als doel de huidige wijze van begeleiden en samenwerken in kaart te brengen en om praktijkkennis over de belangrijkste kenmerken van passende begeleiding en samenwerking te identificeren in aanvulling op de inzichten uit de literatuur. Voor dit doel zijn interviews afgenomen bij Entree-studenten, begeleiders uit het onderwijs en begeleiders van leerbedrijven, en is literatuur bestudeerd.

Selectie respondenten onder begeleiders

De begeleiding wordt op school door verschillende begeleiders verzorgd, zoals klassenbegeleiders, mentoren, loopbaanbegeleiders, peercoaches, beroepspraktijkvormingsbegeleiders, zorgdocenten. In samenspraak met de twee leden van de begeleidingsgroep van Albeda en Zadkine zijn begeleiders met verschillende rollen en taken geselecteerd en geïnterviewd.

Voor de interviews met de praktijkbegeleiders wilden we begeleiders van leerbedrijven interviewen die bij de ROC's bekend staan als 'goede praktijkbegeleiders', omdat we op zoek waren naar voorbeelden van passende begeleiding als basis voor de handreiking. In de begeleidingscommissie is allereerst besproken wat een goede praktijkbegeleider is. Volgens de begeleidingscommissie is het volgende nodig om deze doelgroep goed te begeleiden:

- reële verwachtingen en kennis hebben van de doelgroep;
- kunnen omgaan met bepaald gedrag;
- goede relatie kunnen opbouwen met studenten;
- elkaars (samenwerkingspartners) expertise kunnen gebruiken.

Op basis hiervan hebben Albeda en Zadkine in overleg met hun docenten een lijst met leerbedrijven aangeleverd die bekend staan als 'goede praktijkbegeleiders'. Deze zijn alle benaderd.

Het totaal aantal geplande interviews met begeleiders was twintig, van wie tien uit het onderwijs en tien uit leerbedrijven. We hebben zeventien interviews met begeleiders afgenomen, van wie negen uit het onderwijs en acht uit leerbedrijven. Niet elk bedrijf wilde meewerken aan het onderzoek of bleek onze doelgroep te begeleiden. Van de negen begeleiders uit het onderwijs waren twee professionals met een zorgfunctie, zoals schoolmaatschappelijk werkers.

Semigestructureerde interviews begeleiders

De interviews met begeleiders waren semigestructureerd van opzet. De interviewvragen hadden betrekking op 1) de feitelijke invulling van begeleiding en samenwerking rondom ontwikkeltaken; 2) wat zij op basis van hun ervaring in algemene zin zien als belangrijke kenmerken van passende begeleiding en samenwerking rondom de drie ontwikkeltaken; 3) voorbeelden in begeleiding en samenwerking rondom de drie ontwikkeltaken. Zie Bijlage 1 voor de interviewgide voor de interviews met begeleiders.

Selectie student-respondenten

Het totaal aantal geplande interviews met Entree-studenten was dertig. Het was de bedoeling om vijftien Entree-studenten te interviewen die met hun stage bezig waren, en vijftien oud-studenten in hun eerste werkjaar die kunnen terugkijken op ontvangen begeleiding en behoeften na uitstroom.

Voor de studenten die met hun stage bezig zijn, zijn in overleg met de ROC's klassen uit verschillende uitstroomprofielen geselecteerd. De studenten in die klassen is gevraagd of zij wilden meewerken aan een interview. Studenten kregen als waardering voor hun tijdsinzet een cadeaubon van 20 euro.

Het is niet gelukt om contact te krijgen met oud-studenten. Dit hebben we geprobeerd via een mail naar alle oud-studenten via de betrokken ROC's en door onderwijsbegeleiders en praktijkbegeleiders te vragen oud-studenten te benaderen. De mail leverde in totaal twee reacties op van oud-studenten die niet tot de doelgroep behoorden. De uitvraag aan begeleiders leverde geen enkele reactie op. We hebben vijftien interviews met studenten kunnen realiseren.

Semigestructureerde interviews studenten

De interviews met studenten waren semigestructureerd van opzet. In de interviews zijn studenten bevraagd op welke begeleiding zij (hebben) ontvangen, waar deze begeleiding zich op richt of richtte en hoe dat hen heeft geholpen (of niet). Zie Bijlage 2 voor de interviewgide voor de interviews met studenten. Deze is vooraf besproken met twee ROC-docenten om te bepalen of de vragen voor studenten begrijpelijk waren. Bij de interviews met studenten is hun interesse gepeild voor deelname aan de ontwerpssessies.

De interviews met de studenten bleken niet eenvoudig en hebben bescheiden inzichten opgeleverd. De antwoorden waren regelmatig kort, zonder uitleg of context. Deels kan de verklaring liggen in onvoldoende begrip van de vragen, ondanks uitleg en eenvoudig woordgebruik. De indruk is echter ook dat sprake was van een zekere terughoudendheid, zo niet argwaan, om te praten met een onbekende volwassene. Sommige studenten leken de interviewer en wat die ging doen met de antwoorden niet te vertrouwen. Ook wordt niet uitgesloten dat bij sommige studenten hulpverleningsmoeheid een rol speelde.

Ethische aspecten en datamanagement

Alle respondenten zijn van te voren geïnformeerd over het doel van het onderzoek en de inhoud van de interviews. Bij student-respondenten is dit gedaan met een informed consent formulier dat in begrijpelijke taal was opgesteld. Dit is mondeling toegelicht voorafgaand aan het interview. Hierbij is met nadruk gewezen op de mogelijkheid om op elk moment te mogen stoppen met het interview. Aan de studenten werd gevraagd het formulier te ondertekenen en toestemming te geven voor een geluidsopname van het interview. Geïnterviewde professionals hebben mondeling ingestemd met het interview en de geluidsopname hiervan.

Tijdens het onderzoek zijn de data opgeslagen in beveiligde mappen op het netwerk van Hogeschool Rotterdam, waar alleen het onderzoeksteam toegang toe heeft. Nadat het transcriptiebureau opgenomen interviews getranscribeerd had zijn deze geanonimiseerd. Voor de lange termijn wordt geen hergebruik van de data overwogen, aangezien deze specifiek zijn verzameld ter ondersteuning van de ontwikkeling van de handreiking en de interviews herleidbaar kunnen zijn, ondanks anonimiseren.

Aanvullend literatuuronderzoek

Ter onderbouwing van de ontwerpessies die tijdens de ontwerpfase zouden worden georganiseerd en van de te ontwerpen handreiking, is aanvullend op de oorspronkelijke RAAK-aanvraag literatuuronderzoek gedaan. Hiervoor is systematisch gezocht naar literatuur in Web of Science. Daarbij zijn stapsgewijs de zoektermen mentor*, guid*, youth OR adolescents OR “young adults” ingevoerd, wat leidde tot 415 zoekresultaten. Op de gevonden selectie zijn filters toegepast voor peer-reviewed artikelen, in de jaren 2018–2022, uit de social sciences, psychology en education & educational research. Dit leverde een selectie op van 83 artikelen. Op grond van de abstracts van deze artikelen is nader geselecteerd in hoeverre het artikel betrekking had op één of meer aspecten van begeleiding en/of samenwerking. Dat bracht het aantal artikelen terug tot 41. Tot slot vielen hiervan enkele artikelen af, vanwege onvoldoende relevantie voor de onderzoeksvragen.

Dataverwerking en analyse diagnosefase

De interviews zijn opgenomen en woordelijk getranscribeerd door een transcriptiebureau. De transcripten zijn met behulp van het programma Atlas-ti gecodeerd door twee onderzoekers. Allereerst zijn twee interviews door de twee onderzoekers gecodeerd en vergeleken ten behoeve van interbeoordelaarsbetrouwbaarheid. Op basis van die vergelijking is de codeboom definitief gemaakt.

Omdat het in het coderen moeilijk bleek om begeleiding op de verschillende ontwikkeltaken te onderscheiden, is gekozen te coderen op vorm, kenmerken, belemmeringen en uitkomsten van begeleiding en van samenwerking. Een volgende stap in de analyse was het verder thematiseren van de algemene codes in de codereporten. De vier onderzoekers hebben in een werksessie ieder een deel van de codereporten over begeleiding gethematiseerd naar de verschillende ontwikkeltaken, en naar overeenkomsten in begeleidingskenmerken. Deze zijn vervolgens uitvoerig met elkaar besproken. De codereporten van de codes over samenwerking zijn door twee onderzoekers onafhankelijk van elkaar gethematiseerd en daarna besproken op overeenkomsten en verschillen.

2.2.2. Ontwerpfase

In de eerste fase, die van de diagnose, is inzicht verkregen in de huidige wijze van begeleiden en samenwerken, en is praktijkkennis geëxpliciteerd over de belangrijkste kenmerken van passende begeleiding en samenwerking. Deze praktijkkennis is systematisch vergeleken met wetenschappelijke inzichten. Daaruit zijn door de onderzoekers overkoepelende kenmerken voor passende begeleiding en voor effectieve samenwerking gedestilleerd. Deze kenmerken vormden het startpunt voor meerdere ontwerpessies.

Tijdens de tweede fase, die van het ontwerp, stond de interactie tussen theorie en praktijk centraal (Van Burg, 2011). Vanaf deze ontwerpfasen zijn ROC-begeleiders en praktijkbegeleiders mede-onderzoekers. Hun tijdsinvestering in de ontwerp- en testfase is daarom deels vergoed uit het onderzoeksbudget. Studenten kregen een vergoeding in de vorm van een cadeaubon.

Ontwerpsessie 1

Tijdens de eerste ontwerpsessie zijn de overkoepelende kenmerken gevalideerd en geprioriteerd met begeleiders en studenten. Het doel was consensus verkrijgen over de belangrijkste kenmerken van begeleiding en samenwerking, ofwel de functionele eisen aan de handreiking. Deelnemers waren zes begeleiders uit het onderwijs, drie begeleiders uit leerbedrijven, vier Entree-studenten en vier peercoaches. Peercoaches zijn hbo-studenten die Entree-studenten ondersteunen bij hun loopbaanontwikkeling. Zij staan volgens betrokkenen van Albeda en Zadkine dicht bij Entree-studenten dan professionals en kunnen daarom ondersteunend zijn voor Entree-studenten in deze werksessie.

Om toe te kunnen werken naar consensus, hebben we een werkvorm gebruikt gebaseerd op de nominale groepstechniek (NGT) die zowel studenten als begeleiders in staat stelden om gelijkwaardig bij te dragen (Migchelbrink, 2016). De werkvorm bestond uit twee gespreksrondes waarbij deelnemers eerst individueel bepaalden welke kenmerken zij het belangrijkste vonden en waarom. Daarna zijn deze via een aantal gestructureerde discussievragen in groepsverband bediscussieerd en aangevuld.

Ontwerpsessie 1 bestond uit twee gespreksrondes met subgroepen en een plenair gesprek. Na het presenteren van de bevindingen uit de diagnosefase, de overkoepelende kenmerken, zijn de deelnemers in de eerste gespreksronde uiteen gegaan in drie tafels. Deze drie tafels vertegenwoordigden verschillende perspectieven: het werkgevers-perspectief; het student-perspectief; en het onderwijs-perspectief. Aan het student-perspectief deden ook enkele peercoaches (hbo-studenten) mee, die gestimuleerd werden vanuit student-perspectief deel te nemen en niet vanuit hun rol als peer coach. Door Entree-studenten eerst aan een aparte tafel te laten werken, bevorderden we hun inbreng.

Deelnemers werden gevraagd eerst individueel hun prioriteit aan te geven voor de verschillende kenmerken van begeleiding op ontwikkeltaken en op samenwerking door voorgedrukte stickers te selecteren. Daarna plakten deelnemers de kenmerken op een groot voorgedrukt vel ingedeeld in vakken. De vakken staan voor algemene kenmerken van begeleiding, begeleiding op de drie ontwikkeltaken, en op kenmerken van samenwerking. Daarna lichtte elke deelnemer de selectie toe aan de groep. Het

gesprek werd geleid door een gespreksleider (één van de onderzoekers) en vastgelegd door een notulist (student Hogeschool Rotterdam).

De onderzoekers destilleerden in de pauze de *common ground* per ontwikkeltaak en voor samenwerking en de opvallendste verschillen van de drie tafels. De belangrijkste kenmerken waarover consensus bestond, werden meegenomen naar de volgende ronde. Deze kenmerken zijn op nieuwe vellen papier geschreven met een stift.

In de tweede gespreksronde zijn de gesprekstafels gemengd samengesteld. Het doel van deze ronde was inzichtelijk maken hoe we kenmerken die bewezen bijdragen aan passende begeleiding en samenwerking kunnen stimuleren. In deze stap focusten we ons op de begeleiding die nodig is voor elke ontwikkeltaak en op de benodigde samenwerking, en lieten we buiten beschouwing wie bepaalde begeleiding zou moeten of kunnen geven. Tijdens de tweede gespreksronde werd opnieuw een gespreksleider en notulist ingezet. De uitkomsten van de tweede gespreksronde zijn plenair nabesproken om ruimte te geven aan toelichting en nuances.

Na de eerste ontwerpessie zijn de door de deelnemers individueel ingevulde prioriteiten in de kenmerken en de geplakte stickers op het grote vel dat door de deelnemers in de drie groepen is bediscussieerd, bestudeerd en in samenhang met de notulen uitgewerkt en geanalyseerd. Ook de gemaakte notulen tijdens de tweede gespreksronde en van het plenaire nagesprek zijn uitgewerkt en geanalyseerd. Alle verslagen en analyses zijn door de onderzoekers diepgaand besproken.

Ontwerpsessie 2: gebruikseisen, randvoorwaarden en ontwerpbeperkingen

De functionele, inhoudelijke eisen aan passende begeleiding en effectieve samenwerking rondom de onderscheiden ontwikkeltaken waren in de eerste ontwerpessie gevalideerd en geprioriteerd. De tweede ontwerpessie richtte zich op de gebruikseisen aan de handreiking, randvoorwaarden en de ontwerpbeperkingen die voor de begeleiders van belang zijn om de handreiking daadwerkelijk te kunnen gebruiken. In deze sessie zijn de ontwerpvereisten voor de handreiking met begeleiders bepaald en vertaald naar een prototype voor de handreiking. Het doel van deze tweede ontwerpessie was een keuze maken in producten en een eerste uitwerking daarvan te maken. Aan de sessie namen vijf begeleiders uit onderwijs en praktijk en de vier onderzoekers deel. Er zijn geen Entree-studenten gevraagd voor deze sessie omdat de begeleiders degenen zijn die met de handreiking gaan werken.

Op basis van de diagnosefase en de eerste ontwerpessie zijn een aantal ideeën in low fidelity, oftewel schetsmatig, door de onderzoekers uitgewerkt. Het doel van de sessie was om via een aantal stappen te komen tot een verdere uitwerking en

concretisering van deze lo-fi prototypes. Deelnemers werkten dus mee aan het ontwerp. De bedoeling was dat één of meer prototypes tijdens de sessie verder ontwikkeld en onderbouwd werden (Van 't Veer et al., 2021).

Opzet ontwerpsessie 2

In sessie 2 presenteerden wij eerst de geprioriteerde kenmerken van passende begeleiding en samenwerking, de ontwerpeisen uit de eerste sessie en vijf lo-fi prototypes. Daarna hielden we twee gespreksrondes in twee werkvormen. Het doel van de eerste ronde was om samen te bepalen welke kenmerken in welk product het beste terug (kunnen) komen. Op basis daarvan zouden we kiezen welk product of welke producten in deze sessie verder uitgewerkt zou(den) worden. Als werkvorm gebruikten we hiervoor de *decision matrix* (Van 't Veer et al., 2021). Met behulp van een voorgedrukt klein formaat van de *decision matrix* bedachten deelnemers eerst individueel welke kenmerken in welke producten het beste konden terugkomen. Per kenmerk bepaalden zij welk product het meest ondersteunend is om betere begeleiding te bieden en/of een betere professional te worden. Per kenmerk maakten zij twee keuzes: de beste optie en een goede optie. Een volgende stap was de uitwisseling met een andere deelnemer over de gemaakte keuzes en om in gesprek misschien tot andere te komen.

