

Eerst denken, dan doen!

Een onderzoek naar de professionele ontwikkeling van docenten in het MBO

Imre Zeewuster (s1027604)

9SO.PRAKT

Peter van den Bosch

17 juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	2
Inleiding	3
Theoretisch kader	4
Inleiding	4
De professionele ontwikkeling van docenten	4
De leerling en het onderwijs in beeld	6
Pedagogisch en didactisch handelen	9
Opzet van het onderzoek	13
Inleiding	13
Algemene gegevens onderzoek	13
Documentenanalyse	13
Teambijeenkomst docenten	13
Enquête ontwikkelbehoefte docenten	14
JOB-monitor	14
Resultaten	15
Inleiding	15
Documentenanalyse	15
Teambijeenkomst docenten	15
Enquête ontwikkelbehoefte docenten	16
JOB-monitor	19
Conclusies en discussie	22
Inleiding	22
Hoofdconclusies van het onderzoek	22
Beperkingen van het onderzoek	22
Aanbevelingen voor het vervolg	23
Literatuurlijst	24
Bijlage 1 Gedragsindicatoren bij de vijf rollen van de docent	25
Bijlage 2 Kaartjes visieontwikkeling	30
Bijlage 3 Enquête ontwikkelbehoefte	31
Bijlage 4 Vragenlijst JOB-monitor	36

Samenvatting

De aanleiding voor dit onderzoek is dat er een noodzaak is voor de docenten om zich te professionaliseren in het pedagogisch en didactisch handelen. Op welke punten willen de docenten zich professionaliseren en op welke manier?

Voordat deze professionalisering kan plaats vinden moet er eerst duidelijk worden wat er van een docent in het MBO verwacht wordt. Hierbij wordt er gekeken vanuit de drie invalshoeken: de leerling, het competentiegericht onderwijs en het passend onderwijs.

Een MBO docent moet beschikken over de volgende pedagogische en didactische vaardigheden: instructie, interactie, klassenmanagement, coachingsvaardigheden, groepsprocessen begeleiden en omgaan met verschillen.

In de persoonlijke visies van de docenten op de pedagogische kwaliteit wordt vooral gekozen voor veiligheid, een samenhangend pedagogisch beleid, intervisie / onderlinge collegiale steun en duidelijke regels. Daarnaast vinden de docenten het belangrijk dat leerlingen leren wat nodig is voor hun diploma en beroep.

De docenten geven diverse ontwikkelpunten aan binnen de genoemde pedagogische en didactische vaardigheden. Om zich hierin te professionaliseren geven zij de voorkeur aan intervisie.

Inleiding

Dit onderzoek is gericht op de persoonlijke en professionele ontwikkeling van docenten van een MBO-school in het noorden van het land. Door middel van dit onderzoek wordt de ontwikkelvraag van de docenten in beeld gebracht en wordt er geadviseerd op welke wijze het functioneren van de docenten geprofessionaliseerd kan worden.

De aanleiding voor dit onderzoek is de handelingsverlegenheid van docenten en studieloopbaanbegeleiders die ik bemerkte tijdens de zorgteam-vergaderingen. Het afgelopen schooljaar zijn er veel leerlingen ingebracht in het zorgteam, ongeveer één derde van de leerling-populatie is besproken. Docenten zijn geneigd om leerlingen over te dragen naar het zorgteam als ze zelf niet weten hoe ze met deze leerling of de problematiek moeten omgaan. Daarnaast staat het didactisch handelen van de docenten ter discussie. Uit het inspectierapport komt naar voren dat het didactische handelen van de docenten onder de maat is. Er is geen samenhang in het handelen van de docenten. Om dit te veranderen zal er ingezet moeten worden op het professionaliseren van de docenten.

De afgelopen jaren heeft de school geen HRM-beleid gevoerd, waardoor het professionaliseren van docenten geen vaste vorm kreeg. Ook heerst er een cultuur binnen de school waarin men niet gewend is elkaar aan te spreken op het functioneren. Mijn verlegenheid hierin is: hoe kan ik de docenten motiveren om zich te professionaliseren in het pedagogisch en didactisch begeleiden van leerlingen?

De doelstelling van dit onderzoek is het vergroten van de pedagogische en didactische bekwaamheid van de docenten. Hoe kunnen docenten ervoor zorgen dat ze pedagogisch en didactisch vaardig zijn om competentiegericht en passend onderwijs te bieden aan de leerlingen?

Bij dit onderzoek staan de volgende onderzoeksvragen centraal:

1. Wat heeft een docent op het MBO nodig aan pedagogische en didactische vaardigheden?
 - a) Wat vraagt de leerling van de docent op het gebied van de pedagogische en didactische vaardigheden?
 - b) Wat vraagt het competentiegericht onderwijs van de docent op het gebied van de pedagogische en didactische vaardigheden?
 - c) Wat vraagt het passend onderwijs van de docent op het gebied van de pedagogische en didactische vaardigheden?
 - d) Sluit de visie van de school aan bij hetgeen de leerling, het competentiegericht onderwijs en het passend onderwijs van de docent vragen?
 - e) Sluiten de huidige persoonlijke visies van de docenten aan bij hetgeen de leerling, het competentiegericht onderwijs en het passend onderwijs van de docent vragen?
2. Welke ontwikkelingsbehoefte hebben de docenten op het gebied van de pedagogische en didactische vaardigheden?
 - a) Waar lopen de docenten in de huidige situatie tegen aan op het gebied van de pedagogische en didactische vaardigheden?
 - b) Welke ontwikkelbehoefte is er op het gebied van de pedagogische en didactische begeleiding?
 - c) Op welke wijze wil men de persoonlijke professionalisering gaan uitvoeren?

De gegevens binnen dit onderzoek zullen verzameld worden door middel van literatuurstudie, een teambijeenkomst en enquêtes.

De titel van dit praktijkgerichte onderzoek is: Eerst denken, dan doen! Voordat je je eigen professionalisering in gang kunt zetten, moet je reflecteren op je eigen handelen. Eerst denken dus, voordat je kunt handelen. Door dit onderzoek hoop ik het 'denken' bij de collega's te stimuleren.

Theoretisch kader

Inleiding

Van docenten wordt verwacht dat ze zich blijven bekwamen tijdens hun onderwijsloopbaan, 'een leven lang leren' staat centraal. In welke competenties moet een docent bekwaam zijn? En wat is belangrijk bij hun professionele ontwikkeling? In het eerste deel van dit hoofdstuk wordt hier op in gegaan. Ook wordt er een definitie gegeven van de begrippen pedagogische en didactische begeleiding, en wordt er gekeken naar de rol van de persoonlijke visie van docenten op het handelen.

In het tweede deel staat de jongere centraal. In Nederland volgen ongeveer 490.000 leerlingen een opleiding in het middelbaar beroepsonderwijs (MBO). Het grootste deel hiervan (82%) is jonger dan 23 jaar (Inspectie van het Onderwijs, 2010). Wie zijn deze leerlingen, en wat houdt hen bezig? In dit deel wordt gekeken naar de jongere vanuit hun ontwikkeling als adolescent naar volwassene, met een invalshoek vanuit de hersenwerking en een invalshoek vanuit de waardenontwikkeling. Wat betekenen deze invalshoeken voor het handelen van de docent? Ook wordt er gekeken naar de rol die de onderwijsontwikkelingen in het MBO hierin spelen: het competentiegericht leren en het passend onderwijs.

Het pedagogisch en didactisch handelen van de docent wordt verder uitgewerkt in het derde deel van dit hoofdstuk. Hierbij wordt er gekeken naar het handelen vanuit de basisbehoeften van leerlingen. Aan de hand van de vijf rollen van de docent worden de basisvaardigheden van een docent op het pedagogisch-didactische vlak beschreven. Tot slot is er aandacht voor het omgaan met verschillen tussen leerlingen aan de hand van de methode handelingsgericht werken.

De professionele ontwikkeling van docenten

De maatschappij is onderhevig aan snelle veranderingen en de volwassene van de toekomst, de leerling van nu, hoort hier door het onderwijs op te worden voorbereid. Wat een huidige leerling moet kunnen, is niet hetzelfde als datgene wat een leerling 10 jaar geleden moest kunnen. Door deze veranderingen verandert ook de competentieset van docenten (Lingsma, Mackay & Schelvis, 2003).