Daarna gingen de deelnemers naar de grotere gedrukte versie van de decision matrix om daar hun uiteindelijke keuzes op te plakken. Alle deelnemers werden uitgenodigd hun keuze toe te lichten: waarom komt daar dat kenmerk het beste terug? Hoe zie je dat daarin terugkomen? Op basis van de ingevulde decision matrix en het gesprek hierover werd een (gezamenlijke) keuze gemaakt welke producten verder zouden worden uitgewerkt in deze sessie.

De tweede ronde van de tweede ontwerpsessie bestond uit het verder uitwerken van twee gekozen low-fi producten, de checklist en de netwerkbijeenkomsten.

Ontwerpsessies 3 en 4

Hoewel we tijdens de tweede ontwerpsessie tot bepaalde keuzes zijn gekomen, spraken we af dat wij als onderzoeksteam deze nog verder zouden uitwerken in een uiteindelijk voorstel. Een eerste opzet van het product stuurden we in juni 2022 naar de deelnemers van de eerste en tweede ontwerpsessie met een uitnodiging voor een derde online ontwerpsessie. In een derde sessie zijn deelnemers bevraagd wat zij van dit idee en de uitwerking daarvan vonden.

Tijdens de vierde (online) ontwerpsessie in september presenteerden wij de definitieve uitwerking van twee producten. Naar aanleiding van die bijeenkomst is besloten een van de producten te vervangen door een alternatief ontwerp. Omdat een gezamenlijke sessie niet meer in te plannen was, is deze uitvoerig individueel besproken met verschillende betrokkenen.

2.2.3 Test- en evaluatiefase

De opzet van de test- en evaluatiefase van het onderzoek was dat ROC-begeleiders en praktijkbegeleiders gedurende een periode van acht weken de handreiking in de praktijk zouden gebruiken. De testfase was ingebouwd om bewust gebruik van de handreiking door begeleiders in de praktijk te stimuleren en om in een relatief korte tijd een goed beeld te krijgen van de adequaatheid van de handreiking. Concreet betekende dit dat de deelnemende begeleiders gevraagd werd om de handreiking expliciet te raadplegen bij het voorbereiden van begeleidingsgesprekken met studenten of gesprekken met andere professionals, alsook bij het evalueren van deze begeleidingsgesprekken.

Na afloop van deze testperiode zouden de uitkomsten van het uittesten besproken worden met de wetenschappelijke klankbordgroep. Er was ook een evaluatiesessie gepland waar zowel begeleiders als studenten aan zouden deelnemen. Deze sessies waren bedoeld om feedback te verzamelen van de direct betrokkenen en om ervaringen uit te wisselen. In een laatste ontwerpsessie zou de definitieve handreiking worden vastgesteld. Ook zou er gewerkt worden aan de invulling van de onderbouwing met voorbeelden, gebaseerd op de feedback en ervaringen uit de testfase.

In de praktijk is de uitvoering van de test- en evaluatiefase van het onderzoek anders verlopen dan oorspronkelijk gepland. Het bleek lastig om een bijeenkomst te organiseren waar een groep begeleiders tegelijkertijd aanwezig kon zijn waarin de ontwikkelde tools uitgebreid konden worden toegelicht. Als gevolg hiervan is ervoor gekozen alleen twee checklists te laten testen en deze testfase via de betrokkenen van de twee ROC's te laten verlopen. Deze betrokkenen hebben de checklists geïntroduceerd bij de begeleiders van hun respectievelijke ROC's en bij de leerbedrijven.

Om de begeleiders te ondersteunen in het gebruik van de checklists, hebben wij zowel een geschreven handleiding als een ingesproken PowerPoint-presentatie ontwikkeld. De begeleiders werden aangemoedigd om de checklists gedurende een periode van acht weken zo vaak mogelijk te gebruiken.

Tijdens deze periode zijn de begeleiders halverwege de testperiode van acht weken gebeld om hun tussentijdse ervaringen te bespreken. Aan het einde van de acht weken zijn zij opnieuw benaderd om inzicht te krijgen in hoeverre de checklists hebben bijgedragen aan zowel de individuele begeleiding van studenten als aan de samenwerking met andere begeleiders. Ondanks deze aangepaste benadering, bleek het aantal begeleiders dat daadwerkelijk de checklists in de praktijk heeft kunnen testen beperkt te zijn.

Van de gesprekken zijn korte verslagen gemaakt. De ervaringen zijn verwerkt in aangepaste versies van de checklists. Daarnaast zijn de checklists in verschillende

workshops op bruikbaarheid en bijdrage getoetst.¹ Hoewel de deelvragen behorende bij de test- en evaluatiefase niet volledig beantwoord konden worden, hebben de uitgevoerde praktijktests niettemin waardevolle indicaties opgeleverd over de meerwaarde en bruikbaarheid van de tools in de praktijk.

¹ Workshop "Kansrijke Entree: Verbeter je competenties voor samenwerking en mentoring!" aan studenten van de minor Werken in het mbo van Instituut voor Lerarenopleidingen van Hogeschool Rotterdam, 15 januari 2024; Workshop "Promising Entrance: Improve your collaborative and mentoring competences!" aan deelnemers van de EAPRIL-conferentie, Belfast, 23 november 2023

3. Bevindingen Diagnosefase

De hoofdstukken waarin we de onderzoeksresultaten beschrijven volgen de fasen van het onderzoek. In dit hoofdstuk behandelen we de opbrengsten van de diagnosefase. Deze fase had als doel de huidige wijze van begeleiden en samenwerken in kaart te brengen en om praktijkkennis over de belangrijkste kenmerken van passende begeleiding en samenwerking te identificeren in aanvulling op de inzichten uit de literatuur.

Om de huidige wijze van begeleiden en samenwerken inzichtelijk te maken, geven we eerst een overzicht van de belangrijkste functies van professionals die een rol spelen in het Entree-onderwijs. Vervolgens beschrijven we wat volgens de begeleiders en Entree-studenten de belangrijkste kenmerken zijn van respectievelijk passende begeleiding en samenwerking. Tot slot brengen we deze bevindingen in verband met bestaande inzichten vanuit de wetenschappelijke literatuur.

3.1 Begeleiders van Entree-studenten: een complex plaatje

De begeleiding in het Entree-onderwijs wordt door verschillende begeleiders verzorgd. Voor zowel Albeda als Zadkine geldt dat onderwijs, praktijk en zorg nauw samenwerken en een gezamenlijke verantwoordelijkheid dragen voor een klas. Hieronder wordt eerst de begeleidingsstructuur uiteengezet van Albeda en Zadkine, die op grote delen met elkaar overeen komen. Daarna volgt een overzicht van de belangrijkste functies van begeleiders.

Vanaf 2014 wordt gewerkt met de Klas als Werkplaats (KAW) methodiek.² Bij Zadkine is aan iedere klas een begeleider (KAW-er) gekoppeld die als een casemanager de contacten met verschillende partijen zoals reclassering en leerplicht coördineert. De KAW-er en mentor/loopbaanbegeleider werken samen in een duo-constructie bij het begeleiden van een klas. Bij Albeda werkt men ook met KAW, maar alleen bij klassen waar men verwacht veel extra begeleiding nodig te hebben.

De KAW-ers worden ondersteund door peercoaches die meerdere dagen verbonden zijn aan een klas en Entree-studenten begeleiden bij loopbaanontwikkeling. Peercoaches zijn hbo- of mbo-4-studenten met een sociale opleiding waarvan ver-

² Voor een uitgebreidere beschrijving van de Klas als Werkplaats methode zie: Van Dijk, D., Keijzer, R., Lohman, S., & Van der Aa, P. (2023). *Kansrijke Entree. Handreiking voor begeleiden van mbo-studenten niveau 1 en 2*. Hogeschool Rotterdam.

ondersteld wordt dat zij, vanwege hun jonge leeftijd, een betere aansluiting met de leefwereld van de studenten hebben.

Een andere belangrijke begeleider van studenten is de beroepspraktijkvormingsbegeleider (BPV). De BPV-er begeleidt de student in zijn beroepspraktijkvorming, voert begeleidingsgesprekken met de student, schrijft verslagen van deze gesprekken in het studentvolgsysteem en voert voortgangsgesprekken bij stageplekken.

Het zwaartepunt in de begeleiding ligt voor de loopbaanbegeleider of mentor bij het onderwijs en voor de klassenbegeleider of KAW-er bij zorgbegeleiding. De mentor signaleert eventuele belemmeringen in de studievoortgang van een student en bespreekt dit met de zorgdocent. De zorgdocent verwijst door naar interne hulpverlening en voert caseloadgesprekken met alle mentoren. Alle doorverwijzingen worden door de zorgdocenten gedaan. Zij sturen het zorgteam intern aan. Klassenbegeleiders of KAW-ers kunnen zorg inzetten op elk leefgebied waar problemen zijn zoals huisvesting, psychosociale problemen, huiselijk geweld, verslaving. Benodigde extra ondersteuning (door bijvoorbeeld schoolmaatschappelijk werk) kunnen mentoren bespreken met de zorgdocenten en zorgcoördinatoren. De zorgdocenten sturen de zorgteams aan. Voor meer informatie over de rollen en taken van begeleiders zie onderstaand overzicht van de betrokken professionals bij de begeleiding (tabel 1).

Tabel 1. Overzicht betrokken professionals bij de begeleiding

Professional	Toelichting
BPV-er of BPV-begeleider	BPV (Beroepspraktijkvorming)-begeleider vanuit school. Bij toepassing van de Klas als Werkplaats dezelfde persoon als de mentor. Zie mentor.
KAW-er	Zie Klassenbegeleider.
Klassenbegeleider (KAW-er)	Bij de Klas als Werkplaats-methodiek de vaste extra begeleider van een klas Entree-studenten met specifiek aandacht voor niet-schoolse zaken. De klassenbegeleider is doorgaans geschoold als hulpverlener of sociaal werker en werkt als gedetacheerde vanuit een zorginstelling bij de Entree-opleiding. Werkt als duo nauw samen met de mentor.
Loopbaanbegeleider	Zie Studieloopbaanbegeleider of BPV-er
Mentor	Begeleider van een klas Entree-studenten. Heeft contact met de studenten als groep en op individuele basis. Vaak ook (vak)docent van deze klas. Bewaakt de studievoortgang, legt stagebezoeken af en volgt stage-verplichtingen en -uren. Beoordeelt de stage. Ondersteunt en verwijst waar nodig door bij persoonlijke problematiek. Onderhoudt contact met andere docenten, begeleiders en het zorgteam, met de praktijkbegeleider van het (stage)leerbedrijf en met het (in)formele netwerk van de student. Bij toepassing van de Klas als Werkplaats-methodiek, voert de mentor alle genoemde taken uit. In andere gevallen worden deeltaken uitgevoerd door mentor, BPV-er en SLB-er. In de context van Entree en de Klas als Werkplaats ook wel aangeduid met (Studie)Loopbaanbegeleider (SLB-er) of BPV-begeleider (BPV-er).

Peercoach	Hbo-of mbo 4-student die als peer Entree-studenten begeleidt bij hun studie en voor hen als rolmodel fungeert.
Praktijkbegeleider	Begeleider van het leerbedrijf (stagebedrijf) die de Entree-student opdrachten geeft, begeleidt bij de dagelijkse werkzaamheden en bij de BPV-opdrachten die de Entree-student moet uitvoeren. Onderhoudt contact met de mentor en levert input voor de stagebeoordeling van de student. Ook wel aangeduid met Praktijkopleider of Stagebegeleider.
Studieloopbaanbegeleider (SLB-er)	Bij toepassing van de Klas als Werkplaats dezelfde persoon als de mentor. Zie mentor. Ook wel aangeduid met Loopbaanbegeleider.
Zorgmedewerker	Lid van het zorgteam van de Entree-opleiding.

3.2 Kenmerken van passende begeleiding

Voor het doel van het onderzoek, het ontwikkelen van een methodische handreiking, is het nodig om kenmerken van begeleiding voor drie verschillende ontwikkeltaken inzichtelijk te maken. Het onderscheiden van begeleiding op de drie ontwikkeltaken blijkt in de praktijk echter niet eenvoudig. Daarom worden hieronder eerst algemene kenmerken beschreven van passende individuele begeleiding volgens de geïnterviewden. Daarna worden kenmerken beschreven die specifiek gaan over begeleiding bij vakoverstijgende taken, loopbaanoriëntatie en persoonlijke problematiek. Daarna volgt nog een paragraaf over uitdagingen bij individuele begeleiding.

Algemene kenmerken

Aandacht geven aan de relatie

Het opbouwen van een vertrouwensrelatie, contact maken en het tonen van oprechte interesse in de student als individu zijn essentiële elementen die bijdragen aan passende begeleiding volgens geïnterviewden. Zoals een onderwijsbegeleider stelt:

“Een vertrouwensband opbouwen, dus in contact treden met jouw student, dat is, denk ik, van essentieel belang. En op het moment dat een student zich vertrouwd voelt en hij heeft het gevoel dat er naar hem geluisterd wordt, dan creëer je al een klein kiertje. En dat kleine kiertje, met onze manier van werken en communiceren naar de student toe, geloof ik dat die deur na verloop van tijd steeds verder opengaat. En daarom zeg ik van, vertrouwen is van essentieel belang: daar begin je mee. En de rest volgt dan vanzelf” (begeleider onderwijs 9).

Aan het begin van het studietraject besteden docenten daarom uitgebreid tijd aan kennismaking. Dit doen ze niet alleen om een goed beeld van de student te krijgen, maar ook om een relatie op te bouwen. Hierbij stellen begeleiders dat het begrijpen van de achtergrond van de student en hun sociale netwerk van grote waarde is. Begeleiders ervaren dat de investering in de relatie zijn vruchten afwerpt, zoals een praktijkbegeleider benadrukt:

“Ik denk dat als je eenmaal een vertrouwensband met studenten hebt, dat ze ook meer voor je gaan doen.” (praktijkbegeleider 11).

Studenten zelf onderschrijven ook het belang van deze band. Zoals een van de studenten deelt:

“En ik denk dat dat voor iedere leerling prettig is als je vertrouwen kan hebben in. Eigenlijk op iemand die op je kan bouwen gewoon.” (student 7).

Dit vertrouwen kan zelfs leiden tot een grotere bereidheid van de student om advies te accepteren en te handelen, zoals een andere student aangeeft:

“En zo dacht ik van, weet je, volgens mij nu moet ik stoppen met mezelf luisteren in mijn hart. Moet ik aan mijn docenten luisteren want ze weten het wel. Ik ben niet de eerste student met dit probleem. Ze weten waarom ze advies aan mij geven dus ik moet naar haar luisteren.” (student).

Dat vertrouwen van de student kan groeien door oprechte interesse en betrokkenheid, blijkt ook uit voorbeelden die praktijkbegeleiders geven:

“Maar door interesse te tonen, begrip te tonen en af en toe eens een berichtje te sturen van zowel ons als school, om haar op gepaste afstand een klein beetje in de gaten te houden, maakt iemand wel zo'n proces door. En is daarna bij haar toch het vertrouwen weer ontstaan van oh, maar ze hebben wel het beste met me voor. Ik ga het gewoon toch nog een keer proberen...” (praktijkbegeleider 15).

“Dan denk ik toch dat stukje vertrouwen dat in hem gestopt werd. Niet alleen wij hoor, maar ook school. Dus van: ik heb toch mensen die achter mij staan dus ik wil hun ook niet laten vallen. Ik wil ook laten zien dat hetgeen wat hun gedaan hebben, dat ik dat ook waardeer. Dat heeft hij trouwens ook gezegd.” (praktijkbegeleider 11)

De citaten laten het belang zien van een goede relatie tussen begeleider en student. Aandacht hebben voor de relatie verhoogt niet alleen het vertrouwen en de motivatie van de student, maar lijkt ook samen te hangen met het succesvol verlopen van de Entree-opleiding.

Een goed beeld krijgen en inspelen op behoeften

Entree-studenten hebben verschillende opleidingsachtergronden met variërende intelligentieniveaus en persoonlijke uitdagingen. Volgens begeleiders is het essen-

tieel om een goed beeld van elke student te krijgen. Dit betekent niet alleen begrijpen wat hun capaciteiten, interesses en leerstijlen zijn, maar ook zicht hebben op persoonlijke omstandigheden die hun leerervaring kunnen beïnvloeden.

Door de student echt te leren kennen, kan de begeleiding beter afgestemd worden op hun behoeften. Begeleiders vanuit het onderwijs en vanuit de praktijk benoemen dat zij proberen te variëren in de begeleiding en hoe zij studenten aanspreken op fouten, bijvoorbeeld juist streng of voorzichtig. Het is een kwestie van inschatten of aanvoelen wat gepaste begeleiding of reactie naar studenten is: wat heeft iemand nodig? Een praktijkbegeleider verwoordt dit als volgt:

“Niet iedereen is gelijk. Die vertel je zo en dat moet je weer met een ander- De ene moet je harder aanpakken en de ander moet je een beetje lijmen.” (praktijkbegeleider 10).

Hieruit blijkt dat het inspelen op de behoeften van elke student maatwerk vereist. Een andere praktijkbegeleider benadrukt het belang van individuele omstandigheden:

“Het gaat erom, hoe gaat de ontvanger daarmee om? En dat is waar je heel goed naar moet kijken, kan iemand op dit moment met deze kritiek omgaan?” (praktijkbegeleider 15).

Volgens geïnterviewden is het ook cruciaal om te begrijpen wat de oorzaak is van bepaald gedrag. Als voorbeeld haalt een begeleider aan dat men moet achterhalen waarom een student consequent te laat komt:

“Waarom is iemand te laat dan en waarom heeft iemand een probleem? Waarom moet iedereen iedere keer weg?” (praktijkbegeleider 10).

Sommige begeleiders zeggen zorg en begeleiding te bieden die enigszins vergelijkbaar is met die van een ouder. Een student beschrijft deze zorgzame begeleiding als:

“Ze zorgen voor mij op dezelfde manier als een goede moeder zorgt voor haar kind” (student).

Een goed beeld krijgen kost tijd maar wordt gezien als essentieel om zo aan te kunnen sluiten bij behoeften van studenten. Persoonlijke aandacht en het inspelen op individuele behoeften is essentieel voor passende begeleiding in het mbo-1 onderwijs volgens geïnterviewde begeleiders en studenten. Maatwerk in begeleiding helpt om beter aan te sluiten bij de behoeften van de student.

Verwachtingen uitspreken

Volgens begeleiders en studenten is het van belang verwachtingen duidelijk uit te spreken naar studenten. Hiermee wordt bedoeld dat een begeleider heldere en realistische doelen stelt, concrete verwachtingen communiceert en deze verduidelijkt naar de student. Ook het maken van afspraken over de te nemen stappen en het tijdschema om deze doelen te bereiken is daar een onderdeel van. Zo weten studenten wat er van hen verwacht wordt, zoals op tijd komen en het nakomen van afspraken.

Daarnaast zeggen begeleiders dat het van belang is dat consequenties bij het niet nakomen van afspraken uitgesproken worden, zoals het risico van geen studiepunten ontvangen, onvoldoende stage-uren hebben om de opleiding te voltooien, geen vergoeding krijgen en dergelijke. Dit wordt geïllustreerd door citaten van een onderwijsbegeleider en een praktijkbegeleider:

“...ik benoem altijd de consequenties, want de student moet ook weten wat de gevolgen zijn als hij zich niet aan de afspraken houdt.” (onderwijsbegeleider 2)

“Ik ben heel helder, ik geef duidelijk aan wat ik van ze verwacht en wat zij ook van mij mogen verwachten. Maar ik ben ook duidelijk over de zakelijke kant; als ik je uren niet krijg, worden ze niet geregistreerd.” (praktijkbegeleider 12)

Vanuit het perspectief van de student is die helderheid ook belangrijk. Pas wanneer de gevolgen van het niet nakomen van afspraken duidelijk worden, nemen sommige studenten de verwachtingen pas serieus:

“Toen mijn begeleider zei dat ik mijn uren moest maken om over te gaan, heb ik het gedaan. Hij legde duidelijk uit wat de gevolgen waren als ik dat niet deed.” (student 8)

“Vaak worden ze wakker na de tweede keer. Wanneer ze dus echt beseffen dat als ik het nu dus weer zover laat komen, dan is het gewoon klaar. We confronteren ze echt met de realiteit.” (praktijkbegeleider 11)

Het consequent en duidelijk uitspreken van verwachtingen draagt volgens geïnterviewden niet alleen bij aan het begeleidingsproces, maar verhoogt ook de betrokkenheid en het verantwoordelijkheidsgevoel van de student. Een aantal begeleiders benadrukt daarbij ook het belang van wederzijdse verwachtingen, dus niet alleen wat zij van studenten verwachten maar ook wat studenten van hen verwachten.

Toegankelijk en laagdrempelig zijn

Volgens geïnterviewde onderwijsbegeleiders is het van belang dat de begeleiding op een zo laagdrempelige manier wordt aangeboden. Dit doen zij bijvoorbeeld door op school te werken met een vast contactpersoon voor studenten. De docent is ook mentor, die veel beschikbaar moet zijn en studenten moet kennen. Om de begeleiding zo laagdrempelig mogelijk te maken, is volgens geïnterviewde begeleiders een hoge mate van beschikbaarheid en bereikbaarheid van docenten van belang, en het creëren van veel (informele) contactmomenten. Geïnterviewde studenten benoemen dit ook en verwachten dit ook. Zo zegt een student in een interview dat de reactie wel lang duurde van een docent, namelijk “wel een dag”. Waarschijnlijk mede door de toegankelijkheid van docenten nemen studenten zelf ook initiatief voor een gesprek of stellen zij een hulpvraag.

Autonomie bevorderen

Zelfstandigheid stimuleren of autonomie bevorderen zien begeleiders in het algemeen als belangrijk. In de praktijk doet men dat bijvoorbeeld door het eerst voor te doen, dan zelf te laten doen, na te kijken en te bespreken. Ook door te laten reflecteren, bijvoorbeeld door het bespreken van casussen in groepen en te benadrukken wat studenten goed doen. Daarbij is het soms wel zoeken naar de juiste balans tussen de benodigde intensieve begeleiding en het stimuleren van zelfredzaamheid, zoals het volgende citaat illustreert.

“Misschien pamperen we hier ook te veel, weet ik niet, wordt ook wel gezegd, maar het is echt wat de student nodig heeft. En misschien ook iets meer inzetten op de zelfredzaamheid, zodat ze niet continu verwachten dat er iemand naast ze staat. Het is een beetje dubbel, want enerzijds wil je dat heel graag, want je ziet dat het nodig is, maar aan de andere kant, hoe goed help je studenten ermee als je continu ze aan hun handje vasthoudt? Dus eigenlijk moet je daar een tussenweg in vinden.” (begeleider onderwijs 6)

Sommige begeleiders bevorderen autonomie op een directere manier door de keuzevrijheid en verantwoordelijkheid voor het volgen van een opleiding bij studenten te leggen.

“Je moet zelf je ontwikkelen, dat kan ik niet voor je doen. Maar als die jongen dadelijk naar school wil, school is voor jou. Van mij hoeft je het niet. Als je goed met je handen kan, hoeft je van mij niet naar school. Maar van jou moet je naar school.” (praktijkbegeleider 10)

Positief en progressiegericht benaderen

Dat het belangrijk is uit te gaan van een positieve benadering komt terug in de interviews van de docenten en praktijkbegeleiders. Dit zit vaak in hoe dingen worden gezegd, bijvoorbeeld door niet te zeggen dat een student iets niet kan, maar zeggen 'het gaat nu *nog* niet', of 'misschien moet je eerst'. Of door studenten eerst zelf na te laten denken hoe bepaalde situaties zijn gegaan. Zo legt een praktijkbegeleider uit hoe zij studenten op een niet beschuldigende manier aanspreekt wanneer zij niet goed hebben gehandeld:

"in plaats van dat ik dus zeg van, ik heb dus een klacht gehad van een cliënt, dat ik dan meer de vraag stel van: hoe is het gegaan? Zijn er dingen wat ik moet weten? Zat je lekker in je vel vandaag? En dan meestal komen ze met: ik heb dit gehad, ik heb slecht geslapen, ik heb dat. En dan: o, weet je wat het is, dat merkte de cliënt ook op dat je slecht geslapen hebt. Vandaar dat ze dus gebeld heeft van, het is minder goed gegaan dan de andere keren. Dat komt heel anders over dan dat je zegt van, luister eens, ik heb een klacht." (praktijkbegeleider 11)

Een positieve benadering is ook door complimenten te geven, te zeggen wat wel goed gaat, of wat iemand in zich heeft te benadrukken (kwaliteiten). Bij Zadkine en Albeda noemt men dit progressiegericht werken.

"en wij werken ook progressiegericht, dus je blijft het positieve- Je blijft het positief benaderen en met kleine stapjes. Dus elk klein stapje die ze zet is al heel wat." (begeleider onderwijs 1)

"...het vertrouwen dat ik krijg wanneer ik die mensen ontmoet, zoals bij mijn stage en hier. Ze stimuleren je om iets te doen. De motivatie en de stimulans die ik van hen krijg, hebben me erg geholpen om te zijn waar ik nu ben." (student 1)

Volgens geïnterviewde begeleiders is het voor Entree-studenten van belang succes te ervaren tijdens het Entree-jaar. Dit zou hun zelfvertrouwen en vertrouwen in begeleiders vergroten.

Casus: Volhouden en positief blijven

Een student startte op zestienjarige leeftijd met de Entree-opleiding na verschillende time-out trajecten te hebben gevolgd. Bij de start van de opleiding kende deze student nog geen succeservaringen. Ondanks dat de onderwijsbegeleider dacht dat de student slim genoeg was, lukte de Entree-opleiding in het begin op de een of de andere manier niet. De student voelde zich onbegrepen en vertoonde volgens haar begeleiders veel negatief gedrag. Twee weken na de start van de opleiding verzuimde ze al veel lessen.

De mentor bleef betrokken bij de student en had elke week contact met de jeugdreclasseerder van de student. Die gesprekken frustrerden de student omdat het niets opleverde. Het gedrag van de student veranderde niet: de student kwam nauwelijks opdagen op school. Bij het leerbedrijf kwam de student een aantal keer te laat, waardoor ze niet meer hoefde te komen. Ze moest toen zelf een stage zoeken, maar dat lukte niet, en dat was erg demotiverend.

De begeleider vanuit het onderwijs werkte 'progressiegericht', wat betekent studenten en hun functioneren positief blijven benaderen en het stimuleren van kleine stapjes: "De student heeft nooit in het leven een succeservaring meegemaakt. Bij ons moeten studenten die succeservaringen wel ervaren zodat ze vertrouwen krijgen in de samenleving. Van: ik kan en ik ga het doen".

De begeleider bleef de student ook kansen geven en contact zoeken: "ik bleef gewoon de gesprekken voeren. ik bleef bellen. Ik bleef afspraken maken". Tot het moment, na bijna anderhalf jaar, er bij de student ineens "een belletje ging rinkelen". De student had een stageplek en kwam elke dag naar school. En toen heeft de begeleider gevraagd: wat maakt nou dat je bent veranderd? En de student gaf aan dat het gevoel dat iemand echt in de student geloofde en niet heeft losgelaten doorslaggevend is geweest. Na twee jaar is de student naar niveau 2 uitgestroomd.

Vasthouden aan doelen

De begeleiding die nodig is, is intensief volgens geïnterviewden, wat zich uit in de tijd die geïnvesteerd wordt in de begeleiding en in het vasthouden of volhouden. Zoals in onderstaand citaat naar voren komt, bellen sommige begeleiders studenten uit bed.

"En anderen moet je echt gewoon een halfjaar lang als ik opsta met de kinderen dan bel ik, ik zeg, ben je al wakker? Jij komt zo nu je bed uit. Niet op snoozen drukken, teruggaan. Dus dat is al hele intensieve begeleiding. En dan op een gegeven moment word je zelf gebeld, een halfjaar later: Mevrouw, ik ben al wakker, hoor. U hoeft me niet te bellen." (begeleider onderwijs 4)

Zoals uit dit citaat blijkt, kan deze aanpak er na een bepaalde tijd aan bijdragen dat studenten zich aan bepaalde afspraken houden. Andere voorbeelden die worden genoemd vanuit het onderwijs zijn studenten veel, heel veel kansen bieden, en veel contact houden. Daarin is vasthoudendheid volgens de begeleiders van groot belang: je moet met studenten in contact blijven.

“Onze doelgroep- Je kan niet een week zonder een gesprek. [...] Dus constant ben je in het gesprek, bijna dagelijks. En als ze niet op school aanwezig zijn dan gaan alle gesprekken via de telefoon. Ik heb ze vandaag niet gezien, maar ik heb vandaag bijna de hele klas aan de WhatsApp gehad.” (begeleider onderwijs 3)

Begeleiders uit de stagepraktijk vinden ook dat fouten maken mag, maar er worden ook grenzen gesteld (geen eindeloze herhaling accepteren, huisregels). Sommige grenzen zijn hard zoals omgang met cliënten in de zorg.

Begeleiding bij vakoverstijgende taken

Op verschillende manieren zeggen geïnterviewde begeleiders aandacht te besteden aan vakoverstijgende taken, waarbij het met name lijkt te gaan over (basis) werkne-
mersvaardigheden, zoals op tijd komen, je aan de afspraken houden, bellen als je ziek bent, en soms gaat het over het groeten van collega's bij binnenkomst.

Dit is ook gerelateerd aan de verwachtingen van de werkgever en de collega's met wie een student gaat samenwerken. Het kan al helpen om die verwachtingen expliciet te maken. Naast aandacht voor omgaan met collega's op de stageplek wordt er aandacht besteed aan omgang met klanten of cliënten. Waarbij, als het bijvoorbeeld gaat om zorg bij cliënten thuis, ook mogelijke risicosituaties besproken worden.

Begeleiding bij loopbaanoriëntatie

Loopbaanoriëntatie krijgt op school vorm door in groepen samen te werken aan opdrachten en eens per kwartaal een individueel gesprek. Daarnaast helpt school bij het vinden van een passende stage.

Op de stage zelf stellen sommige begeleiders te zorgen dat studenten met verschillende aspecten van het werk ervaring kunnen opdoen, dus door voor afwisseling te zorgen.

De focus bij loopbaanoriëntatie ligt op talenten en kwaliteiten en dat hangt samen met de balans tussen dromen van studenten versus reëel perspectief. Het blijkt soms zoeken naar de balans tussen het ideaalplaatje waar studenten van dromen en wat haalbaar is. Sommige begeleiders zeggen dit te doen door haalbaarheid inzichtelijk te maken (dus welke stappen zou je allemaal moeten zetten) in plaats van te zeggen: dit is niet haalbaar voor jou. Passende begeleiding bij loopbaanoriëntatie wordt daarnaast gekenmerkt door het verkennen van korte- en langere termijn doelen met studenten en de benodigde stappen om die doelen te bereiken. In de begeleiding moet reflectie op hoe taken zijn uitgevoerd onderdeel zijn van de begeleiding.

Begeleiding bij persoonlijke problematiek

Persoonlijke problemen die de studie en stage bemoeilijken worden veel benoemd door begeleiders vanuit het onderwijs en de leerbedrijven. De ROC's werken samen met verschillende interne begeleiders en externe partijen, zoals reclassering en het Jongerenloket. Bij de ROC's probeert men aan de start de student goed te leren kennen en inzicht te krijgen in zijn of haar persoonlijke situatie. Met die kennis kan men ook het eigen netwerk van een student inschakelen.