In de wet op de beroepen in het onderwijs (de wet BIO) is vastgelegd aan welke bekwaamheidseisen docenten en onderwijsondersteuners moeten voldoen. Deze wet is sinds 2006 van kracht (website.lerarenweb.nl). De bekwaamheidseisen zijn vormgegeven in een basispakket van zeven competenties. De Stichting Beroepskwaliteit Leraren (SBL) beschrijft de competenties als volgt:

1. interpersoonlijke competentie: *"Een leraar die interpersoonlijk competent is, zorgt ervoor dat er in zijn klas of lessen een goed sfeer van omgaan en samenwerken met zijn leerlingen heerst"*.
2. pedagogische competentie: *"Een leraar die pedagogisch competent is, zorgt voor een veilige leeromgeving in zijn klas of lessen. Hij bevordert de sociaal emotionele en morele ontwikkeling van de leerlingen. Hij helpt hen een zelfstandig en verantwoordelijk persoon te worden"*.
3. Vakinhoudelijke en didactische competentie: *"Een leraar die vakinhoudelijk en didactisch competent is, zorgt voor een krachtige leeromgeving in zijn klas of lessen. Hij helpt de leerlingen zich de culturele bagage eigen te maken die iedereen in de samenleving nodig heeft om volwaardig te kunnen functioneren"*.
4. Organisatorische competentie: *"Een leraar die organisatorisch competent is, zorgt voor een overzichtelijke, ordelijke, taakgerichte sfeer in zijn klas of lessen"*.
5. Competentie in het samenwerken met collega's: *"Een leraar die competent is in het samenwerken met collega's, zorgt ervoor dat zijn werk en dat van zijn collega's op school goed op elkaar afgestemd is. Hij draagt ook bij aan het goed functioneren van de schoolorganisatie"*.
6. Competentie in het samenwerken met de omgeving: *"Een leraar die competent is in het samenwerken met de omgeving, zorgt ervoor dat zijn professionele handelen en dat van anderen buiten de school (ouders, instanties) goed op elkaar afgestemd is"*.

7. Competentie in reflectie en ontwikkeling: *“Een leraar die competent is in reflectie en ontwikkeling, denkt na over zijn beroepsopvattingen en bekwaamheid en is voortdurend bezig zich verder te ontwikkelen en te professionaliseren”.*

Volgens Lingsma, Mackay en Schelvis (2003) houdt het ontwikkelen van competenties het volgende in: *“je goed voorbereiden op situaties die komen, ter plekke in de situatie oefenen, onderuitgaan en soms successen halen”.* Het oefenen van de nieuw te ontwikkelen vaardigheden in de praktijk is dus erg belangrijk. Voordat je je handelen kunt verbeteren moet je eerst bewust worden van je eigen handelen. Er zijn vier stadia te onderscheiden in het leren: onbewust onbekwaam – bewust onbekwaam – bewust bekwaam – onbewust bekwaam. Pas als je bewust bent van je eigen onbekwaamheid, dan zie je de noodzaak van het leren (Bokhorst, 2002).

De manier waarop je werkt als docent heeft alles te maken met de persoon die je bent. Het heeft te maken met de overtuigingen die je hebt en je karakter. Om professioneel te kunnen werken, heb je zicht op eigen gedrag en houding nodig. Dit doe je door een voortdurend onderzoek naar je overtuigingen, normen, waarden en patronen. Hoe beter je jezelf kent, hoe beter je weet waar je gevoeligheden liggen, en hoe beter je in staat zult zijn je vak onder alle omstandigheden bekwaam uit te voeren (Boutellier, 2007).

Kunnen reflecteren op jezelf is noodzakelijk bij het veranderen van gedrag. Reflectie is het onderzoeken van de manier waarop jij in bepaalde situaties reageert. Feedback van anderen kan je helpen bij het reflecteren op jezelf. (Boutellier, 2007). Ook Lingsma, Mackay en Schelvis (2003) noemen zelfreflectie als voorwaarde voor ontwikkeling. Daarnaast wordt ‘het eigenaarschap van ontwikkeling op zich nemen’, ‘met feedback om kunnen gaan’ en ‘bereid zijn tot veranderen’ als voorwaarden genoemd.

De professionalisering van docenten wordt binnen scholen georganiseerd binnen het HRM-beleid middels persoonlijke ontwikkelgesprekken.

De kwaliteit van de docenten bepaalt in sterke mate de kwaliteit van het onderwijs. Vooral de pedagogische en didactische vaardigheden van een docent spelen een rol de effectiviteit en kwaliteit van het onderwijs (Schölvinck, Jansen & von Weijhrother, 2009).

Er worden verschillende definities voor de begrippen pedagogische en didactische vaardigheden gehanteerd. In dit praktijkgerichte onderzoek worden de volgende definities gebruikt, die zijn afgeleid van de SBL competenties ‘pedagogisch competent’ en ‘vakinhoudelijk & didactisch competent’:

- Pedagogische vaardigheden zijn de vaardigheden die een docent inzet om een veilige leeromgeving tot stand te brengen waarin leerlingen zich kunnen ontwikkelen tot zelfstandige en verantwoordelijke personen.
- Didactische vaardigheden zijn de vaardigheden die een docent inzet om te zorgen voor een krachtige leeromgeving waarin leerlingen zich de leerinhouden van een bepaald vak of beroep eigen kunnen maken.

Het handelen van de docenten moet in overeenstemming zijn met de uitgangspunten van de school, met andere woorden: de visie, het onderwijskundig concept en de uitvoering op de werkvloer staan in relatie met elkaar (Huntink, 2010 en van der Bruggen, 2007). De visie van de school geeft aan hoe de school het onderwijs vorm wil geven in de komende periode, hoe de school wil bereiken waar de school voor staat (Huntink, 2010). Aan de visie liggen pedagogische opvattingen ten grondslag (van der Bruggen, 2007).

Voor de realisatie op de werkvloer is het van belang dat de visie van de school ook een gedragen visie is. Docenten zullen verschillen in hun pedagogische opvattingen, dus de persoonlijke visies zullen ook van elkaar verschillen. Maar ondanks de verschillen moeten de docenten wel samen het onderwijs vormgeven, er moet dus een gezamenlijk ‘compromis’ liggen waarin duidelijk wordt welke kant men samen op wil (van der Bruggen, 2007).

De leerling en het onderwijs in beeld

De leeftijd van de grootste groep leerlingen op het MBO varieert van 15 tot 22 jaar. Deze leeftijdscategorie valt in de ontwikkelingsperiode die de adolescentie wordt genoemd. Tijdens de adolescentie, die begint vanaf 12 jaar en duurt tot 25 jaar, maken jongeren een drastische verandering door. Deze verandering kenmerkt zich door groei (lichamelijke veranderingen) en ontwikkeling (toename van psychische mogelijkheden). Wereldwijd wordt de leeftijd van 18 jaar als meerderjarigheidsgrens gezien, terwijl de ontwikkeling van de jongere tot volwassene met 18 jaar nog niet voltooid is (Delfos, 2005).

De jongere werkt gedurende de weg naar volwassenwording aan ontwikkelingstaken zoals het nemen van beslissingen, het dragen van verantwoordelijkheid, het onderhouden van vriendschappen, het rekening houden met anderen, het loskomen van de ouders en het vormgeven aan een relatie met intimiteit en seksualiteit (Akkerman, Blokland, Hagens & Kleverlaan, 2004).

De ondersteuning van de ontwikkelingstaken van de jongere vindt deels thuis plaats door de opvoeders en deels door de school. Op het MBO worden leerlingen voorbereid op het werken in het beroepsveld en het leven in de maatschappij. In 2004 is er binnen het MBO een start gemaakt met de invoering van het competentiegericht onderwijs. Bij competentiegericht onderwijs gaat het om een samenhangende ontwikkeling van de vereiste kennis, vaardigheden en professionele houding van de leerling (Cornelissen, 2008). Het leren vindt zo veel mogelijk plaats in realistische situaties en de loopbaan van de leerling staat centraal bij het leren (MBO 2010, 2010). Het competentiegericht leren is gebaseerd op de constructivistische leertheorie. Deze theorie gaat er vanuit dat leren een actief proces is, waarbij nieuwe informatie gekoppeld kan worden aan bestaande voorkennis en ervaringen. Leren is dan ook een individueel proces omdat iedereen andere voorkennis en ervaringen heeft (Boekaerts & Simons, 2007).

De verandering van traditioneel onderwijs naar competentiegericht onderwijs is een verandering van docentgestuurd naar leerlinggestuurd onderwijs. Leerlingen vergroten hun persoonlijke capaciteiten en professionaliteit door te reflecteren op hun eigen leerproces (de Laat, 2006). Dit vraagt van de leerlingen een mate van zelfstandigheid en zelfverantwoordelijkheid.

Aan de ene kant zien we dat de jongere volop in ontwikkeling is en hierbij begeleiding nodig heeft. Aan de andere kant zien we ook dat we van jongeren vragen al jong volwassen te zijn en zelfstandigheid en zelfsturing te laten zien. Kunnen jongeren deze zelfstandigheid en zelfsturing ook aan?

Uit verschillende onderzoeken naar de werking van de hersenen blijkt dat adolescenten zich anders dan volwassen gedragen, omdat hun hersenen anders werken (Crone, 2008). Dit komt doordat de hersenen nog niet voldoende gerijpt zijn. De rijping van de hersengebieden gaat door tot in de late adolescentie (vanaf 19 jaar). Ook de verbindingen tussen de verschillende hersengebieden zijn nog niet goed ontwikkeld, waardoor de communicatie tussen de hersengebieden nog niet optimaal verloopt. Tot slot spelen ook hormonale ontwikkelingen een rol bij de werking van de hersenen. Hierdoor is de balans van de hersenwerking zoek, wat de adolescent kwetsbaar maakt. Volgens Crone wordt het handelen van jongeren, zoals de zoektocht naar uitdagingen, de moeizame planning en het hechten van waarde aan de mening van vrienden, gestuurd door deze veranderingen in de hersenen.