Niet iedere begeleider van de leerbedrijven vindt het zijn of haar taak om begeleiding te bieden bij persoonlijke problematiek. Zo zou dit onwenselijke gevolgen kunnen hebben omdat daarmee de relatie verandert in een hulpverleningsrelatie. Een aantal zegt verder te gaan dan wat van je verwacht wordt of collega's normaal vinden. Zo deelt een praktijkbegeleider een voorbeeld waarbij een dakloze student heeft kunnen slapen op hun kantoor en is geholpen een woning te vinden en een uitkering te krijgen:

“hij heeft op kantoor geslapen bij ons omdat hij gewoon geen slaapplek had. Vanuit het kantoor zijn we echt elke dag met hem gaan zoeken naar woningen. Na anderhalve maand heeft hij gelukkig een woning gehad. [inmiddels] heeft hij niveau 3 gehaald. Hij heeft zijn eigen woning, hij is vader geworden. Dat vinden wij wel echt een succesverhaal. [we zijn] een beetje buiten het boekje gaan werken door hem te laten slapen op kantoor. Wij dachten dat dit gewoon de juiste manier was voor hem. [...] toen hij dus merkte dat wij dus echt bezig voor hem waren met een woning, dat we bezig voor hem waren met een normale uitkering, ik denk dat het hem raakte en dat hij dan wel iets had van, ik moet meedoen.” (praktijkbegeleider 11)

In bovenstaand voorbeeld is een praktijkbegeleider veel verder gegaan met ondersteuning dan verwacht wordt, en heeft die naar eigen zeggen het ook wat anders aangepakt dan ‘uit het boekje’. De praktische ondersteuning die de student kreeg vanuit zijn stageplaats heeft er voor gezorgd dat hij zijn opleiding kon afronden. Zonder vaste verblijfplaats en inkomen was dat niet gelukt. Daarnaast leek de ondersteuning de student vertrouwen te geven dat men het beste met hem voor had. Ook een andere praktijkbegeleider deelt een voorbeeld waarin zij een student heeft ondersteund met persoonlijke problemen:

“En dan kan je natuurlijk op een gegeven moment stellen van, nou we kappen ermee, want ik krijg er natuurlijk ontzettend veel werk aan. En een hoop trammelant waar ik eigenlijk niets in kan betekenen. Ja, dat kan ik niet. Dan ga ik wel kijken vaak, waar kan ik helpen? En uiteindelijk was de situatie zo ernstig dat ik haar meerdere malen ergens in de buurt van haar huis ben op gaan halen. Dan had ze zelfs geen geld om naar haar werk te komen. En langzamerhand had ik zo'n

goede band, dat ik haar ben gaan helpen. En heb ik school ingeschakeld. Die heeft maatschappelijk werk ingeschakeld. En ze is dat jaar erdoorheen gekomen. Heeft heel veel geleerd. Als dat kan, als je zo kunt schakelen met school, dan is het geweldig. Dan komt er ook een oplossing.” (praktijkbegeleider 13)

Niet veel begeleiders van leerbedrijven gaan zo ver als in bovenstaand voorbeelden, maar allen zeggen wel te proberen erachter komen wat er aan de hand is als er problemen zijn. Daarna wordt school ingelicht of schakelen ze zelf hulp in. Een deel van de geïnterviewde praktijkbegeleiders vatten hun rol dus breder op dan alleen studenten leren het werk uit te voeren.

Het beeld dat uit de interviews met studenten volgt is dat zij niet per se over hun persoonlijke problemen willen praten met een begeleider. Een voorbeeld van een reden zijn eerdere negatieve ervaringen met hulpverleners. Hoewel studenten soms zeggen dat zij niet over privéproblemen willen praten, vertellen ze in de interviews soms wel over persoonlijke problemen die spelen en waar een begeleider bij ondersteunt. Geïnterviewde studenten hebben mogelijk een ander beeld van wat persoonlijke problemen zijn dan de onderzoekers.

Uitdagingen bij individuele begeleiding

In de interviews zijn ook verschillende uitdagingen in het begeleiden teruggekomen. Zo zit er een spanning in het willen en proberen vast te houden van studenten. Achteraf reflecteren begeleiders dat zij daarin wel eens verkeerde inschattingen hebben gemaakt. Bijvoorbeeld dat men achteraf denkt te lang meegaand te zijn geweest.

“Ik hou graag de hand boven het hoofd van een student en ik ga altijd tot het gaatje. Maar soms is dat goed, maar soms kan dat ook averechts werken. Het zijn tegenpolen van elkaar. Wanneer of waar doe je goed aan? En dat is best wel een dingetje. Blijven praten in mogelijkheden, blijven praten in een positieve toekomst, et cetera. Maar soms gaat dat gewoon niet. Heel hard gezegd, soms moet je iemand loslaten, want dan gaat hij heel hard op zijn neus. Heel hard.” (begeleider onderwijs 9)

“waarvan ik achteraf misschien weleens teveel het hand boven zijn hoofd heb gehouden, terwijl al eigenlijk veel sneller vanuit de reclassering de teugels aangehouden hadden moeten worden. En dat ik te veel gepleit heb, wel in samenwerking met de reclassering van maar als hij er is dan doet hij het toch goed? Die was gewoon met criminele dingen nog bezig. En die bleek dus achteraf gewoon weer terug de bak in te zijn gegaan. Waarvan ik later bij mezelf dacht, had ik hem nou nog zo veel kansen moeten geven? Of had ik meteen moeten zeggen, korte

metten ermee, je houdt je niet aan de regels... Dus dat is dan een inschattingsfout die je dan op dat moment maakt.” (begeleider onderwijs 4)

Bovenstaande citaten illustreren de uitdaging van het vinden van een evenwicht tussen het bieden van kansen en het stellen van grenzen. De begeleiders ervaren een interne spanning tussen enerzijds de wens om studenten intensief te ondersteunen en te begeleiden en anderzijds het inzicht dat deze aanpak niet altijd het gewenste effect heeft. Soms kan deze intensieve betrokkenheid zelfs contraproductief werken. Zij reflecteren op momenten waarop ze achteraf gezien te meegaand of te beschermend waren. De dilemma's waarmee zij worstelen laten de complexiteit van het besluitvormingsproces zien, met name als begeleiders proberen de impact op de studenten in te schatten.

3.3 Samenwerking tussen verschillende begeleiders

De begeleiding van Entree-studenten wordt door verschillende begeleiders gegeven, zowel binnen de onderwijsinstelling als op de stageplaats, en in sommige gevallen ook door gespecialiseerde hulpverleners. In deze paragraaf beschrijven we eerst hoe de samenwerking verloopt tussen de ROC's en de leerbedrijven en vervolgens hoe de samenwerking van de ROC's met overige, vaak externe, professionals met een specifieke expertise zoals schuldhulpverlening is vormgegeven. Leerbedrijven werken in principe niet samen met externe professionals bij het begeleiden van studenten. Alle contacten met formele en informele netwerken van studenten lopen via het ROC.

Wanneer de samenwerking tussen deze professionals niet goed verloopt, kan dit leiden tot niet passende of ineffectieve ondersteuning. In paragraaf 3.4 beschrijven we de kenmerken voor effectieve samenwerking tussen onderwijsbegeleiders, praktijkbegeleiders en overige professionals.

Samenwerking tussen school en stage

Vastgestelde contactmomenten

In principe zijn er drie vaste contactmomenten tussen de onderwijsbegeleider, de praktijkbegeleider en de student. Het doel van de startbijeenkomst is om de student te introduceren bij de stage, afstemming tussen onderwijsbegeleiders en praktijkbegeleiders hoe ze de samenwerking willen vormgeven en komen onderwerpen als taak- en rolverdeling in de begeleiding aan bod. Een begeleider benoemde dat ze samen huisregels opstellen voor de student. Het twee en derde contactmoment is een tussen- en een eindevaluatiemoment waarin de ontwikkeling van de student centraal staat.

Een aantal onderwijsbegeleiders vindt niet de tijd en ruimte om deze gesprekken te voeren en onderhoudt minder contact met het leerbedrijf. Andere professionals zeggen daarentegen vaker dan de standaard drie keer per semester gesprekken te voeren. De afspraken hierover (frequentie en wijze contacthouden) maken de meeste professionals onderling bij aanvang van de stageperiode.

Incidentele contactmomenten

Naast deze vaste contactmomenten over de voortgang van de student op stage onderhouden de onderwijsbegeleiders incidenteel contact met de praktijkbegeleiders wanneer zij hiertoe de noodzaak voelen omdat er zich bijvoorbeeld problemen voordoen bij studenten of zij vragen hebben over de begeleiding. Soms zoeken onderwijsbegeleiders meer inhoudelijk de samenwerking met de praktijkbegeleiders en organiseren zij gezamenlijke bijeenkomsten op de stageplek waarin ze casussen met de studenten bespreken of verzorgen zij colleges op locatie.

Daarnaast komen onderwijsbegeleiders soms onaangekondigd langs op de stageplek om belangstelling te tonen voor het werk van de student. Op deze manier houden ze op informele wijze een vinger aan de pols bij de voortgang van de student. Ook maken onderwijsbegeleiders gezamenlijke whatsapp-groepen aan met praktijkbegeleiders, studenten en peercoaches zodat iedereen elkaar makkelijk en snel kan bereiken. Deze korte communicatielijnen zien onderwijsbegeleiders, praktijkbegeleiders en studenten als een prettige manier van afstemmen en samenwerken.

Inhoud contact/samenwerking

Onderwijsbegeleiders en praktijkbegeleiders zoeken de samenwerking om verschillende redenen, bijvoorbeeld vanuit de wens een student te plaatsen op een geschikte stageplaats. Zij wisselen dan informatie uit over de aard van de stageplek en het type student. Soms geeft een onderwijsbegeleider tips aan de praktijkbegeleider hoe ze het beste kunnen omgaan met de problematiek van de student.

Samenwerking tussen school en overige professionals

In de samenwerking met de stage draagt de school de voornaamste verantwoordelijkheid voor de student. Onderwijsbegeleiders zien erop toe dat de student zich ontwikkelt op de vereiste houding en vaardigheden. Praktijkbegeleiders hebben alleen een signalerende functie naar school toe. Het inschakelen van interne of externe deskundigheid loopt altijd via onderwijsbegeleiders. Intern werken onderwijsbegeleiders nauw samen bij de aanpak van complexe problematiek bij studenten. Zo kunnen mentoren hulp inschakelen van zorgcoördinatoren wanneer een bepaald specialisme nodig is. Ook kunnen zij peercoaches inzetten bij het ondersteunen van studenten.

Onderwijsbegeleiders schakelen soms extern specialistische hulp of begeleiding in wanneer de problematiek van de student zo zwaar is dat opschalen nodig is. Ook maken zij soms gebruik van externe deskundigen voor het verzorgen van lessen rondom bepaalde thema's zoals het maken van een curriculum vitae. Naast externe deskundigheid betreft school soms ook het informele netwerk (de ouders) van studenten wanneer dit helpend is voor de aanpak van de problematiek. Dit gebeurt uiteraard alleen bij minderjarige studenten.

3.4 Kenmerken van effectieve interprofessionele samenwerking

In deze paragraaf gaan we in op kenmerken van passende interprofessionele samenwerking volgens onderwijsbegeleiders en studenten. Naast kenmerken worden uitkomsten, belemmeringen en ideale aspecten van samenwerking beschreven. Zowel de onderwijsbegeleiders als de praktijkbegeleiders accepteren en nemen hun verantwoordelijkheid voor de kwaliteit van de samenwerking. Beide partijen leggen het zwaartepunt van deze verantwoordelijkheid voor goede samenwerking echter bij de scholen.

Informeren

Passende samenwerking tussen begeleiders binnen het onderwijs en praktijkbegeleiders van leerbedrijven en tussen de diverse begeleiders binnen het onderwijs (mentor, zorgmedewerker, BPV-er) wordt gekenmerkt door goede communicatie: persoonlijk contact en bereikbaarheid. Tijdige informatievoorziening is een sleutel voor succes bij de samenwerking. Leerbedrijven ervaren wel eens een achterstand in de informatie door onderwijsbegeleiders, bijvoorbeeld als een student is gestopt met een stage of opleiding. Het is voor leerbedrijven bij aanvang van de stage van belang van de onderwijsbegeleider te horen wat er eventueel aan problematiek speelt bij de student en te weten bij wie ze terecht kunnen als een traject vastloopt. Afspraken tussen begeleiders over momenten van onderling (persoonlijk) contact helpen daarbij. Ook informeel contact, bijvoorbeeld via WhatsApp, helpt om elkaar snel te vinden.

“Het is gewoon belangrijk dat we met elkaar schakelen. Dus communicatie heeft voor mij echt prioriteit. Als er wat gebeurt, als dingen opvallend worden, als een student vaak te laat komt, dan koppel ik dat natuurlijk terug.”
(onderwijsbegeleider)

Openheid, eerlijkheid en duidelijkheid kunnen zorgen dat de samenwerking effectiever is. Vooral als zich moeilijkheden voordoen is dit nodig. Een beperkt aantal sleutelfiguren en een stabiele kern van begeleiders is daarbij ondersteunend.

Vormen van een gedeeld beeld

Om studenten passend te begeleiden, is een gedeeld beeld van de student onder de betrokken begeleiders nodig. Hiervoor kan het nodig zijn dat betrokken begeleiders weet hebben van persoonlijke problematiek van een student die de stage kan beïnvloeden. De student beslist welke informatie deze wil delen met de begeleiders over persoonlijke omstandigheden die de studie of stage kunnen beïnvloeden. Een student kan dit zelf delen door bijvoorbeeld een handleiding te schrijven over zichzelf of dit in een driegesprek met de betrokken begeleiders te bespreken. De onderwijsbegeleider en praktijkbegeleider ontwikkelen zo een gedeeld beeld van wat een student graag wil, wat een student kan en met welke omstandigheden zij eventueel rekening moeten houden.

Aansluiten bij de leerbehoeften en interesses student

Om studenten te plaatsen bij geschikte praktijkbegeleiders is vooraf afstemming tussen student, school en het leerbedrijf nodig. In gesprekken tussen student, BPV-begeleider en praktijkbegeleider komt aan bod in hoeverre de stageplaats, de begeleiding en werkzaamheden aansluiten bij de interesses en leerbehoeften van de student om zo ruim mogelijke leerervaringen te bieden.

Bij een match is er op verschillende momenten contact tussen onderwijsbegeleiders, praktijkbegeleiders en de student over de voortgang van de student. Zo is er een startbijeenkomst om de student te introduceren bij de stage, gevolgd door een tussen- en een eindevaluatie waarin de ontwikkeling van de student centraal staat. Zoals uit het volgende citaat blijkt, wordt er ook binnen de leerbedrijven gekeken waar een student het beste op zijn plaats is en welke begeleider het beste past bij (de behoefte van) de student:

“Ik kies dan wel echt begeleiders binnen ons bedrijf waarvan ik weet, die staan ook echt open voor een stagiaire en die zullen ook wel gewoon vriendelijk zijn en ook een stagiaire misschien ook wel even aanspreken als iets niet goed gaat. Dus daar ben ik wel vrij kritisch op. Dus eigenlijk op die manier kijken we naar welke plekken we daarvoor kiezen. En soms is het een match en soms geen match maar dat is wel altijd even spannend aan het begin.” (praktijkbegeleider)

Casus: Alle neuzen dezelfde kant op

Een student kreeg te maken met aanzienlijke persoonlijke uitdagingen tijdens zijn studieperiode. De student had te kampen met dakloosheid als gevolg van een misleiding bij het huren van een woning. Hij woonde in zijn auto. Mede hierdoor ontwikkelde de student een kort lontje. Hij werd weggestuurd op verschillende stageplekken en had conflicten op school. Er waren momenten waarop de student emotioneel zijn spijt betuigde aan de onderwijsbegeleider.

Volgens de onderwijsbegeleider vereiste de situatie veel geduld en begrip. De student werd steeds opnieuw aangesproken op zijn gedrag en hem werd duidelijk gemaakt dat bepaald gedrag onacceptabel was. Er werd open met de student gesproken over zijn problemen en uitdagingen, en men bleef oplossingen zoeken.

De onderwijsbegeleider bracht alle betrokken partijen samen om te zorgen voor een gecoördineerde aanpak: "Alle begeleiding weer met zijn allen bij elkaar, neuzen dezelfde kant op, hem ook weer perspectief bieden op een woonplek. En ook – Hij wist ook dat de mensen om hem heen met elkaar in gesprek waren. En als er dan een afspraak niet werd nagekomen of het lukte niet, werd er meteen met elkaar gebeld waar hij bij zat." De student kreeg uiteindelijk jobcoaching en begeleid wonen, wat bijdroeg aan zijn uiteindelijke succes: het behalen van zijn diploma en het vinden van een werkgever die begrip had voor zijn situatie.

Deze casus illustreert het belang van een geïntegreerde aanpak en samenwerking tussen verschillende partijen. Rekening houden met de individuele omstandigheden van de student is hierbij van groot belang geweest. Volgens de onderwijsbegeleider betekent dat: "afspraken maken, als het even misgaat of er is iets wat niet leuk is, hoe gaan we daarmee om? En niet dat je meteen iemand wegstuurt, maar wel weet van: die is nog lerende. Dit is een student, dit is een jongen met problemen, waardoor hij af en toe niet lekker in zijn vel zit. En de neuzen dezelfde kant op. Dat is, denk ik de succesfactor geweest."

Afstemming pedagogische aanpak

"... samen met de school hebben we dus huisregels gemaakt voor de studenten. Een aantal standaard huisregels. Op tijd zijn en geen telefoon als je bij een cliënt bent. Gewoon dat soort standaard dingen. Je krijgt drie kansen bij ons. De eerste keer als je er niet aan houdt dan krijg je een waarschuwing. De tweede keer gaan we op gesprek. De derde keer krijgen we een officieel gesprek, echt een officiële waarschuwing vanuit school." (praktijkbegeleider)

Passende samenwerking vraagt om afstemming over de pedagogische aanpak en begeleidingsstijl van de begeleiders, waarbij het belang van de student voorop staat. Afstemming over de pedagogische aanpak zorgt voor een gevoel van continuïteit en vertrouwen voor de student.

Het afstemmen van een pedagogische aanpak tussen betrokken begeleiders houdt in dat begeleiders met elkaar bespreken welke verwachtingen ze hebben over

studentprestaties en -gedrag, wat te doen bij onvoldoende leerprestaties en de gevolgen van niet nakomen van afspraken van een student. Ook het met elkaar bespreken waar de eigen grenzen en die van de ander liggen in bejegening van de student horen bij het afstemmen over de pedagogische aanpak: hoeveel kansen wil je bieden, hoe streng of meegaand wil je zijn enz. Hierdoor kunnen begeleiders consistentie bieden in termen van regels en verwachtingen.

Regie en verantwoordelijkheid

“Waar het weleens misgaat, is als je van tevoren op een stageplek niet goed hebt verteld van: wat zijn de verwachtingen vanuit school? En niet alleen, wat verwachten wij van jullie, maar ook: wat verwacht jij als praktijkbedrijf van ons, wat verwacht je van mij als mentor?” (onderwijsbegeleider)

Een succesvolle samenwerking tussen leerbedrijf en school vereist een duidelijke afstemming van de rollen en verantwoordelijkheden met betrekking tot de begeleiding van studenten tijdens de stageperiode. De praktijkbegeleider speelt een essentiële rol bij het bevorderen van ervaringsleren in een authentieke leeromgeving en is verantwoordelijk voor relevante taken voor studenten, het bieden van begeleiding en het evalueren van de prestaties van de student. De onderwijsbegeleiders zijn verantwoordelijk voor het vaststellen van leerdoelen en het monitoren van de voortgang van de student. Ook zijn onderwijsbegeleiders verantwoordelijk voor het bieden van extra ondersteuning of het doorverwijzen naar specialistische zorg indien dat nodig is. Door deze rollen en verantwoordelijkheden helder te definiëren en te communiceren, kan een samenwerking tot stand komen die de begeleiding van studenten ten goede komt.

Deskundigheid

“... Jeugdzorg, Leerplicht, GGD, Veilig Thuis, huiselijk geweld, schulden, alles wat het leefgebied kan dragen daar werken we mee samen. We hebben ook contact met de wijkteams.” (onderwijsbegeleider)

Bij de begeleiding van Entree-studenten kan het nodig zijn experts uit andere disciplines te raadplegen of daarmee samen te werken. Het kunnen begrijpen en waarderen van elkaars expertise en professionele rollen zijn van belang bij interprofessionele samenwerking. Door het uitwisselen van kennis over de doelgroep kunnen begeleiders inzicht krijgen in elkaars vakgebieden en expertise. Dit kan plaatsvinden via gesprekken met elkaar of door gezamenlijke bijeenkomsten. Hierdoor kunnen begeleiders elkaars kennis en expertise benutten en een gemeenschappelijk begrip ontwikkelen over de begeleiding van Entree-studenten.

Belemmeringen van effectieve samenwerking

De begeleiders vanuit onderwijs en leerbedrijven ervaren belemmeringen van diverse aard. Voor scholen is het moeilijk of zelfs frustrerend dat zij geen studenten kunnen weigeren. In dit verband werkt de betrokkenheid van verschillende partijen soms belemmerend, met name als de vraag zich voordoet waar de financiële verantwoordelijkheid ligt: bij school/studiefinanciering, bij het Jongerenloket/UWV, bij begeleid wonen.

Leerbedrijven menen dat school niet altijd streng genoeg is op het punt van aanwezigheid en wijze van functioneren op stage; de school controleert niet of onderneemt geen actie. Inhoudelijke samenwerking wordt als lastig gezien, omdat school en stage twee gescheiden werelden zijn.

Sommige leerbedrijven geven aan vooraf meer te willen weten over stagiaires die een zekere belasting met zich meedragen. Het leerbedrijf kan nu de indruk krijgen dat school de stagiaire heeft geplaatst en dat ze elkaar pas weer treffen bij de eerste evaluatie na drie maanden. Dat vermindert voor het leerbedrijf het gevoel van betrokkenheid met school.

3.5 Wetenschappelijke kennis over passende begeleiding en samenwerking

Kenmerken van passende begeleiding en samenwerking vormden de basis voor de ontwikkeling van onze handreiking in de ontwerpfase (hoofdstuk 4). Dit proces omvatte een analyse waarbij we praktijkervaringen en wetenschappelijke inzichten vergeleken en combineerden. De resultaten hiervan zijn gepresenteerd in tabellen 3.1 en 3.2, die respectievelijk de algemene kenmerken van begeleiding en samenwerking weergeven. Er worden daarnaast kenmerken beschreven die specifiek gaan over begeleiding bij vakoverstijgende taken, loopbaanoriëntatie en persoonlijke problematiek. In de latere ontwerpfase van ons project hebben we deze geïdentificeerde kenmerken, in samenwerking met begeleiders en studenten, geprioriteerd en verder uitgewerkt, wat nader toegelicht wordt in hoofdstuk 4.

Algemene kenmerken van passende begeleiding

Volgens eerder onderzoek zijn een aantal algemene kenmerken in elke begeleidingsrelatie van belang. Belangrijke kenmerken zijn het ontwikkelen van een vertrouwensband met jongeren, het aansluiten bij hun motivatie, en het stimuleren van hun zelfsturing en zelfregulering, zoals weergegeven in tabel 3.1. Deze kenmerken worden bevestigd in interviews met zowel begeleiders als studenten.

Eerder onderzoek benadrukt het belang van een goed begrip van de behoeften van jongeren en de noodzaak om hierop in te spelen. Interviews met begeleiders en studenten bevestigen dit, met de nadruk op het belang van inzicht in de interesses,

ambities en capaciteiten van de studenten. Studenten geven in de interviews daarnaast aan behoefte te hebben aan een vaste contactpersoon als eerste aanspreekpunt. Dit is gerelateerd aan het belang van het bieden van continuïteit in de begeleiding, zoals gebleken uit eerder onderzoek.

Uit eerder onderzoek blijkt dat de begeleiding zorgzaamheid en steun zou moeten bieden. Hoewel dit niet expliciet naar voren kwam in onze interviews, omschrijven geïnterviewde begeleiders de vereiste begeleiding als intensief, zowel qua tijd als inzet. Verscheidene begeleiders tonen een sterke betrokkenheid bij de studenten. Verder benadrukt eerder onderzoek het belang van het erkennen van successen en kwaliteiten als een kenmerk van passende begeleiding. Uit onze interviews blijkt het belang dat begeleiders de kwaliteiten van studenten erkennen en benadrukken wat er goed gaat.

Tabel 3.1: Algemene kenmerken van passende begeleiding

Kenmerken passende begeleiding uit literatuur	Kenmerken passende begeleiding uit de praktijk
Vertrouwen jongere in begeleiding bevorderen. Deen et al. (2017); Jablon & Lyons (2021); Keijzer et al. (2021); McNeven et al. (2020); Sulimani-Aidan (2017); Van der Aa et al. (2016)	Vertrouwensrelatie opbouwen tussen studenten-begeleiders.
Aandacht voor bevorderen pro-actieve houding, zelfsturing en zelfcontrole van jongeren; hoge verwachtingen. Baay (2015); Deen et al. (2017); Nji & ecbo (2021); Pekel et al. (2018); Wong et al. (2021).	Zelfstandigheid en autonomie van studenten stimuleren. Duidelijke verwachtingen uitspreken naar studenten.
Een goed beeld krijgen van behoeften van jongeren en daarbij aansluiten. Koops et al. (2015); Nji & Ecbo (2021); Tuenter et al. (2022).	Goed beeld hebben van de ambities en capaciteiten van een student, diens persoonlijke omstandigheden en sociaal netwerk. Aansluiten bij talenten en behoeften.
Continuïteit in begeleiding bieden. Deen et al. (2017); Miller et al. (2012); Tuenter et al. (2022); Van der Aa et al. (2016).	Een vast contactpersoon (bijvoorbeeld mentor) als eerste aanspreekpunt voor studenten.
Integraal waar nodig, met oog voor samenhang tussen deelproblemen. Deen et al. (2017); Miller et al. (2012); Nji & ecbo (2021); Wilson (2013)	
Zorgzaamheid en steun bieden. Keijzer et al. (2021); Pekel et al. (2018); Sulimani-Aidan (2017); Wong et al. (2021).	Intensieve begeleiding nodig wat betreft tijdsinvestering, beschikbaarheid en volhouden. Ondersteuning op een zo laagdrempelig mogelijke manier organiseren door middel van hoge mate van beschikbaarheid en bereikbaarheid.
	Veel kansen bieden, maar ook het stellen van grenzen is belangrijk.

Tussentijdse successen benoemen en vieren. Deen et al. (2017); Van der Aa et al. (2016)	Successen en kwaliteiten benadrukken.
Positieve, niet-oordelende houding. Sulimani-Aidan (2017); Wong et al. (2021)	Benadrukken wat goed gaat in plaats van wat (nog) niet goed gaat.

Begeleiding bij vakoverstijgende taken

Bij de begeleiding van vakoverstijgende taken benadrukken begeleiders in ons onderzoek het belang van het ontwikkelen van basiswerknemersvaardigheden. Verwachtingen hieromtrent dienen expliciet gemaakt te worden. Volgens bestaand onderzoek is leren het meest effectief in een authentieke leeromgeving, bij voorkeur op de werkplek (Baay et al., 2017; Conkel-Ziebell et al., 2018; Kuijpers & Meijers, 2015; Nelen et al., 2010; Onstenk & van den Berg, 2019; Swager et al., 2015). Een veilige en stimulerende leeromgeving is hierbij cruciaal (Baay et al., 2017; Conkel-Ziebell et al., 2018; Noe et al., 2014).

Begeleiding persoonlijke problematiek

Het versterken van positieve sociale netwerken wordt gezien als ondersteunend bij persoonlijke problemen die de studie en stage beïnvloeden (Deen et al., 2017; Swager et al., 2015; van der Aa et al., 2016). Geïnterviewde onderwijsbegeleiders erkennen dit belang en proberen het netwerk van de student te betrekken in de begeleiding. Niet alle begeleiders van leerbedrijven zien persoonlijke begeleiding als hun taak, maar houden wel rekening met persoonlijke omstandigheden van de student.

Begeleiding bij Loopbaanoriëntatie

Eerder onderzoek toont aan dat loopbaanoriëntatie wordt bevorderd wanneer studenten verschillende werkopties kunnen verkennen of uitproberen (Conkel-Ziebell et al., 2018; Kuijpers & Meijers, 2015; Meijers et al., 2006; Pekel et al., 2018; Wilson, 2013; Wong et al., 2021). Sommige begeleiders in ons onderzoek onderstrepen dit en zorgen dat studenten met verschillende aspecten van het werk ervaring kunnen opdoen. Loopbaanbegeleiding omvat ook het verkennen van korte- en langetermijndoelen met de student en de te nemen stappen, waarbij de loopbaan als een proces wordt benaderd (Brown & Lent, 2016; Eimers et al., 2017; Pekel et al., 2018; Wong et al., 2021). Uit ons onderzoek blijkt dat begeleiders studenten begeleiden bij het identificeren van deze stappen, en zo ook de haalbaarheid van ambities met de student bespreken.

Kenmerken van effectieve samenwerking

Effectieve samenwerking tussen begeleiders kenmerkt zich door persoonlijk contact en het uitwisselen van actuele en relevante informatie, volgens de geïnterviewde begeleiders. Het inschakelen van externe expertise, zoals van de zorg, sluit aan bij

eerder onderzoek naar passende begeleiding. Ons onderzoek, samen met voorgaande studies, benadrukt het belang van duidelijke afspraken over taak- en rolverdeling en de coördinatie van begeleiding (zie tabel 3.2). Het begrip en de waardering voor elkaars expertise zijn essentieel voor interprofessionele samenwerking, zo blijkt uit eerder onderzoek. Door het delen van kennis en expertise krijgen begeleiders inzicht in elkaars specialismen, wat leidt tot een gezamenlijk begrip van begeleiding. Ook ons onderzoek wijst uit dat het uitwisselen van kennis en ervaring in de begeleiding als een belangrijk kenmerk wordt gezien door begeleiders.

Eerdere studies benadrukken het belang van een gedeelde visie op begeleiding en samenwerking voor effectieve samenwerking. Ons onderzoek toont aan dat samenwerking vereist dat er afstemming plaatsvindt over de pedagogische aanpak en begeleidingsstijl, met de nadruk op het welzijn van de student. Hiervoor moeten de betrokken begeleiders een gemeenschappelijk beeld vormen van de student, inclusief persoonlijke omstandigheden die invloed kunnen hebben op de stage. De student beslist welke persoonlijke informatie gedeeld wordt met de begeleiders, in relatie tot de invloed ervan op de studie of stage.

Tabel 3.2. Kenmerken effectieve samenwerking

Kenmerken effectieve samenwerking uit literatuur	Kenmerken effectieve samenwerking uit de praktijk
Samenwerken met zorg; Multidisciplinair werken. Bleeker et al. (2015); Hines et al. (2020); NJi & ecbo (2021)	Afstemmen en samenwerken met verschillende disciplines; inschakelen interne en externe expertise, ouders/verzorgers, peercoaches.
	Beperkt aantal sleutelfiguren voor samenwerking (stabiele kern); Vast contactpersoon en persoonlijk contact hiermee.
Afspraken over begeleiding en regie-voering. Bleeker et al. (2015); Deen et al. (2017); Komosa-Hawkins (2010).	Afspraken regievoering; Afspraken over taak- en rolverdeling begeleiding.
Afspraken over verantwoordelijkheid. Kuijpers & Meijers (2015).	
Uitwisseling van kennis en expertise over de doelgroep. Bleeker et al. (2015); NJi & ecbo (2021)	Van elkaar leren; uitwisselen van ervaringen; Gezamenlijke bijeenkomsten school en stage.
Elkaars expertise, perspectief, rol, doel en taken begrijpen. Rumping et al. (2018)	
Uitwisseling over methoden en praktijken. Ertelt et al. (2021)	Samenwerken om 'blinde vlekken' in begeleiding te voorkomen.