Crone geeft aan dat er een limiet is aan de hoeveelheid zelfstandigheid die je van een jongere kan verwachten, doordat de rationele hersengebieden nog niet voldoende ontwikkeld zijn. Een toename in cognitieve vaardigheden hangt samen met veranderingen in de executieve functies, die belangrijk zijn voor het uitvoeren van complex en doelgericht gedrag. Deelprocessen hiervan zijn de vaardigheid om informatie vast te houden in je gedachten, flexibel kunnen wisselen tussen verschillende regels en op tijd je handelingen kunnen stoppen. Door een toename in executieve functies, kun je beter omgaan met veranderingen in de omgeving, zoals meerdere taken tegelijk uitvoeren en je planning aanpassen. Om goed te kunnen plannen is dus een goede samenwerking nodig tussen de verschillende executieve functies. Bij jongeren is dit nog in ontwikkeling.

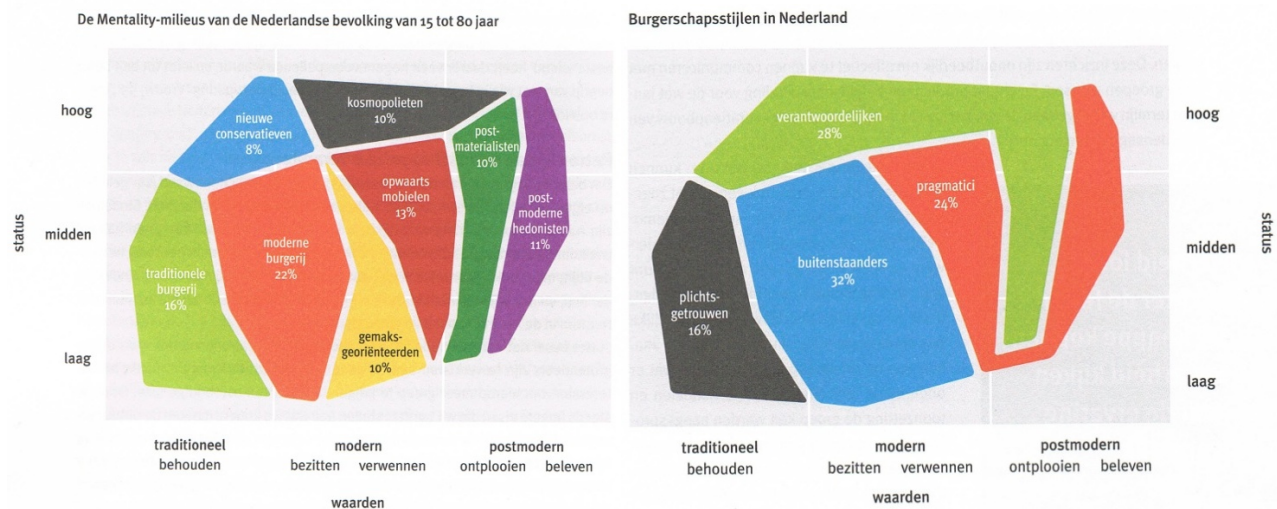
Jongeren blijken ook meer moeite te hebben met het vasthouden van informatie en het filteren van informatie dan volwassenen. Ze kunnen irrelevante informatie die wordt aangeboden niet goed onderdrukken. Hierdoor kunnen jongeren moeite hebben met het opnemen van informatie in een drukke klas of het maken van een onoverzichtelijke opdracht.

Doordat de gebieden in de hersenen die te maken hebben met emotie tijdens de adolescentie meer geprikkeld worden en zich sneller ontwikkelen, handelen jongeren vaak op basis van hun emotie. Ze maken hierdoor keuzes die gericht zijn op de korte termijn en niet gericht op de langere termijn. Doordat de hersenen niet zijn ingesteld op het vooruit kijken, overzien jongeren de gevolgen van hun handelen niet. Ze hebben hiervoor volgens Crone dan ook hulp van een volwassene nodig.

Spangenberg en Lampert (2009) geven ook aan dat jongeren meer begeleiding nodig hebben. Zij geven hun kijk op de jongere vanuit een waarden- en leefstijlonderzoek.

Aan de hand van onderzoeken gericht op levensinstelling zijn er acht groepen omschreven waarvan de leden ongeveer dezelfde waarden aanhangen. Elk persoon heeft kenmerken van de diverse groepen in zich, maar aan de hand van de eigenschappen die domineren kan er bepaald worden bij welke groep de persoon het beste past. De individuen in een groep delen basiswaarden in het dagelijkse leven ten aanzien van familie, werk, relaties, maatschappij en vrije tijd. Ook hebben ze vergelijkbare ambities en esthetische voorkeuren.

Op de volgende pagina zijn de verschillende groepen (Mentality-milieus) weergegeven met daarin de samenhang tussen de waarden (traditioneel – modern – postmodern) en de status (laag – midden – hoog). Deze acht verschillende groepen zijn vervolgens samengevoegd tot vier verschillende burgerschapsstijlen met overeenkomsten op het gebied van hun relatie tot de samenleving, de overheid en de politiek (zie figuur 1).



Figuur 1: Mentaliteitsmilieus en Burgerschapsstijlen (Spangenberg en Lampert, 2009)

Er zijn duidelijke overeenkomsten in het waardenprofiel van jongeren en kinderen en dat van hun ouders. Levenswaarden vererven niet in genetische zin, maar doordat ouders en opvoeders ze overdragen. Tot een leeftijd van 12 jaar zijn de ouders het belangrijkste doorgeefluik van waarden, daarna spelen vooral anderen (leeftijdsgenoten en voorbeeldfiguren uit de popmuziek of sport) een grote rol bij de vorming van de jongere. Na de vormende periode (tot ongeveer 25 jaar) vinden er zelden nog ingrijpende veranderingen plaats in het ontwikkelen van de waarden. De jongere heeft zijn eigen identiteit ontwikkeld. Het overdragen van waarden gebeurt dus van de ouders op de kinderen, van de ene generatie op de andere generatie. Maar doordat ook de tijd waarin je opgroeit bepalend is voor de waardenontwikkeling, blijken er tussen de verschillende generaties wel verschillen te ontstaan in de waarden die mensen aanhangen.

Voor de jongeren uit de *grenzeloze generatie* (geboren na 1986) blijkt dat zij meer dan de oudere generaties gericht zijn op netwerken, uiterlijkheden en kicks en minder op welzijn, maatschappij en

milieu. Geld, status en competitie tellen zwaarder mee en maatschappelijke hiërarchie wordt positiever gewaardeerd. De jongeren van nu zijn overwegend individualistisch, hedonistisch en materialistisch ingesteld. Via sociale netwerken worden contacten makkelijk gelegd. Ze bekommeren zich minder om het leveren van een actieve bijdrage aan de gemeenschap, jezelf goed voelen staat voorop. Milieu en maatschappelijke betrokkenheid scoren laag en ze verwachten meer van materiële welvaart en ze zijn gericht op het uiterlijk. Ze hebben geen maatschappij meegemaakt waarin plichtsbesef, gehoorzaamheid en maatschappelijk idealisme zwaarder wegen dan eigen belang. Deze tijd vraagt van hen dat ze het leuk hebben, materieel vooruit komen, bijzonder zijn en zich prettig voelen.

De jongste generatie laten een tweedeling zien in burgerschapsstijlen. Aan de ene kant is er een groep ambitieuze, onafhankelijke en assertieve jongeren, de *pragmatici*, die zich kenmerken door een zelfredzame levensstijl, genieten van spanning en risico, graag op vallen en geweld fascinerend vinden. Daarnaast houden ze van romantiek en het ontsnappen naar een andere wereld. Aan de andere kant is er een meer behoudende en volgende groep jongeren die moeite heeft met de complexiteit en eisen van deze tijd, de *buitenstaanders*, die weinig inlevingsvermogen, gemeenschapszin, tolerantie, matiging en zelfbeheersing tonen.

Deze grenzeloze generatie verlangt meer dan voorheen naar richting, duidelijkheid en autoriteit. Maar de ouders van nu hebben een niet-hiërarchische instelling: ze vinden het aangeven van kaders en beperkingen niet vanzelfsprekend, waardoor hun kinderen veel vrijheid krijgen. Veel ouders willen de relatie met hun kinderen vooral aangenaam houden; daarom grijpen ze weinig in, stellen weinig grenzen en leggen geen normen op. Hierdoor is er een gebrekkige overdracht van basiswaarden en omgangsvormen wat zorgt voor problemen in de maatschappij.