Gezamenlijke visie op doel van dienstverlening en samenwerking.
Bleeker et al. (2015); NJi & ecbo (2021); Polstra et al. (2018)

Afstemmen begeleiding (stijl) en verwachtingen prestaties. Uitgaan van het belang van een student.

Gevoel van een gedeelde verantwoordelijkheid.
Rumping et al. (2018)

4. Bevindingen Ontwerpfase: het ontwikkelen van de handreiking en tools

Tijdens de ontwerpfase zijn in verschillende ontwerpssessies de overkoepelende kenmerken van passende begeleiding en samenwerking uit de diagnosefase gevalideerd en geprioriteerd, en zijn er een handreiking en verschillende tools ontwikkeld.

4.1 Ontwerpsessie 1: streven naar consensus over de belangrijkste kenmerken

De eerste ontwerpssessie richtte zich op het verkrijgen van consensus over de belangrijkste kenmerken van begeleiding en samenwerking, ofwel de functionele eisen aan de handreiking. De opbrengsten van de eerste ontwerpssessie zijn enerzijds de inhoudelijke input voor het verdere ontwerpproces geweest: een prioritering in kenmerken van begeleiding en samenwerking en tevens een concretisering daarin hoe dat te stimuleren. Anderzijds bleek de ontwerpssessie een directe behoefte te vervullen: deelnemers gaven aan hoe prettig het was eens stil te staan bij je rol als begeleider, bij de dingen die goed gingen en tegen welke belemmeringen je als begeleider aan kon lopen, en de gelegenheid te hebben hierover met anderen uit te wisselen. Het ontwerponderzoek lijkt daarmee een 'participatieve impact' te hebben op de direct betrokkenen.

De eerste ontwerpssessie resulteerde in acht kenmerken voor individuele begeleiding en zes kenmerken voor effectieve samenwerking. Deze kenmerken kwamen in grote lijnen overeen met de bevindingen uit de diagnose fase, gebaseerd op de interviews en literatuur (zie bijlage 3 voor een beschrijving van deze kenmerken).

Acht kenmerken voor individuele begeleiding

Op grond van de inbreng van de deelnemers aan de eerste ontwerpssessie zijn acht kenmerken vastgesteld:

- Goede relatie met de student
- Goed beeld van de student
- Inspelen op behoeften
- Verwachtingen uitspreken
- Toegankelijk en laagdrempelig zijn
- Autonomie stimuleren
- Positieve en progressiegerichte benadering
- Volhouden en vasthouden aan doelen

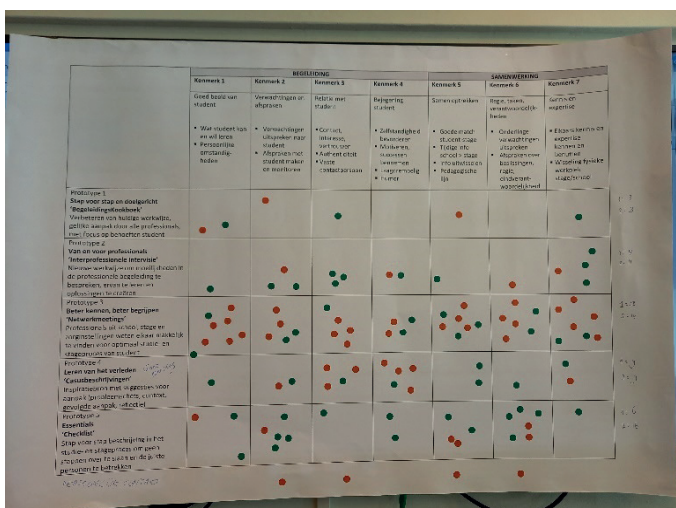
Zes kenmerken voor effectieve samenwerking

Voor effectieve samenwerking door begeleiders van Entree-studenten is door deelnemers van de eerste ontwerpssessie een prioriteit in zes kenmerken aangegeven:

- Gedeeld beeld van de student
- Aansluiten bij leerbehoeften van de student
- Pedagogische aanpak
- Informeren
- Regie en verantwoordelijkheid
- Elkaars deskundigheid respecteren en benutten

4.2 Ontwerpssessie 2: kenmerken en prototypes

Op grond van de acht kenmerken van passende individuele begeleiding, de zes kenmerken voor effectieve samenwerking, en de wijze waarop begeleiders uitvoering zouden moeten geven aan deze kenmerken, zijn door de onderzoekers vijf lo-fi prototypes ontwikkeld, die in verschillende mate aansluiten bij de kenmerken. Na een korte presentatie waarin de kenmerken van begeleiding en samenwerking werden herhaald, zijn tijdens de tweede ontwerpssessie de vijf lo-fi prototypes voorgelegd aan professionals uit onderwijs en praktijk. Hierbij is gewerkt met de decision matrix waarin de inhoud van kenmerken wordt afgezet tegen de vorm van prototypes. Deelnemers werd gevraagd eerst individueel te kiezen welk kenmerk van individuele begeleiding en van samenwerking het beste werd geadresseerd in een prototype. Na het gesprek hierover met een andere deelnemer, maakt iedereen een keuze voor de beste optie en een goede optie. Deze keuzes worden op een uitvergroete decision matrix met rode en groene stickers aangegeven door alle deelnemers en individueel toegelicht (zie afbeelding 1). Daarna was er ruim gelegenheid voor discussie.



Afbeelding 1. De ingevulde Decision matrix tijdens de tweede ontwerpssessie

Er blijkt een voorkeur voor netwerkmeetings. Ook is er veel waardering voor de casus-beschrijvingen en een checklist. Een belangrijk argument bij deze keuzes is de behoefte aan persoonlijk contact tussen de begeleiders van school en stage. Voor de één is daarvoor een netwerkmeeting het meest geschikt, voor de ander één-op-één contact. Bij dit laatste wordt het gebruik van checklists als handig gezien. In de verdere bespreking wordt duidelijk dat netwerkmeetings meerdere doelen kunnen dienen: elkaar (makkelijk) kunnen vinden; kennis en good practices uitwisselen; zorgen voor kennisverdieping (workshop, training e.d.); praktische afspraken maken. De inhoud en vorm van de kennisverdieping kunnen gezamenlijk naar behoefte worden bepaald.

De checklist wordt als passend product gezien omdat deze kort en handzaam is, in een oogopslag te bekijken en het gebruik weinig tijd kost. In de checklist zouden alle afspraken van de begeleiders duidelijk op een rijtje moeten staan, met een planning. Dat zou contact afdwingen: niet nakomen van afspraken is meteen zichtbaar. De verwachtingen aan elkaar zijn helder. Box 1 geeft een kernachtige weergave van het gesprek over de vijf prototypes.

Box 1. Het gesprek over de decision matrix

- Het kookboek is handig voor school: daar moet het boek gebruikt en gelezen worden. De praktijk heeft hier geen tijd voor. Een checklist is meer bedoeld voor de praktijk.
- Prototype 3 (netwerkmeetings) wordt door verschillende deelnemers als passend gezien, naast de checklist.
- Het product moet niet te uitgebreid zijn (qua inhoud) voor de praktijk. Wat er kan en moet gebeuren gaat in de checklist.
- De checklist moet zo kort en overzichtelijk mogelijk gemaakt worden.
- Je zou goede voorbeelden moeten geven. "Niet vertellen dat dit is wat je moet doen." De context erbij wordt gewaardeerd. Intervisie kan daarbij waardevol zijn.
- Netwerkmeetings moeten kort zijn. Het moet voor de praktijk geen dagtaak worden om iedere keer aanwezig te zijn.
- Er is een wens voor meer 1-op-1 contact. Er moet meer onderling contact komen tussen school en leerbedrijf. Dit kan bijvoorbeeld worden vastgelegd in een checklist. Ook kunnen bijvoorbeeld filmpjes gemaakt worden met uitleg bij een onderdeel van de checklist.

4.3 Ontwerpsessie 3 en 4

Een derde en vierde ontwerpsessie zijn gebruikt om de prototypes aan te scherpen en overeenstemming te krijgen over inhoud, vorm en wijze van evaluatie.

Na de tweede ontwerpssessie (mei 2022) zijn wij bij onszelf te rade gegaan of een checklist zou kunnen bijdragen aan passend begeleiden van Entree-studenten en effectief samenwerken tussen betrokken professionals. Een checklist had naar onze overtuiging een organisatorische insteek en te weinig een inhoudelijke. Daarom stelden we als alternatief het product collegiaal sparren voor (juni 2022).

De opzet van collegiaal sparren is dat koppels reflectieve gesprekken voeren over ervaringen in het begeleiden van studenten, op school en op de stageplek. Het doel hiervan is de uitwisseling tussen professionals bevorderen over de invulling van begeleiding, hierop te reflecteren en van te leren. Begeleiders leren elkaars praktijk-kennis en –ervaring benutten en leren kijken vanuit meerdere perspectieven. Dit product sluit aan bij de ontwerpseisen en stimuleert om studenten passend te begeleiden.

Een eerste opzet van het product collegiaal sparren stuurden we in juni 2022 naar de deelnemers van de eerste en tweede ontwerpssessie met een uitnodiging voor een derde online ontwerpssessie. In de derde sessie zijn deelnemers bevraagd wat zij van dit idee en de uitwerking daarvan vonden. Naast een aantal kanttekeningen stond men in het algemeen achter dit product. We spraken af in september de uitwerking hiervan gereed te hebben en in een bijeenkomst te bespreken.

Het aanvankelijk enthousiasme voor het product collegiaal sparren daalde in september toen wij de uitwerking presenteerden in de vierde sessie. Nu concreter en inzichtelijker werd wat er verwacht wordt van deelnemers, wordt het complexer en ontstaat aarzeling. Er komen allerlei praktische bezwaren om de hoek, zoals de extra tijd die moet worden geïnvesteerd. Niettemin stemmen de deelnemers in met een testfase in het najaar. De gespreksleidraad met uitgebreide instructie werd verzonden aan alle deelnemers van het onderzoek met de vraag deze ook met andere begeleiders te delen. Daarna merkten we dat we veel praktische vragen kregen en weinig enthousiaste reacties. Er leek toch minder draagvlak voor dit product dan wij op basis van de derde en vierde ontwerpssessie dachten. We besluiten het testen van het product niet uit te voeren.

Na overleg met een aantal betrokkenen van Albeda en Zadkine, besloten we alsnog de checklist uit te werken. Op basis van de kenmerken van passende begeleiding maken we een checklist voor de begeleiding van Entree-studenten, en op basis van kenmerken van effectieve samenwerking maken we hiervoor een tweede checklist.

4.4 Eindproducten

Twee checklists

Er zijn twee checklists ontworpen: een checklist individuele begeleiding met de acht kenmerken van passende begeleiding en een checklist professionele samenwerking met de daarbij horende zes kenmerken. De checklists beslaan één A4 en zijn eenvoudig van opzet. De kenmerken worden opgesomd met enkele regels toelichting.

De checklists kunnen individueel gebruikt worden of als begeleidend koppel. De begeleider kan de checklist voorafgaand aan een gesprek gebruiken, tijdens een gesprek of na afloop van een gesprek. Vooraf kan de checklist behulpzaam zijn om te checken waar de begeleider (meer) aandacht aan moet besteden. Tijdens het gesprek kan de checklist als hulpmiddel dienen om niets te vergeten. Na afloop van een gesprek kan de checklist helpen om te reflecteren op de inzet als begeleider of als collega-begeleider. In de checklist is er ruimte om te scoren waar er voldoende aandacht voor of voldoende beeld over is (geweest) en waar er ruimte is voor verbetering.

Casusbeschrijvingen

Naast de checklists hebben wij op grond van de resultaten van de tweede ontwerp-sessie met de decision matrix, een aantal casussen uitgewerkt op basis van de interviews in de diagnosefase. Daarin komen kenmerken van passende begeleiding en samenwerking terug. Deze casussen vormen verdiepend materiaal ter informatie en inspiratie. Zij bieden startende begeleiders een beeld van wat de begeleiding van deze studenten inhoudt, en meer ervaren begeleiders inspiratie hoe hun handelen te verbeteren of te veranderen. Om herkenning van individuen uit te sluiten, zijn de casussen gedramatiseerd, gebaseerd op ware feiten. De casusbeschrijvingen kunnen gebruikt worden bij workshops om te leren werken met de checklists en het product collegiale feedback.

Collegiale feedback

Ondanks de aarzelende reacties tijdens de derde en vierde ontwerpssessie vanwege ingeschatte belasting in tijd, hebben wij het collegiaal sparren uitgewerkt in het product Collegiale feedback. Daarin is een gespreksleidraad opgenomen die twee begeleiders kunnen volgen als zij terugblikken op een ervaring of incident.

Handreiking

Als overkoepelend product hebben wij een handreiking gemaakt met o.a. achtergrond over het Entree-onderwijs, de begeleidingsdoelen, betrokken professionals, en kenmerken van passende begeleiding en samenwerking zoals die zijn voortgekomen

uit het ontwerpgerichte onderzoek. De handreiking bevat voorbeelden van kenmerken en casussen die verschillende kenmerken illustreren van passende begeleiding en samenwerking. De handreiking is er zowel in gedrukte als in digitale vorm. Van de handreiking en de ontwikkelde producten (collegiaal sparren, de checklists en de casussen hebben we een digitaal magazine gemaakt.

4.5 Bevindingen Test- en evaluatiefase

Bij de test- en evaluatiefase was ons doel te evalueren in hoeverre het prototype van de handreiking professionals in de praktijk ondersteund bij het bieden van passende begeleiding en onderlinge samenwerking. Op basis van het uittesten van de handreiking (de checklists) konden wij nog noodzakelijke aanpassingen doen met betrekking tot functionele eisen, gebruikerseisen en randvoorwaarden.

Door beperkte tijd en animo onder betrokken begeleiders van school en stage is de test- en evaluatiefase beperkt gebleven. Enkele ROC-docenten hebben één of beide checklists uitgetest. Ondanks deze bescheiden omvang, gaven de praktijktests waardevolle inzichten met betrekking tot de ondersteuning van professionals bij het bieden van passende begeleiding en het bevorderen van onderlinge samenwerking. De tests leverden toch indicaties op over de meerwaarde en bruikbaarheid ervan. De checklists bleken begeleiders bewust te maken van aspecten die anders mogelijk over het hoofd gezien zouden worden, zoals regie en verantwoordelijkheid. Begeleiders gaven aan dat de checklists hen hielpen bij het reflecteren, bewust worden van hun eigen handelen, en als geheugensteuntje dienden.

“Het is een echt geheugensteuntje.”

“De checklist heeft mij vooral geholpen bij het reflecteren en bewust worden van mijn eigen handelen.”

“Veel dingen weet je wel maar je merkt achteraf dat je het toch niet doet.”

Deze bevindingen suggereren dat, ondanks de beperkte omvang van de tests, de tools helpend/bruikbaar zijn om professionals te ondersteunen bij het bieden van passende begeleiding en het faciliteren van samenwerking. Verdere evaluatie en aanpassing zijn echter nodig om deze aspecten volledig te beantwoorden en het prototype te optimaliseren voor breder gebruik in de praktijk.

Met betrekking tot het identificeren van aanpassingen van het prototype op basis van functionele eisen, gebruikerseisen en randvoorwaarden, werden enkele punten opgemerkt. Zo werd tijdens de praktijktests duidelijk dat de lengte en eenvoud van de checklists gewaardeerd werden door de begeleiders, terwijl het natuurlijke verloop van gesprekken niet altijd de volgorde van de kenmerken volgde. Dit werd

echter niet als bezwaar gezien, aangezien het gesprek zijn natuurlijke verloop kreeg en aan het einde gecheckt kon worden of alle aspecten besproken waren.