Aangezien 58% van alle ouders van de kinderen jonger dan 18 jaar uit *pragmatici* en *buitenstaanders* bestaat, is de verwachting dat deze groepen in de toekomst alleen maar blijven groeien. De groep verantwoordelijken neemt af en de plichtsgetrouwen zijn nog nauwelijks aanwezig. Hierdoor zal volgens Spangenberg en Lampert de samenleving alleen nog maar meer egocentrisch en materialistisch gaan worden. Daarom roepen zij op ervoor te zorgen dat er weer een gezonde balans ontstaat tussen grenzeloosheid en begrenzing. Ouders en andere opvoeders moeten de regie op zich nemen en jongeren stimuleren in hun ontwikkeling, hen wegwijs maken in de uitdagingen en valkuilen van onze cultuur en een positief opvoedingsklimaat creëren met regels en structuur.

Aan de hand van de bovenstaande invalshoeken kan geconcludeerd worden dat de jongere van nu aan de school vraagt om ondersteuning te bieden bij zijn ontwikkeling naar zelfstandigheid en zelfsturing, en om duidelijke regels en structuur te bieden. Wat verder van belang is in de begeleiding van jongeren, is dat leerkrachten om kunnen gaan met de verschillen die er tussen jongeren zijn. Het competentiegericht onderwijs vraagt om een meer individuele benadering; wat de individuele leerling wil leren staat centraal. Verschillen in voorkennis en ervaring, verschillende leerstijlen, en verschillen in zorgbehoefte zijn uitgangspunten in de begeleiding van de leerling. Met de invoering van passend onderwijs komt de individuele zorgvraag van de leerling ook meer centraal te staan.

In het huidige zorgstelsel (leerling gebonden financiering), is de leerlingenzorg op scholen vooral buiten de klas georganiseerd en is er nog weinig aandacht voor het omgaan met verschillen in de klas (van Bijsterveldt, 2011). Het uitgangspunt bij passend onderwijs is '*kennis en ondersteuning importeren, en niet de leerling exporteren*'. Het zorgaanbod voor de leerlingen moet meer maatwerk worden (van Bijsterveldt, 2011).

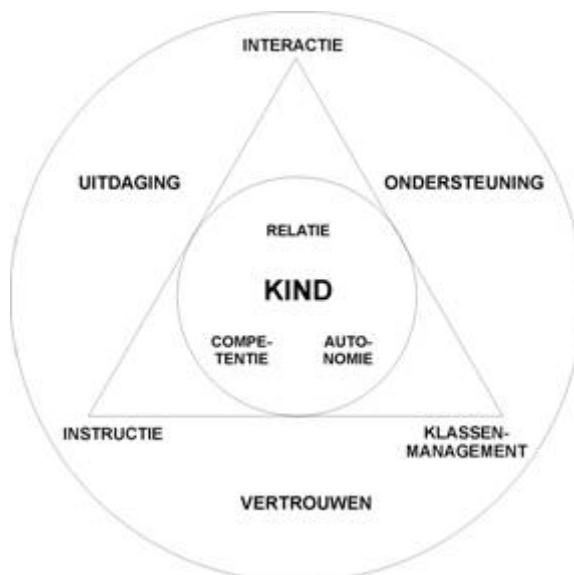
Bij de uitvoering van de zorg in de klas staat de docent centraal. Docenten moeten in staat zijn om te signaleren wanneer een leerling extra zorg nodig heeft. Ze moeten ook toegerust zijn om te kunnen voorzien in de extra zorgbehoefte van het kind en ze moeten kunnen omgaan met verschillen tussen leerlingen (van Bijsterveldt, 2011). Docenten voelen zich nog niet voldoende in staat om de extra zorgbehoefte van leerlingen op te vangen. In het basisonderwijs en het voorgezet onderwijs blijkt dat het de helft van de docenten niet lukt om het onderwijs af te stemmen op de verschillen tussen leerlingen (Inspectie van het Onderwijs, 2010). Dit zal voor het

middelbaar beroepsonderwijs niet anders zijn. Van der Bruggen (2007) geeft aan dat de moeite die scholen hebben met het vinden van aansluiting bij de leerbehoeften en leerwensen van de huidige leerlingen wel blijkt uit de duizenden voortijdig schoolverlaters die er jaarlijks bijkomen.

Pedagogisch en didactisch handelen

Uit de voorgaande paragraaf komt naar voren dat de huidige generatie jongen behoefte heeft aan regels en structuur en dat ze ondersteuning nodig hebben bij het leren plannen. Op welke manier kunnen we in het onderwijs aan deze behoeften voldoen?

Volgens Stevens (1997) zijn leerlingen van nature nieuwsgierig en leergierig en uit op sociale binding en het opdoen van nieuwe kennis en vaardigheden. De motivatie van leerlingen kan volgens hem gekoppeld worden aan de drie psychologische basisbehoeften van de mens, namelijk: *relatie* (de behoefte om erbij te willen horen), *competentie* (de behoefte om dingen te kunnen) en *autonomie* (de behoefte om zelf te leren en te ontdekken). De docent moet volgens Stevens in deze behoeften voorzien, voordat de leerling tot leren kan komen. Om dit te bereiken biedt de docent *vertrouwen*, *ondersteuning* en *uitdaging* aan de leerling (Stevens, 1997). Door de leerlingen vertrouwen te bieden bevordert je als docent de relatie met de leerling. Ook verhoog je hiermee het zelfvertrouwen van de leerling, waardoor zijn gevoel van competentie en autonomie versterkt worden. Door het bieden van ondersteuning heeft de leerling het gevoel er niet alleen voor te staan, en weet de leerling dat de docent beschikbaar is voor hulp als hij dit nodig heeft. Door uitdaging op het niveau van de leerling te bieden wordt de leerling gestimuleerd om nieuwe dingen te gaan leren.



Figuur 2: Model adaptief onderwijs

De drie basisbehoeftes staan centraal bij het pedagogisch en didactisch handelen van de docent, zowel op het gebied van de *interactie*, als de *instructie* als het *klassenmanagement* (Stevens, 1997). Op de volgende pagina wordt verder in gegaan op wat de onderdelen interactie, instructie en klassenmanagement betekenen voor het pedagogisch en didactisch handelen van de docent aan de hand van de vijf rollen van een docent.

Het belang van relatie, competentie en autonomie blijkt ook uit het onderzoek van Scheerens (2007). Hij geeft namelijk aan dat de volgende interventies van docenten effectief zijn om leerlingen tot leren te bewegen:

- strategieën toepassen om het leren leren te stimuleren
- het hebben van hoge verwachtingen
- constructivistische opvattingen hebben over lesgeven
- een cognitief uitdagende onderwijs aanpak hanteren
- een ordelijke en positief-ondersteunende leeromgeving creëren
- een heldere en gestructureerde manier van lesgeven
- een activerende lesaanpak

Ook leerlingen geven aan deze punten belangrijk te vinden. Ze verwachten van een docent bevoegdheid en betrokkenheid. Wederzijds respect vinden ze belangrijk. Een goede docent legt vakkundig uit, begeleidt de leerling met aandacht en moedigt hen aan tot zelfstandigheid. Er heerst een prettige sfeer, de communicatie verloopt positief, de les heeft een boeiende inhoud en een duidelijke structuur (MBO2010, 2010).

Binnen een klas leerlingen vindt er groepsvorming plaats. Volgens Teitler (2009) moet de docent zorgen dat hij de leiding in de groep neemt, vooral in de beginfase van de groepsvorming. De docent begeleidt de groepsprocessen door te bepalen waar de mogelijkheden en grenzen van het leven en leren liggen (Teitler, 2009).

Door de komst van het competentiegericht onderwijs is de rol van docent veranderd (Slooter, 2009). De competentiegerichte docent combineert vakinhoudelijke kennis en vaardigheden met een coachende stijl van begeleiden, waarbij het enthousiasmeren, stimuleren en inspireren van studenten centraal staat (de Laat, 2006). Het onderwijs is niet aanbodgericht opgesteld, maar vraaggericht; individuele talenten en mogelijkheden van leerlingen staan centraal (Lingsma, Mackay en Schelvis (2003). In de onderstaande tabel worden kenmerkende gedragingen van een coachende docent gegeven.

Gedrag van een coachende docent	
- is gericht op individuele mogelijkheden	- laat leerlingen reflecteren op hun leerproces en op hun leeractiviteiten
- monitort de voortgang van het individuele leerproces	- werkt taakgericht
- administreert de voortgang	- let op de onderlinge sociale interactie
- loopt door de ruimte, voert individuele gesprekken	- geeft zaken uit handen
- organiseert het leerproces	- kan loslaten

Tabel 1: kenmerkende gedragingen van een coachende docent (Slooter, 2009)

Naast de coachende vaardigheden blijven ook de basisvaardigheden van een docent essentieel om een succesvolle docent te zijn binnen het competentiegericht onderwijs (Slooter, 2009). Van der Bruggen (2007) ondersteunt dit. Hij geeft aan dat de veranderende rol naar coach niet betekent dat de leerlingen geen begeleiding meer nodig hebben. Hij geeft aan dat het belangrijk is dat de docent condities schept waarin het leren van de leerlingen optimaal kan verlopen. Daarnaast geeft hij aan dat leerlingen de juiste instructies moeten krijgen om verder te kunnen.