Daarnaast zijn de checklists en de gespreksleidraad Collegiale feedback tijdens verschillende workshops door deelnemers uitgetoetst. Collegiale feedback werd als een waardevol instrument gezien om ervaringen met Entree-studenten met collega-begeleiders te verdiepen, twijfels te bespreken en te onderzoeken hoe het handelen anders vormgegeven zou kunnen worden. Het tijdens de ontwerpfase geopperde bezwaar vanwege het veronderstelde beslag in tijd door begeleiders, werd door workshop-deelnemers ontkend, aangezien er al in vijftien minuten een zinvol gesprek tot stand kwam.

5. Conclusies

In dit conclusiehoofdstuk vatten we de belangrijkste bevindingen samen en beantwoorden we de hoofdvraag:

Hoe kunnen begeleiders bij ROC's en praktijkbegeleiders Entree-leerlingen passend begeleiden bij en effectief onderling samenwerken rondom ontwikkeling van vakoverstijgende vaardigheden, loopbaanoriëntatie en omgang met belemmerende persoonlijke omstandigheden?

Aanleiding voor dit ontwerpgerichte onderzoek vormde de behoefte bij begeleiders in onderwijs en stagepraktijken aan een methodische handreiking met onderbouwing en voorbeelden die zij kunnen gebruiken voor passende begeleiding aan Entree-studenten en voor effectieve samenwerking. Begeleiding van Entree-studenten is om meerdere redenen vaak uitdagend: studenten hebben heel diverse voortrajecten gevolgd, hun vakoverstijgende vaardigheden zijn onvoldoende om de arbeidsmarkt te betreden, en zij zijn zoekende naar de richting en invulling van hun loopbaan. Al deze aspecten moeten binnen één jaar zodanig aandacht krijgen dat studenten hun Entree-diploma kunnen halen. Bovendien kampen veel studenten met persoonlijke problematiek, waardoor niet alleen onderwijs- en stagebegeleider een rol spelen in de begeleiding, maar ook andere interne en externe professionals. Dat vereist contact, afstemming en afspraken vanuit heel verschillende werkrollen.

Kenmerken passende begeleiding

Het onderscheiden van begeleiding op verschillende ontwikkeltaken 'ontwikkeling van vakoverstijgende vaardigheden', 'loopbaanoriëntatie' en 'omgang met belemmerende persoonlijke omstandigheden' blijkt in de praktijk niet eenvoudig. Uit de interviews zijn acht algemene kenmerken van begeleiding van Entree-studenten naar voren gekomen. Deze praktijkkennis over passende begeleiding is systematisch vergeleken met wetenschappelijk inzichten. Op grond daarvan kan geconcludeerd worden dat sprake is van passende begeleiding aan Entree-studenten wanneer:

- Er een goede relatie bestaat tussen begeleider en student;
- De begeleider een goed beeld heeft van de student;
- De begeleider aansluit bij de behoeften van de studenten;
- De begeleider duidelijke verwachtingen stelt;
- De begeleiding laagdrempelig en toegankelijk is;
- De begeleider autonomie en zelfstandigheid stimuleert;
- De begeleiding positief en progressiegericht is;
- De begeleider vasthoudt aan doelen.

Effectieve samenwerking

Verschillen in werkcultuur en in eisen die begeleiders aan studenten stellen zullen niet altijd opgelost kunnen worden. Desondanks kunnen zes kenmerken voor effectieve professionele samenwerking eraan bijdragen dat Entree-studenten goed worden begeleid. Hiervoor is het nodig dat begeleiders:

- Elkaar tijdig en volledig informeren;
- Een gedeeld beeld vormen van de student;
- Aansluiten bij de leerbehoeften en interesses van de student;
- Hun pedagogische aanpak op elkaar afstemmen;
- Afspraken maken over regie en verantwoordelijkheid;
- Gebruik maken van elkaars deskundigheid.

Handreiking en tools

Tijdens meerdere rondes in de eerste ontwerp sessies is samen met Entree-studenten en begeleiders uit onderwijs en leerbedrijven gewerkt aan het bepalen, valideren en prioriteren van de inhoudelijke kenmerken voor passende begeleiding en effectieve samenwerking. Daarna is met de begeleiders, als beoogde gebruikers van te ontwikkelen tools, beoordeeld welke kenmerken het beste tot hun recht komen in voorgestelde prototypes. De keuzes die daarin zijn gemaakt zijn uitgewerkt in vijf tools: een handreiking die ook in digitale vorm beschikbaar is, een checklist individuele begeleiding, een checklist samenwerking, collegiale feedback en casusbeschrijvingen.

Beperkingen in het onderzoek

Het onderzoek naar passende begeleiding van Entree-studenten heeft een aantal mogelijke beperkingen. Zo is het niet gelukt oud-studenten te kunnen interviewen die minimaal 6 maanden aan het werk waren. Het doel was om in die interviews terug te blikken op ontvangen begeleiding en behoeften na de overgang van onderwijs naar de arbeidsmarkt. Een andere beperking in het onderzoek was gelegen in een beperkt aantal begeleiders van leerbedrijven vergeleken met die uit het onderwijs. Omdat begeleiding op de stageplek heel belangrijk is, zeker voor Entree-studenten, zou meer inbreng vanuit de stagepraktijk zeer waardevol zijn geweest.

Daarnaast was het uitvoeren van een ontwerpgericht onderzoek in cocreatie met betrokkenen uit de praktijk van onderwijs en stage soms lastig. De weerbarstigheid van de praktijk botst wel eens met de logica van onderzoek en onderzoekers. Zo werd het product 'collegiaal sparren', ontworpen om de samenwerking en communicatie tussen begeleiders te verbeteren, niet goed ontvangen in de praktijk. Ons ontwerp-idee bleek niet goed aan te sluiten bij de praktische haalbaarheid in de begeleiding-spraktijk.

Het testen van de checklists verliep anders dan gepland. Het aantal begeleiders dat de checklists in de praktijk heeft kunnen testen is gering. Dit beperkt de mogelijkheid om de deelvragen uit de test- en evaluatiefase volledig te beantwoorden. Desalniettemin hebben de praktijktests nuttige indicaties gegeven over de meerwaarde en praktische bruikbaarheid van de checklists.

Suggesties voor vervolgonderzoek

Om de effectiviteit van de checklists en andere tools verder vast te stellen, zou vervolgonderzoek zich moeten richten op het monitoren en evalueren van het gebruik en de opbrengsten van de tools, zowel met de gebruikers (begeleiders) als met de studenten. Hierdoor kan een dieper inzicht worden verkregen in de impact en werkzaamheid van de ontwikkelde tools in de praktijk.

Hoewel dit onderzoek zich beperkte tot studenten en hun begeleiders in Rotterdam, is het aannemelijk dat de geïdentificeerde kenmerken van passende begeleiding en effectieve samenwerking ook buiten deze context relevant zijn. De behoeften van deze studenten is naar onze verwachting niet plaatsgebonden. Verspreiding en toepassing van de tools bij meer opleidingen binnen de twee betrokken ROC's en bij andere ROC's is naar onze opvatting dan ook nuttig en nodig. Hierbij is het belangrijk om rekening te houden met specifieke regionale omstandigheden, die mogelijk anderszins aanpassingen vereisen, vooral wat betreft de tool voor samenwerking. Het monitoren van deze implementatie wordt daarbij aanbevolen.

Referenties

- Baay, P. E. (2015). *How Graduates Make the School-To-Work Transition: A Person-in-Context Approach* [Utrecht University]. <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/307573>
- Baay, P. E., Christoffels, I., & de Haan, J. (2017). *Praktijkvoorbeelden: 21ste-eeuwse vaardigheden in verschillende leeromgevingen*. <https://ecbo.nl/wp-content/uploads/sites/3/2017-02-Praktijkvoorbeelden-21ste-eeuwse-vaardigheden-in-verschillende-leeromgevingen.pdf>
- Baay, P., & Van Pinxteren, R. (2014). *School2Work. (Arbeidsmarkt)situatie niveau 1 studenten en alumni*. Onderzoeksrapport in opdracht van MBO Diensten.
- Bleeker, Y., Blommestein, M., van der Wel, J. J., & Witvliet, M. (2015). "Zonder netwerk gooi je de leerling over de schutting in de hoop dat hij wordt opgepakt". Varianten, ervaringen en succesfactoren in de regionale samenwerking arbeidstoeleiding kwetsbare jongeren. Regioplan.
- Brown, S. D., & Lent, R. W. (2016). Vocational Psychology: Agency, Equity, and Well-Being. *Annu Rev Psychol*, 67, 541-565. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122414-033237>
- Conkel-Ziebell, J. L., Turner, S. L., & Gushue, G. V. (2018). Testing an integrative contextual career development model with adolescents from high-poverty urban areas. *The Career Development Quarterly*, 66(3), 220-232. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/cdq.12144>
- Deen, C., Donker, A., Fafieanie, V., Hublart, P., van Schaardenburgh, E., Wagemans, R., & Wijnen, B. (2017). *Kansen voor jongeren in kwetsbare posities. Vooronderzoek programmering Kansen voor jongeren II*. Nederlands Jeugdinstituut.
- De Haan, J., Baay, P., & Yerkes, M. (2015). Positief en negatief sociaal kapitaal van mbo-jongeren: sociale ongelijkheid naar opleidingsniveau? *Sociologie*, 11(3), 424-448. <https://doi.org/https://doi.org/10.5117/Sociologie/157433142015011003006>
- Dekker, F., & van der Veen, R. (2017). *Het midden weg? Technologische ontwikkeling, globalisering, bedrijfsbeleid en kansen op de arbeidsmarkt*. Eburon

- Eimers, T., Hublart, P., Bokdam, P., Herngreen, A., Zunderdorp, M., & van der Woude, S. (2017). *Van school naar werk. Naar een andere benadering*. <https://www.leerloopbanen.nl/home/uploads/Van-School-Naar-Werk.pdf>
- Engbersen, G., Kremer, M., Went, R., & Boot, A. (2020). *Het betere werk. De nieuwe maatschappelijke opdracht*. <https://www.wrr.nl/publicaties/rappor-ten/2020/01/15/het-betere-werk>
- Ertelt, B.-J., Frey, A., Hochmuth, M., Ruppert, J.-J., & Seyffer, S. (2021). Apprenticeships as a Unique Shaping Field for the Development of an Individual Future-Oriented "Vocationality". *Sustainability*, 13(4), 2279. <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/4/2279>
- Hines, E. M., Moore, J. L., Mayes, R. D., Harris, P. C., Vega, D., Robinson, D. V., Gray, C. N., & Jackson, C. E. (2020). Making Student Achievement a Priority: The Role of School Counselors in Turnaround Schools. *Urban education (Beverly Hills, Calif.)*, 55(2), 216–237. <https://doi.org/10.1177/0042085916685761>
- Jablon, E. M., & Lyons, M. D. (2021, Mar). Dyadic report of relationship quality in school-based mentoring: Effects on academic and behavioral outcomes. *Journal of Community Psychology*, 49(2), 533–546. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/jcop.22477>
- Keijzer, R., van der Rijst, R., van Schooten, E., & Admiraal, W. (2021, 2021/12/15). Towards emotional responsive mentoring of at-risk students in last-resort programs. *Empirical research in vocational education and training*, 13(1), 22. <https://doi.org/10.1186/s40461-021-00129-9>
- Komosa-Hawkins, K. (2010). Best Practices in School-Based Mentoring Programs for Adolescents. *Child & youth services*, 31(3–4), 121–137. <https://doi.org/10.1080/0145935X.2009.524477>
- Koops, K., Metz, J., & Sonneveld, J. (2015). *Methodiekbeschrijving Individuele Begeleiding*. Hogeschool van Amsterdam, Amsterdams Kenniscentrum voor Maatschappelijke Innovatie.
- Kuijpers, M., & Meijers, F. (2015). *Integreren van leren in school en praktijk*. <https://www.leerloopbanen.nl/home/uploads/Documenten/Integreren-van-le-ren-in-school-en-praktijk-oktober-2015.pdf>

MBO-Raad (2023). Studiesucces van mbo entreestudenten. Cijfers en feiten. Geraadpleegd van <https://www.mбораad.nl/publicaties/rapport-studiesucces-entree-studenten>

McNeven, S., McKay, L., & Main, K. (2020, Apr). The Lived Experience of Professional Mentorship and Its Implications for School-Based Mentoring Programs. *Journal of Education-Us*, 200(2), 89–96. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0022057419875129>

Meijers, F., Kuijpers, M., & Bakker, J. (2006). *Over leerloopbanen en loopbaanleren. Loopbaancompetenties in het (v)mbo*. https://www.innovatiefinwerk.nl/sites/innovatiefinwerk.nl/files/field/bijlage/over_leerloopbanen_en_loonbaanleren.pdf

Meng, C., Bles, P., Veth, J., Huijgen, T., & Levels, M. (2017). *Schoolverlaters tussen onderwijs en arbeidsmarkt 2016*. <https://doi.org/10.26481/umarep.2017007>

Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actieonderzoek*. SWP.

Miller, J. M., Barnes, J. C., Miller, H. V., & McKinnon, L. (2012). Exploring the Link between Mentoring Program Structure & Success Rates: Results from a National Survey. *American journal of criminal justice*, 38(3), 439–456. <https://doi.org/10.1007/s12103-012-9188-9>

Nelen, A., Poortman, C. L., de Grip, A., Nieuwenhuis, L., & Kirschner, P. (2010). *Het rendement van combinaties van leren en werken. Een review studie uitgevoerd op verzoek van de PROO-NWO*. <https://www.nro.nl/sites/nro/files/migrate/PROO+-Combinaties+van+leren+en+werken+Loek+Nieuwenhuis+ea.pdf>

NJi, & eco. (2021). *Succesvolle aanpakken mbo-studenten in kwetsbare posities. Een literatuurverkenning naar werkzame elementen*. <https://www.nji.nl/sites/default/files/2021-09/Succesvolle-aanpakken-mbo-studenten-in-kwetsbare-posities.pdf>

Noe, R. A., Clarke, A. D. M., & Klein, H. J. (2014). Learning in the twenty-first-century workplace. *Annual review of organizational psychology and organizational behavior*, 1(1), 245–275. <https://doi.org/https://doi.org/10.1146/annurev-org-psych-031413-091321>

- Onderwijsinspectie [Inspectorate of Education]. (2018). *Themaonderzoek Entreeopleidingen. Inventariserend onderzoek naar het loopbaanperspectief van de entree-student*. <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/06/30/themaonderzoek-entreeopleidingen>
- Onstenk, J., & van den Berg, J. (2019). *Weten wat je doet. Kennis en vakmanschap in het mbo*. <https://ecbo.nl/wp-content/uploads/sites/3/2019-03-Weten-wat-je-doet-Kennis-en-vakmanschap-in-het-mbo.pdf>
- Pekel, K., Roehlkepartain, E. C., Syvertsen, A. K., Scales, P. C., Sullivan, T. K., & Sethi, J. (2018). Finding the fluoride: Examining how and why developmental relationships are the active ingredient in interventions that work. *American Journal of Orthopsychiatry*, 88(5), 493–502. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/ort0000333>
- Petit, R., Kuijnhoven, G., van Esch, W., & Karsten, S. (2011). *De rol van sociaal kapitaal in en rond het mbo*. <https://ecbo.nl/wp-content/uploads/sites/3/2011-01-Zien-en-gezien-worden-als-toekomstig-werknemer.pdf>
- Polstra, L., Verkooijen, L., Binkhorst, J., van der Ende, P., Glasbergen, P., van de Korput, J., Pruim, E., & Teekman, C. (2018). *De vele beelden van integraal werken. Rapport van het onderzoeksproject Integraal aan het werk*. https://research.hanze.nl/ws/files/25553476/Rapport_De_vele_beelden_van_integraal_werken
- Rumping, S., Boendermaker, L., & Ruyter, D. (2018). Stimulating interdisciplinary collaboration among youth social workers: A scoping review. *Health & Social Care in the Community*, 27, 293–305. <https://doi.org/10.1111/hsc.12589>
- SLO, 2024. **21e-eeuwse vaardigheden** – SLO, geraadpleegd 16 januari 2024.
- Sulimani-Aidan, Y. (2017, May). 'She was like a mother and a father to me': Searching for the ideal mentor for youth in care. *Child & Family Social Work*, 22(2), 862–870. <https://doi.org/10.1111/cfs.12306>
- Swager, R., Klarus, R., van Merriënboer, J. J. G., & Nieuwenhuis, L. F. M. (2015). Constituent aspects of workplace guidance in secondary VET [Article]. *European Journal of Training and Development*, 39(5), 358–372. <https://doi.org/10.1108/ejtd-01-2015-0002>
- Tuenter T., E. Donkers, I. Batyрева, S. Redan en Kisjes, E. (2022). *Ondersteuning op weg naar volwassenheid. Werkzame elementen uit de internationale wetenschappelijke literatuur*. Nederlands Jeugdinstituut.