De basisvaardigheden van de docent worden door Slooter (2009) vormgegeven in de vijf verschillende rollen die een docent in zijn les vervult, *de gastheer*, *de presentator*, *de didacticus*, *de pedagoog* en *de afsluiter*. In bijlage 1 wordt van elke rol die de docent tijdens een les aanneemt specifiek en effectief gedrag beschreven.

De gastheer

De docent vervult deze rol bij het binnenkomen van het lokaal. De leerlingen worden gegroet door de docent, ze worden op hun gemak gesteld en er is absolute en positieve aandacht voor de leerlingen. Het doel van de rol als gastheer is het effectief contact maken met leerlingen, waardoor het contact met leerlingen positief beïnvloed wordt. Goed contact is een voorwaarde om samen met leerlingen een effectief leerproces in te gaan.

De presentator

Als presentator vang je de aandacht van de leerlingen, en houd je die ook vast. Je geeft aan wat het doel van de les is en wat er die les op het programma staat. De docent laat zien dat hij de leider is. Het doel van de rol als presentator is dat de leerlingen de aandacht die ze voor elkaar hebben verplaatsen naar de docent, en hierdoor gaan luisteren naar de docent. Als leerlingen zien dat de docent de leider van het groepsproces is, dan ervaren ze dat de docent tijdens de les zorgt voor een veilige sfeer. Bij competentiegericht onderwijs staan er meestal meerdere docenten voor een groep leerlingen. Bij een plenair moment is het dan belangrijk om met elkaar af te spreken wie de rol als presentator vervult.

De didacticus

Als didacticus ben je in staat om het leerproces van leerlingen individueel en als groep te begeleiden. Je geeft een complete instructie, biedt passende werkvormen aan, en motiveert de leerlingen. Het doel van de rol als didacticus is dat de leerlingen zich nieuwe vakinhoudelijke kennis en vaardigheden eigen maken.

Om leerlingen duidelijkheid te geven dient de instructie compleet te zijn. Een complete instructie bestaat uit 6 stappen:

1. Wat ga je doen?
2. Hoe ga je het doen?
3. Hoelang krijg je ervoor?
4. Welke hulp mag je gebruiken?
5. Wat ga je doen als je klaar bent?
6. Wat doen we met deze opbrengst?

Bij competentiegericht onderwijs werken leerlingen vaak alleen of in groepjes. Hierdoor zijn veel leerprocessen niet klassikaal, maar op individueel niveau georganiseerd.

Toch blijft het geven van instructie ook bij competentiegericht onderwijs van belang. Van der Bruggen (2007) geeft aan dat de docent onderscheid moet maken in de verschillende instructiebehoeften van de leerlingen. De docent moet zich elke keer afvragen:

- Is instructie nodig in deze situatie? Door te observeren kan een docent dit beoordelen.
- Wanneer geef ik de instructie, nu of straks? Als de instructie te vroeg wordt gegeven, dan wordt de nieuwsgierigheid gedoofd. Als de instructie te laat wordt gegeven, dan ontstaat er een gevoel van incompetentie en haakt de leerling af,
- Welke vorm van instructie (uitleggen, laten zien of laten ervaren) is het meest effectief bij deze situatie? Hoe actiever de leerling zelf bezig is, hoe beter het leerproces verloopt.
- Wat voor soort instructie geef ik? Eenvoudig (alleen de manier van aanpakken) of uitgebreid (meer onderbouwing).
- Aan wie geef ik de instructie? Aan de hele groep, aan een deel van de groep of aan een individuele leerling.

De pedagoog

Als pedagoog creëer je een veilig klimaat, geef je positieve feedback en corrigeer je overtredingen van leerlingen op passende wijze. Er zijn duidelijke, realistische en sociaal geaccepteerde regels die ook gehandhaafd worden. Het doel van de rol als pedagoog is dat er een veilig klimaat in de klas heerst, wat een voorwaarde is voor het leren van leerlingen. Bij competentiegericht onderwijs geeft de docent meestal correcties in kleiner verband (groepje of individuele leerling). Het is belangrijk om samenwerking en afstemming te hebben in een duidelijke werkorde en het gewenste pedagogische klimaat.

De afsluiter

Als afsluiter sluit je de les af. Je kijkt terug op het proces en de inhoud van de les. Het doel van de rol als afsluiter is het inzichtelijk houden van de rode draad van de activiteiten van de leerlingen. Het is belangrijk om terug te kijken op het leerproces, omdat leerlingen zich daarom bewust worden van hun eigen ontwikkeling en leren om deze zelf te sturen.

Naast de vijf rollen die de docent inneemt tijdens zijn lesgevende taak, moet de MBO docent ook de rol van studieloopbaanbegeleider op zich kunnen nemen. Bij deze rol staan opnieuw de coachingsvaardigheden van de docent centraal (Cornelissen, 2008). Als studieloopbaanbegeleider begeleid je leerlingen bij het ontwikkelen van zelfsturend vermogen, het vermogen om je eigen leren en professionele ontwikkeling te sturen. Daarnaast ondersteun je leerlingen bij het maken van keuzes in hun individuele leerroute, bevorder je een optimaal studieverloop en begeleid je hun studievoortgang (Cornelissen, 2008).

Om passend onderwijs te kunnen bieden moeten docenten kunnen omgaan met verschillen tussen leerlingen. Het kunnen omgaan met verschillen houdt in dat de docent in zijn les rekening houdt met de verschillende achtergronden, ervaringen, leerstijlen, werktempo's, niveaus en instructie- en

begeleidingsbehoeften van de leerling. Eén en dezelfde wijze van instructie en begeleiden is bij deze verschillen tussen leerlingen niet effectief (van der Bruggen, 2007).

Een methode die uitgaat van de verschillen tussen leerlingen is het handelingsgericht werken (Pamijer, van Beukering & de Lange, 2009). Hieronder worden de 7 uitgangspunten van het handelingsgericht werken weergegeven.

1. De onderwijsbehoeften van de leerling centraal. Wat heeft een leerling nodig om een bepaald doel te bereiken? Hierbij wordt gekeken naar de leeromgeving, de opdrachten en activiteiten, de instructie, de feedback, de groepsleden en de leerkracht.
2. De wisselwerking tussen de leerling en zijn omgeving. Wat is de invloed van de docent op het gedrag van de leerling? En wat is de invloed van medeleerlingen? Er wordt bij handelingsgericht werken gekeken naar het effect dat het handelen van de docent op de leerling heeft. Vervolgens wordt het handelen van de docent beter afgestemd op wat de leerling nodig heeft.
3. De ondersteuningsbehoeften van de docent. Wat heeft de docent nodig om het passende aanbod te bieden? Hierbij wordt gekeken naar de pedagogische aanpak van de docent, de instructie, het geven van feedback en zijn klassenmanagement.
4. Gebruik maken van de positieve kenmerken van de leerling, de docent, de klas, de school en de ouders. Door onze gerichtheid op problemen, vergeten we de mogelijkheden vaak. Het is belangrijk om ook te kijken naar situaties waarin het de leerling wél lukt bepaald gedrag te laten zien. Wat doet de leerling en zijn omgeving in die situatie?
5. De samenwerking tussen de leerling, de verschillende docenten, de ouders en de interne en externe begeleiders. Hierdoor kan er een effectieve aanpak worden gerealiseerd. Een constructieve communicatie tussen de verschillende partijen is hierbij van belang.
6. Doelgericht werken. Hierbij worden lange termijn doelen (wat moet de leerling kunnen aan het eind van zijn opleiding?) en korte termijn doelen (doelen over een periode van 8 tot 12 weken) geformuleerd. De doelen kunnen gericht zijn op het leren, de werkhouding en het sociaal-emotioneel functioneren van de leerling.
7. Planmatig werken. Minimaal drie keer per schooljaar worden de volgende stappen doorlopen: het verzamelen en analyseren van leerling-gegevens, het signaleren van de leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, het clusteren van de onderwijsbehoeften, een groepsplan opstellen, het groepsplan uitvoeren en de evaluatie van het groepsplan.

Deze manier van werken vraagt om een omslag in denken: in plaats van kijken naar het probleem van de leerling, wordt er gekeken naar wat de leerling nodig heeft van de docent. Als docent moet je bewust worden van je invloed op het gedrag van de leerling. Je krijgt door deze manier van werken zicht op je kwaliteiten en beperkingen als docent (Pamijer, van Beukering & de Lange, 2009).

Uit het bovenstaande komt naar voren dat een docent, vanuit de leerling, het competentiegericht onderwijs en het passend onderwijs, over de volgende pedagogische en didactische vaardigheden moet beschikken:

- Instructie
- Interactie
- Klassenmanagement
- Coachingsvaardigheden
- Groepsprocessen begeleiden
- Omgaan met verschillen

Opzet van het onderzoek

Inleiding

Het onderzoek bestaat uit verschillende onderdelen: documentenanalyse, teambijeenkomst, docentenenquête en leerling-enquête. In dit hoofdstuk worden de onderzoeksmethode en de onderzoeksgroep beschreven. De verschillende onderzoeksinstrumenten worden nader toegelicht.

Algemene gegevens onderzoek

De onderzoeksmethode van dit onderzoek is een survey-onderzoek. Het is gericht op de vraag hoe mensen ergens over denken en hoe ze handelen (Harinck, 2009). In dit onderzoek staan de visie van docenten en het pedagogisch en didactisch handelen van de docenten centraal. Daarnaast is dit onderzoek ook de beginfase van een actieonderzoek, waarbij de docenten hun eigen handelen gaan onderzoeken en verbeteren. Binnen de kaders van dit onderzoek wordt de ontwikkelbehoefte geïnventariseerd en wordt er gekeken naar de wijze waarop men zich wil gaan professionaliseren. In de cyclus van planmatig handelen (PDCA) neemt dit onderzoek plaats in de fase 'Plan'. In een vervolgtraject zullen de individuele docenten verder gaan met hun persoonlijke en professionele ontwikkeling, gekoppeld aan de HRM-cyclus die opnieuw opgestart wordt binnen de school; dit ligt buiten dit onderzoek. In het vervolgtraject zullen de andere fasen van de cyclus ('Do', 'Check', 'Act') van het planmatig handelen aan de orde komen.

Om triangulatie te bevorderen worden zowel de docenten, de teamleiders als leerlingen betrokken bij dit onderzoek. Ook wordt er, daar waar mogelijk, gebruik gemaakt van reeds bestaande en geteste instrumenten om de validiteit te verhogen.

Om draagvlak te creëren zullen alle docenten voorafgaand aan het onderzoek mondeling worden geïnformeerd tijdens een plenaire bijeenkomst met al het personeel. Daarnaast zullen de docenten actief betrokken worden bij de teambijeenkomst, die in het kader van dit onderzoek georganiseerd wordt. Tijdens deze teambijeenkomst worden de gegevens die verzameld zijn uit de literatuur gepresenteerd en vindt er een teamopdracht plaats. De resultaten van het onderzoek zullen na afloop via het wekelijkse mededelingenblad van de school worden gedeeld met alle docenten en andere personeelsleden.

Documentenanalyse

Door middel van een documentenanalyse wordt de visie van school in beeld gebracht. Hierbij wordt gebruik gemaakt van interne documenten zoals het strategisch beleidsplan van de onderwijsinstelling en (beleids)notities.

Teambijeenkomst docenten

De doelgroep van de teambijeenkomst bestaat uit docenten (N=24) en teamleiders (N=2). In deze bijeenkomst zullen de gegevens uit de literatuur gepresenteerd worden aan de docenten. Bij de presentatie staat het pedagogisch en didactisch handelen van de docent centraal, bekeken vanuit de leerling, het competentiegericht onderwijs en het passend onderwijs.

In de bijeenkomst wordt een instrument gebruikt om de persoonlijke visie op pedagogische kwaliteit van de docenten en teamleiders te achterhalen en te delen. Hiervoor is gebruik gemaakt van de dertig kaartjes met opvattingen en idealen met betrekking tot pedagogische kwaliteit van Leeman, Wardekker en Majoor (2007). Een overzicht van de kaartjes wordt in bijlage 2 weergegeven.

De werkwijze die bij het achterhalen en delen van de visie gebruikt zal worden is als volgt:

1. De docenten zoeken (individueel) vijf kaartjes uit die het beste aansluiten bij hun ideaalbeeld van de pedagogische opdracht van de school. Ze formuleren hierbij een argumentatie voor de gekozen kaartjes.
2. In groepjes van 3 à 4 docenten wordt er een dialoog gevoerd over de keuzes die de individuen gemaakt hebben.
3. Elke groep schrijft op het werkblad de uitkomsten van het gesprek, waarbij de aantallen van de gekozen kaartjes worden weergegeven en de bijbehorende motivaties.

Enquête ontwikkelbehoefte docenten

De doelgroep van de enquête bestaat uit docenten (N=24). De enquête wordt online afgenomen via de website www.formdesk.nl. De docenten worden per mail uitgenodigd om deel te nemen.

Met behulp van de enquête wordt er een inventarisatie gemaakt van de ontwikkelbehoefte van de docenten op het gebied van de pedagogische en didactische vaardigheden. De enquête bestaat uit vier algemene vragen met meerkeuze antwoordmogelijkheden, twee open vragen die gericht zijn op de ontwikkelbehoefte van de docenten en één meerkeuzevraag die de voorkeur voor de wijze van professionaliseren meet. Het gaat hierbij om een momentopname, bij herhaling van deze enquête op een later tijdstip zullen andere resultaten naar voren kunnen komen.

De algemene vragen hebben als doel de onderzoeksgroep in beeld te brengen qua geslacht, leeftijd, jaren werkervaring op de school en het wel of niet volgen van de bijeenkomst. De vragen gericht op de ontwikkelingsbehoefte en professionalisering, zijn uitgesplitst in de zeven pedagogische en didactische vaardigheden die in het theoretisch kader geformuleerd zijn: instructie, interactie, klassenmanagement, coachingsvaardigheden, groepsprocessen begeleiden, omgaan met verschillen en overig pedagogisch-didactisch handelen. De enquête is opgenomen in bijlage 3.

JOB-monitor

Met behulp van de JOB-monitor wordt er gekeken naar de mening van leerlingen over het pedagogisch en didactisch handelen van de docenten op de school. Hiervoor wordt gebruik gemaakt van de gegevens uit de JOB-monitor die in 2010 is afgenomen onder de leerlingpopulatie van de school (N=298). JOB staat voor Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs. De JOB-monitor is een landelijk onderzoek naar de tevredenheid van MBO-leerlingen over hun onderwijs en wordt eens per twee jaar uitgevoerd (JOB, 2010). De vragenlijst van de JOB-monitor is opgenomen in bijlage 4.

Voor dit onderzoek is er een selectie gemaakt uit de vragenlijst. Er is gekozen voor 10 vragen die aansluiten bij de pedagogische en didactische vaardigheden van de docent. Het gaan om de volgende vragen:

- Vind je jouw docent goed? (vraag 8)
- Hoe vind je de begeleiding tijdens je studie? (vraag 16)
- Word je goed geholpen als je problemen hebt bij het leren? (vraag 17)
- Vind je dat je voldoende leert op school? (vraag 43)
- Wordt je goed geholpen bij het maken van keuzes tijdens je studie? (vraag 45)
- Ben je tevreden over de begeleiding bij beroepskeuze / vervolgopleiding? (vraag 47)
- Houdt de school rekening met je handicap, functiebeperking of (chronische) ziekte? (vraag 52)
- Vind je dat je school voldoende doet om je veilig/thuis te laten voelen? (vraag 62)
- Hoe vind je de sfeer binnen de school? (vraag 63)
- Heb je goed contact met je docenten? (vraag 65)

Resultaten

Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek weergegeven. Als eerste wordt de visie van de onderwijsinstelling omschreven. Vervolgens worden de resultaten van de kaartjesopdracht uit de teambijeenkomst, de resultaten van de docenten-enquête en de resultaten van de JOB-monitor weergegeven.

Documentenanalyse

In het strategisch beleidsplan 2010-2014 staat de visie van de onderwijsinstelling als volgt omschreven:

- *Wij voorzien, in samenwerking met andere organisaties, in een zo volledig mogelijk aanbod in het Groene domein.*
- *Wij verzorgen authentiek onderwijs, ten behoeve van en samen met de direct belanghebbenden, waarin we inspelen op individuele leer- en ontwikkelingsbehoeften.*
- *Redzaamheid, Talentontwikkeling en Ondernemerschap ten behoeve van duurzaamheid in breedgroen is wat wij bij onze leerlingen en cursisten willen verwezenlijken.*
- *De medewerker werkt professioneel, is betrokken, levert hoge kwaliteit en is trots op AOC Terra en haar leerlingen en cursisten.*
- *Wij maken gebruik van moderne technologie die zich bewezen heeft;*
- *De leerlingen en cursisten, bedrijven en organisaties, samenwerkingspartners en de overheid waarderen onze aanpak en resultaten.*
- *AOC Terra wil tot de beste Groene opleiders van Nederland behoren.*

In het tweede punt wordt er verwezen naar authentiek onderwijs. In authentiek onderwijs zijn de belangrijkste aspecten van competentiegericht leren en onderwijzen samengebracht. Dit wordt in het strategisch beleidsplan 2010-2014 in de volgende vijf punten samengevat:

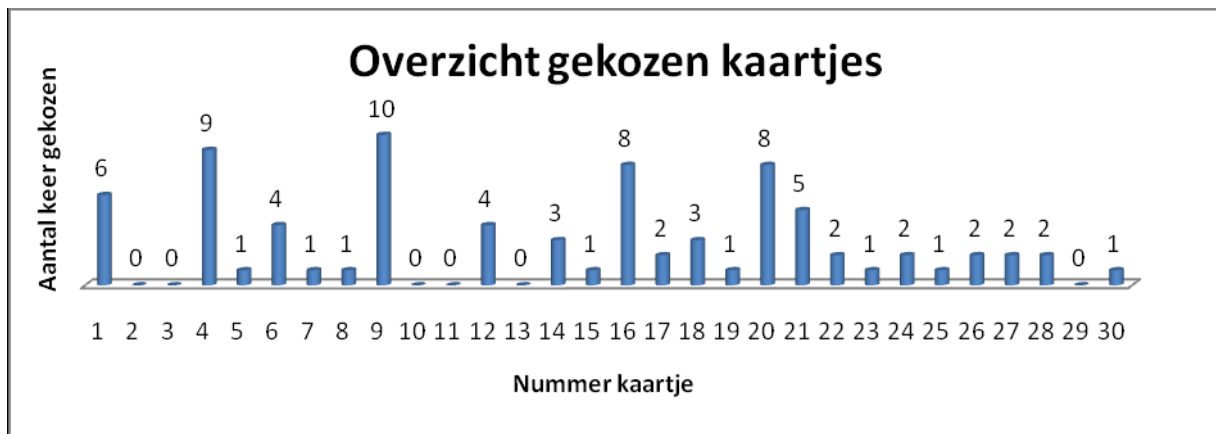
- *Het onderwijs is gericht op wat de leerling kan en wil leren.*
- *Het onderwijs is gericht op de specifieke manier waarop een leerling leert.*
- *Het onderwijs is direct verbonden met de werk- en leefomgeving van de leerling.*
- *Het onderwijs vindt plaats in een natuurlijke context en verbindt daardoor theorie met praktijk.*
- *Het onderwijs is gericht op onderwijzen en leren in sociaal verband.*

Deze visie is voor de MBO vestigingen verwoord in een gezamenlijke 'lijst van beloften' (kaders onderwijsconcept MBO 2011). Deze beloften worden als volgt weergegeven:

1. *Wij stemmen het leren af op de wereld buiten de school*
2. *Wij zorgen voor een authentieke leeromgeving die aantrekkelijk, uitdagend en veilig is*
3. *Wij stemmen het leren af op wat de leerling/cursist wel kan*
4. *Wij stemmen het leren af op de beginsituatie en het startniveau van de individuele leerling/cursist*
5. *Wij baseren ons op grotere, geïntegreerde leergebieden*
6. *Wij begeleiden het leren persoonlijk en richten ons op het bevorderen van zelfstandigheid, samenwerking en (zelf)reflectie*
7. *Wij gebruiken gevarieerde werkvormen, gericht op hiervoor genoemde principes*
8. *Wij passen onze toetsing aan aan onze manier van werken.*

Teambijeenkomst docenten

De opkomst bij de teambijeenkomst was 61,5%. Er waren 15 docenten en één teamleider aanwezig. De uitslag van de kaartjesopdracht 'persoonlijke visie op pedagogische kwaliteit' is weergegeven in staafdiagram 1. Het overzicht van de verschillende kaartjes is terug te lezen in bijlage 2.



Staafdiagram 1: overzicht geselecteerde kaartjes persoonlijke visie op pedagogische kwaliteit

De volgende vijf kaartjes zijn het meeste gekozen:

- Kaart 9: Veiligheid door een klimaat van wederzijds begrip en respect (10x)
- Kaart 4: De school voert een samenhangend pedagogisch beleid (9x)
- Kaart 16: Binnen het team is er intervisie en onderlinge collegiale steun (8x)
- Kaart 20: Leerlingen leren wat nodig is voor diploma en beroep (8x)
- Kaart 1: Duidelijke regels over pesten, dreigen en discrimineren (6x)

Daarnaast is opvallend dat 6 kaarten geen enkele keer zijn gekozen, namelijk:

- Kaart 2: Leerlingen leren omgaan met onveiligheid en onzekerheid
- Kaart 3: Leerlingen leren zorg dragen voor etnisch culturele diversiteit
- Kaart 10: Regelmatig contact met ouders over hun kind
- Kaart 11: Leerlingen participeren actief in de besluitvorming op school
- Kaart 13: Leerlingen worden betrokken bij beslissingen over de lessen
- Kaart 29: Leerlingen leren zorg dragen voor gemeenschappelijkheid

Enquête ontwikkelbehoefte docenten

De enquête is door 18 van de 24 docenten ingevuld, een respons van 75%. De uitkomsten van de onderdelen 'huidige situatie' en 'ontwikkelpunten' zijn weergegeven in tabel 2 (zie volgende pagina). Door het categoriseren van de verkregen gegevens is er ordening en structuur aangebracht in de verzamelde antwoorden uit de open vragen. Bij deze categorisering zijn de antwoorden van de onderdelen 'huidige situatie' en 'ontwikkelpunten' per respondent samengenomen. Per pedagogisch-didactische vaardigheid zijn er vijf tot zeven verschillende categorieën gemaakt.

Het aantal nummers in de tabel achter de verschillende categorieën geeft aan hoe vaak een gegeven antwoord binnen deze categorie valt. Het nummer zelf verwijst naar het nummer van de respondent die dit antwoord heeft gegeven.

De vorm en inhoud van de instructie, de organisatie van de les, het coachend begeleiden van leerlingen, de diversiteit van de groep en de rol van de docent bij het vormgeven van groepsprocessen, het vaststellen van de begeleidingsbehoefte van leerlingen en het omgaan met niveauverschillen worden het meeste genoemd als ontwikkelpunten.

Bij de onderdelen interactie en overig pedagogisch-didactisch is vaker geen ontwikkelpunt ingevuld dan bij de andere onderdelen. Bij interactie en overig pedagogisch-didactisch is er zes keer een ontwikkelpunt ingevuld, bij de andere onderdelen zijn dit er tussen de elf en de veertien.

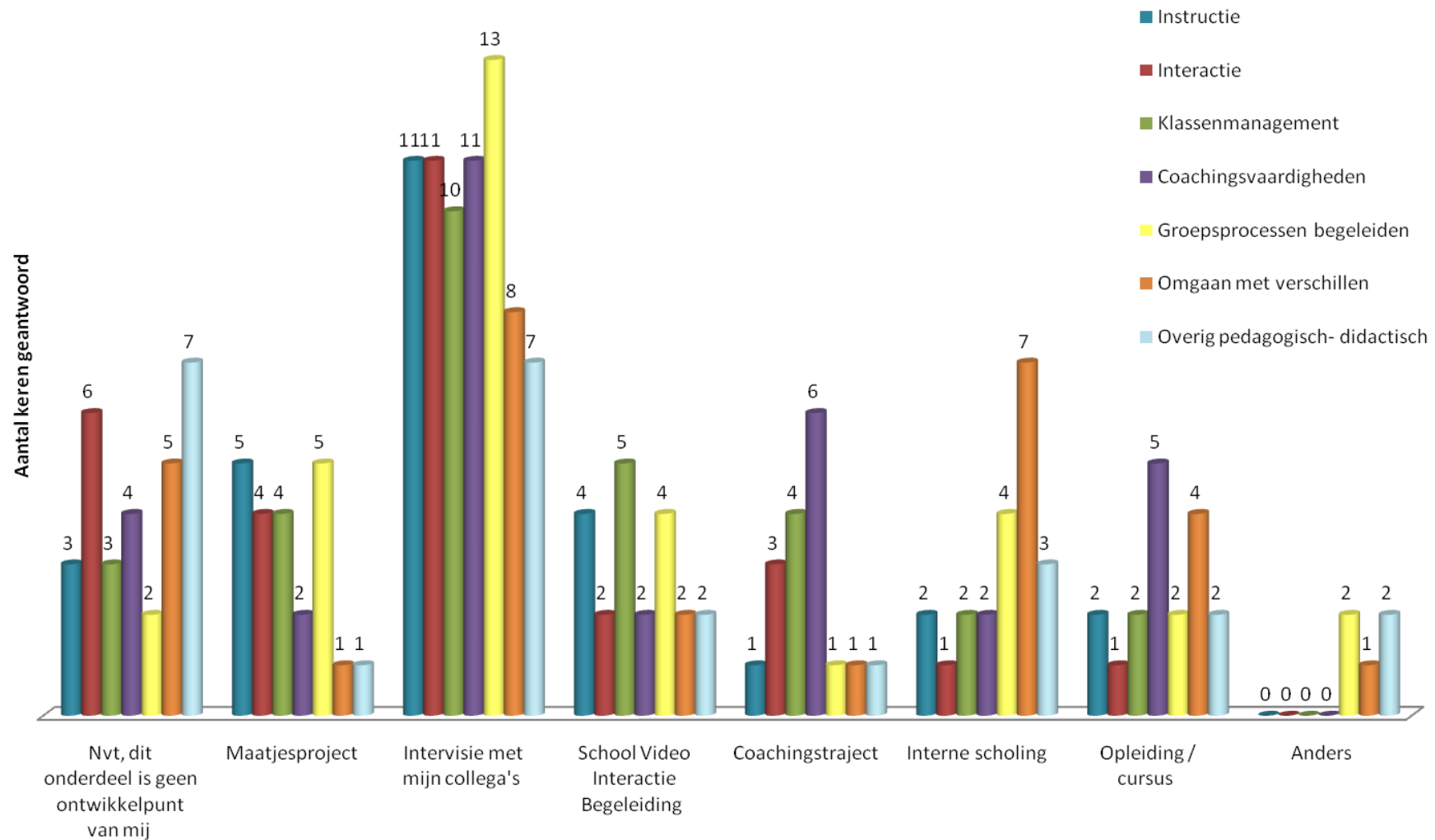
Bij het onderdeel 'professionaliseren' konden per pedagogisch-didactische vaardigheid zeven professionaliseringskeuzes gekozen worden. In staafdiagram 2 (zie pagina 18) wordt weergegeven hoe vaak deze verschillende keuzemogelijkheden geselecteerd zijn. Opvallend is dat intervisie bij alle onderdelen als meest favoriet naar voren komt. Bij het omgaan met verschillen is er naast intervisie ook behoefte aan het volgen van een interne scholing of cursus/opleiding. Bij het onderdeel coachingsvaardigheden komt het volgen van een cursus/opleiding ook naar voren,