- Van Aken, J., & Andriessen, D. E. (2011). *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek. Wetenschap met effect*. Boom Lemma.
- Van Burg, E. (2011). Kwaliteitscriteria voor ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek. In J. Van Aken & D. Andriessen (Eds.), *Handboek ontwerpgericht wetenschappelijk onderzoek. Wetenschap met effect* (pp. 145-164). Boom Lemma.
- Van der Aa, P., van Dijk, D., Molegraaf, P., & Lohman, S. (2016). Fundament. Een onderbouwing van drie Rotterdamse aanpakken voor activering richting werk of school van kwetsbare, werkloze jongeren. Hogeschool Rotterdam.
- Van Dijk, D. (2019). *Opbrengsten KIEM. 21e -eeuwse vaardigheden*. https://www.researchgate.net/publication/337888812_Opbrengsten_KIEM_21ste_eeuwse_vaardigheden
- Van Dijk, D., Keijzer, R., Lohman, S., & Van der Aa, P. (2023). *Kansrijke Entree. Handreiking voor begeleiden van mbo-studenten niveau 1 en 2*. Hogeschool Rotterdam.
- Van 't Veer, J., Wouters, E., Veeger, M., & van der Lugt, R. (2020). *Ontwerpen voor zorg en welzijn*. Coutinho.
- Wilson, T. (2013). *Youth unemployment. Review of training for young people with low qualifications*. <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-business-innovation-skills>
- Wong, L. P. W., Yuen, M., & Chen, G. W. (2021, Jun). Career-related teacher support: A review of roles that teachers play in supporting students' career planning [Review]. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 31(1), 130-141, Article Pii s2055636520000300. <https://doi.org/10.1017/jgc.2020.30>

Bijlage 1:

Interviewleidraad begeleiders

Kennismaking

- Achtergrond onderzoek
- Vertrouwelijkheid en toestemming interview en opname
- Hoe lang werk je al met de doelgroep Entree-studenten? (achtergrond/ervaring begeleider)

Inhoud begeleiding

1. Waar is de begeleiding die jij geeft met name op gericht (of: doelen v/d begeleiding)?
 - a. Hoe ziet de begeleiding of begeleidingsmomenten er concreet uit?
 - Duur, frequentie, regelmaat
 - Wiens initiatief
 - Waar
2. Wat is naar jouw mening passende begeleiding op het gebied van [aandachtsgebied begeleider] voor deze jongeren?
 - b. Wat zijn kenmerken van passende begeleiding in het algemeen, en specifiek op dat gebied?
 - c. Waarop zou de begeleiding minimaal gericht moeten zijn/wat vind jij belangrijke aspecten waarop de begeleiding gericht zou moeten zijn? (bv. versterking van (ervaren) autonomie; zelfvertrouwen)
 - d. Wat is naast deze begeleiding nodig? Bijvoorbeeld van andere professionals?
3. Heb je een recent voorbeeld van een begeleidingsmoment dat exemplarisch is voor
 - a. geslaagde, begeleiding rondom [waarop de begeleiding zich richt]?
 - b. minder geslaagde, begeleiding rondom [waarop de begeleiding zich richt]?
 - c. de afwezigheid van begeleiding rondom [waarop de begeleiding zich richt]?

Bij elk voorbeeld doorvragen op:

 - Aanleiding; vorm van begeleiding; samenwerking met andere professionals; bijdrage begeleiding aan ...; algemene en specifieke begeleidingsaspecten?

4. Wat is naar jouw mening passende begeleiding op het gebied van [loopbaan oriëntatie/persoonlijke problemen] voor deze jongeren?
 - a. Hoe en door wie worden ze daarop begeleid?
 - b. Wat zijn kenmerken van passende begeleiding [op dat gebied]?
 - c. Heb je een recent voorbeeld van een begeleidingsmoment dat exemplarisch is voor zulke passende begeleiding [op dat gebied]?
doorvragen op: Aanleiding; vorm van begeleiding; samenwerking met andere professionals; bijdrage begeleiding aan ...; algemene en specifieke begeleidingsaspecten?

5. Op welke manier worden studenten het beste begeleid bij vakoverstijgende taken (zoals op tijd naar het werk komen, eigen initiatief nemen, in een gezagsverhouding kunnen functioneren, adequaat kunnen communiceren)
 - a. Hoe en door wie worden ze daarop begeleid?
 - b. Wat zijn kenmerken van passende begeleiding bij vakoverstijgende taken?
 - c. Heb je een recent voorbeeld van een begeleidingsmoment dat exemplarisch is voor geslaagde, begeleiding rondom vakoverstijgende taken?
doorvragen op: aanleiding; vorm van begeleiding; samenwerking met andere professionals; bijdrage begeleiding aan ...; algemene en specifieke begeleidingsaspecten.

Samenwerking begeleiding werk-school

6. Hoe ziet deze samenwerking er uit?
 - a. Zijn er afspraken over de begeleiding en/of regievoering wat betreft begeleiding binnen school en tussen werk en school?
 - b. Is er onderlinge afstemming over de begeleiding en/of ondersteuningsbehoeften binnen school en tussen werk en school?
 - c. (Hoe zou deze samenwerking verder vorm gegeven kunnen worden?)

7. Is er uitwisseling van kennis en expertise over de doelgroep, of behoefte daaraan?
 - a. Hoe ziet dit er uit, of zou deze er uit kunnen zien? (binnen school en tussen werk en school)

8. Met welke andere professionals wordt er samengewerkt? Zoals gedragswetenschapper.
 - a. Heb je wel eens andere expertise of een andere professionals ingeschakeld in de begeleiding van een jongere? (doorvragen reden, uitkomst e.d.)
 - b. Hoe succesvol was die samenwerking?
 - c. Is er behoefte aan meer samenwerking met professionals met andere expertise? (bv bij specifieke problematiek of doelgroep?)

9. Wat maakt (in jouw ervaring) samenwerking succesvol?

Afsluiting

10. Zijn er nog onderwerpen die we niet hebben besproken die belangrijk zijn in de begeleiding van deze jongeren?
11. Uitleg vervolg onderzoek en uitnodiging ontwerpbijsessies

Bijlage 2:

Interviewleidraad studenten

Kennismaking

- Interviewer stelt zich kort voor en legt doel onderzoek uit. Omdat we vooral van hun ervaringen en meningen willen leren, zijn er geen foute antwoorden;
- We gaan vertrouwelijk om met wat de student vertelt;
- Informed consent formulier laten tekenen

Doel onderzoek

Nagaan hoe de samenwerking is tussen de personen die betrokken bij jouw voorbereiding op werk (of vervolgopleiding). Hoe die samenwerking er nu uit ziet en hoe die eventueel beter kan.

Startvragen:

1. Kan je je zelf kort voorstellen? Hoe oud ben je? Welke richting studeer je?
2. Waar loop je stage? Wat doe je daar?

Begeleiding – op school of op stage

Steeds doorvragen en voorbeelden vragen.

	... bij je stage	... om je te oriënteren op je loopbaan	... bij persoonlijke problemen
3. Wat krijg je voor begeleiding of ondersteuning die jou voorbereidt? Waar gaat de begeleiding over?			
4. Van wie krijg je die begeleiding of ondersteuning?			
Loopbaanbegeleider (Mentor – school, begeleidt in principe bij alles)			
Klassenbegeleider (school, tbv zorg incl. zwaar verzuim)			
Stagebegeleider (Praktijkbegeleider – leerbedrijf)			
Peercoach (hbo-ers)			
Iemand anders (bijv. andere docent)			

Doorvragen

5. Waar is de begeleiding voor bedoeld? Waarom denk je dat je begeleiding krijgt?
6. Wat helpt jou dat? Hoe helpt die begeleiding jou?
 - a Bij een persoonlijk probleem/iets persoonlijks
 - Hoe helpt die begeleider jou dan?
 - Kan je een voorbeeld geven van hoe de begeleiding jou heeft geholpen?
 - Kan je een voorbeeld geven wanneer de begeleiding jou juist niet heeft geholpen?
 - b Bij een vraag of probleem op de stage/iets dat speelt op stage
 - Hoe helpt die begeleider jou dan? Wat doet hij of zij voor jou?
 - Kan je een voorbeeld geven van hoe de begeleiding jou heeft geholpen?
 - Kan je een voorbeeld geven wanneer de begeleiding jou juist niet heeft geholpen?
 - c Bij wat je na het Startcollege wil doen
 - Hoe helpt die begeleider jou dan?
 - Kan je een voorbeeld geven van hoe de begeleiding jou heeft geholpen?
 - Kan je een voorbeeld geven wanneer de begeleiding jou juist niet heeft geholpen?
7. Bij wie begint het contact? Bij jou of bij iemand anders? Hoe gaat dat dan?
8. Waar bestaat de begeleiding uit? Hoe gaat de begeleiding? (bijvoorbeeld gesprekken, apps, telefoontje, feedback, voordoen)
9. Is de begeleiding op vaste momenten?

Samenwerking school en stage

10. Heeft iemand van school wel eens overleg met je leerbedrijf over jou?
11. Weet je waarom dat overleg is?
12. Denk je dat dat overleg jou ondersteunt bij wat je hiervoor verteld hebt? Kan je daar een voorbeeld van geven?
13. Hoe zou de begeleiding op school en stage beter kunnen? Hoe zou stage/school jou het beste kunnen helpen? Wat mis jij nu in de begeleiding?
 - Waarbij zou je meer of andere begeleiding willen?
 - Welke begeleiding (en van wie) vind je het meest waardevol/helpend?
 - Zie je verschillen met hoe andere studenten worden begeleid?

Afsluiting

14. We zijn aan het einde gekomen van dit interview.

- Zijn er nog andere onderwerpen die niet aan bod zijn gekomen maar die belangrijk zijn?
- Heb je zelf nog vragen?

15. Zou je mee willen werken aan een bijeenkomst waarin we samen met begeleiders gaan werken aan hoe de begeleiding beter kan? Zo ja, contactgegevens vragen.

16. Dank voor het interview (cadeaubon).

Bijlage 3:

Algemene kenmerken van passende begeleiding en samenwerking

Passende begeleiding van Entree-studenten wordt getypeerd door acht kenmerken: aandacht geven aan de relatie met studenten; een goed beeld hebben; inspelen op behoeften; uitspreken van verwachtingen; toegankelijk en laagdrempelig zijn; het bevorderen van autonomie; het positief en progressief benaderen en vasthouden aan doelen.

Algemene kenmerken van passende begeleiding

Kenmerk	Toelichting
Aandacht geven aan de relatie	Contact maken, oprechte interesse tonen in de student als persoon, vertrouwen schenken en empathisch zijn, dragen bij aan de kwaliteit van de interacties tussen begeleider en student. Een goede relatie tussen begeleider en student bevordert de betrokkenheid en motivatie van de student, wat het vooruitzicht op studentsucces verhoogt.
Een goed beeld krijgen	Weten wat de capaciteiten, interesses en leerstijl van de student zijn, wat deze kan en wil leren. Zicht hebben op eventuele persoonlijke omstandigheden die het leren, naar school gaan en stagelopen, kunnen belemmeren. Moeite doen om de student persoonlijk te leren kennen. Een goed beeld hebben van de student zorgt ervoor dat de begeleiding beter aansluit bij de behoeften van de student.
Inspelen op behoeften	Met gedrag en acties flexibel en alert inspelen op de specifieke situatie en achtergrond van de student en variëren in de begeleiding. De begeleider past de begeleiding aan aan de behoeften van de individuele student, het moment en de context.
Verwachtingen uitspreken	Heldere en realistische doelen stellen, concrete verwachtingen uitspreken en verduidelijken. Afspraken maken met de student over tussenstappen en het tijdspad van de doelen en deze afspraken monitoren. Dit kan helpen bij het motiveren van de student en het vergroten van diens gevoel van controle over het eigen leerproces.
Toegankelijk en laagdrempelig zijn	Aanwezig en bereikbaar zijn voor makkelijk, informeel en frequent contact. Zowel gepland als ongepland beschikbaar en bereikbaar zijn.
Autonomie bevorderen	Door de autonomie van de student te bevorderen, leert deze eigen keuzes te maken en de consequenties daarvan in te zien. Dit kan door de student in kleine, realistische stapjes steeds meer verantwoordelijkheid te geven in werkzaamheden op stage en opdrachten voor school.
Positief en progressiegericht benaderen	Een positieve en niet-oordelende benadering volgen in de wijze van feedback of instructie. Motiveren van de student en het geloof in de student blijven uitstralen. Dat betekent ook fouten toelaten en tijd maken om successen te vieren. Een progressiegerichte benadering richt zich op het waarderen van kleine stapjes vooruit, wat kan helpen bij het vergroten van het zelfvertrouwen en de motivatie van de student. De nadruk ligt op successen en kwaliteiten en niet op wat (nog) niet goed gaat.

Vasthouden aan doelen	Vasthouden aan doelen, volhouden ook al is het contact met de student moeizaam of komt deze afspraken niet na. Entree-studenten begeleiden vergt uithoudingsvermogen. Volhouden in de begeleiding, vasthouden aan de doelen en aan het contact met de student, ook bij grotere of kleinere tegenslag, is niet gemakkelijk. Studenten verdienen (bijna) altijd een tweede kans. Overleggen bij twijfels en steun zoeken bij een collega-begeleider kan helpen om het niet op te geven.
------------------------------	---

Effectieve samenwerking tussen professionals die Entree-studenten begeleiden wordt getypeerd door zes kenmerken: informeren, vormen van een gedeeld beeld, aansluiten bij leerbehoeften en interesses, pedagogische aanpak, regie en verantwoordelijkheid, en deskundigheid.

Kenmerken van effectieve samenwerking

Kenmerken passende samenwerking	Toelichting
Informeren	Elkaar op tijd én voldoende informeren over voortgang en eventuele belemmeringen via vaste contactmomenten en informeel contact. Een beperkt aantal sleutelfiguren en een stabiele kern van begeleiders draagt bij aan snelle en effectieve communicatie.
Vormen van een gedeeld beeld	Een gedeeld beeld van de student onder de betrokken begeleiders is nodig voor een passende (pedagogische) aanpak op stage en school. De student beslist welke informatie deze wil delen met de begeleiders over persoonlijke omstandigheden die de studie of stage kunnen beïnvloeden, bijvoorbeeld via een zelfgeschreven handleiding.
Aansluiten bij leerbehoeften en interesses student	Nagaan via inbreng van zowel student, praktijkbegeleider als mentor of de stageplek aansluit bij de behoeften en interesses van de student en of de begeleiding passend is. Doel is dat de student zo ruim mogelijke leerervaringen kan opdoen.
Pedagogische aanpak	Overleggen over de pedagogische aanpak en begeleidingsstijl die de begeleiders aanhouden, waarbij het belang van de student altijd voorop staat. Bespreken van elkaars verwachtingen over studentprestaties en -gedrag.
Regie en verantwoordelijkheid	Verhelderen wie welke taken en rollen in de begeleiding vervult. Afspreken wie de regie voert, wie welke beslissingen neemt, wie het initiatief neemt en wie de eindverantwoordelijkheid draagt. Dit ook met de student bespreken.
Deskundigheid	Bespreken en benutten van elkaars kennis en expertise over de Entree-studentendoelgroep, respecteren van elkaars verschillende blik. Waar nodig inschakelen van interne of externe experts en/of betrekken van personen uit andere disciplines.