daarnaast wordt er de voorkeur gegeven aan een coachingstraject. Bij instructie en het begeleiden van groepsprocessen komt het maatjesproject als tweede naar voren, bij klassenmanagement is dit School Video Interactie Begeleiding.

Instructie																	
Vorm en inhoud instructie	3	5	9	13	16	17											
Instructie aanpassen aan verschillen tussen leerlingen	1	8	15														
Leerlingen motiveren	4	14															
Leerlingen komen te laat, instructie wordt verstoord	6																
Afstemming met collega (samen voor 1 groep)	12																
Programma-inhoud van vak niet helder	18																
Geen invoer	2	7	10	11													
Interactie																	
Regels, normen en waarden	3	6															
Leerlingen motiveren	8	17															
Aandacht verdelen / alle leerlingen gelijk behandelen	4																
Visie op interactie	9																
Geen invoer	1	2	5	7	10	11	12	13	14	15	16	18					
Klassenmanagement																	
Organisatie	4	5	6	9	14	15	17										
Voorbereiding	1	16															
Orde houden	3																
Krachtige leeromgeving creëren	13																
Geen invoer	2	7	8	10	11	12	18										
Coachingsvaardigheden																	
Begeleiden	3	5	11	14	15	16											
Zelfreflectie leerling en docent	1	4															
Positieve benadering	6																
Te weinig tijd voor coaching	9																
Taakverdeling zorgteam/docent	17																
Geen invoer	2	7	8	12	13	18											
Groepsprocessen begeleiden																	
De rol van de docent	1	4	8	11	14	16											
Diversiteit van de groep	6	9	15	17													
Veiligheid creëren	3																
Weinig tijd voor begeleiden groepsprocessen	5																
Geen invoer	2	7	10	12	13	18											
Omgaan met verschillen																	
Begeleidingsbehoefte vaststellen	1	3	11	15													
Niveauverschillen	4	6	9	17													
Maatwerk leveren	2																
Instructiedifferentiatie	5																
Omgaan met gedragsproblemen	8																
Gelijkwaardige behandeling	12																
Geen invoer	7	10	13	14	16	18											
Overig pedagogisch-didactisch																	
Krachtige leeromgeving en lesmateriaal	4	9															
Inzetten van digibord	1																
Docenten verschillen in visie	5																
Communicatie met collega's en uitwisseling	13																
Motiveren van leerlingen	15																
Geen invoer	2	3	6	7	8	10	11	12	14	16	17	18					

Tabel 2: ontwikkelpunten pedagogische en didactische vaardigheden

Professionaliseren



Staafdiagram 2: keuze in professionaliseren

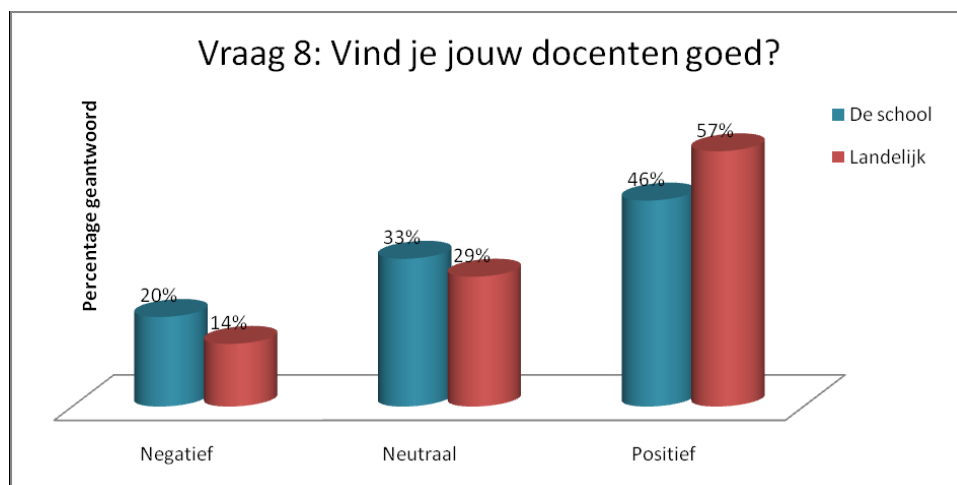
JOB-monitor

De JOB-monitor is door 168 van 298 leerlingen ingevuld, een respons van 56,4%. De uitkomsten van de vragen van de JOB-monitor zijn voor dit onderzoek omgezet van een vijfpuntsschaal, naar een onderverdeling in drie punten: negatief (bolletje 1 en 2), neutraal (bolletje 3) en positief (bolletje 4 en 5). Per vraag wordt aangegeven welk percentage van de antwoorden binnen elk punt viel, zowel voor de uitslag van de school als voor de landelijke uitslag. In de staafdiagrammen 3 tot en met 12 worden de resultaten weergegeven.

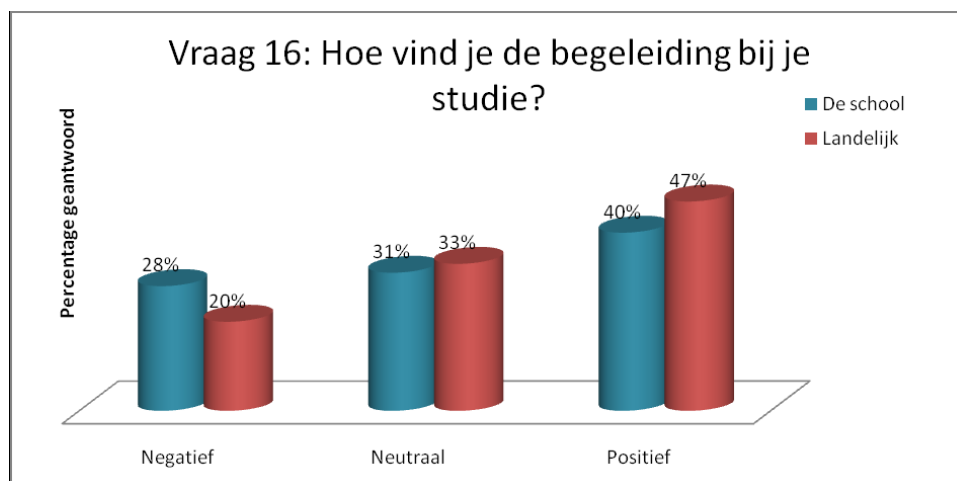
Op acht van de tien geselecteerde vragen scoort de school minder goed van de landelijke resultaten. Meer dan een kwart van de leerlingen van de school geeft een negatieve beoordeling aan de begeleiding die ze bij de studie krijgen (vraag 16). Ook zijn de leerlingen niet tevreden over hetgeen ze leren op school; slechts één derde van de leerlingen geeft een positieve beoordeling op de vraag of ze voldoende leren (vraag 43), terwijl landelijk meer dan de helft van de leerlingen dit onderdeel positief heeft beoordeeld. Ook bij de onderdelen 'goed geholpen bij het maken van keuzes tijdens de studie' (vraag 45) en 'begeleiding bij beroepskeuze of keuze vervolgopleiding' (vraag 47) geeft slechts één op de drie leerlingen van de school een positieve beoordeling.

In totaal hebben 67 leerlingen aangegeven dat ze een (lichamelijke) handicap, functiebeperking of (chronische) ziekte hebben, dit is ongeveer 40% van het totaal aantal leerlingen. Landelijk ligt dit aantal lager, namelijk ongeveer 30%. Ondanks dat de leerlingen van de school positiever zijn over het rekening houden hiermee dan de landelijke groep, geeft toch één op de drie leerlingen van de school hier een negatieve beoordeling op.

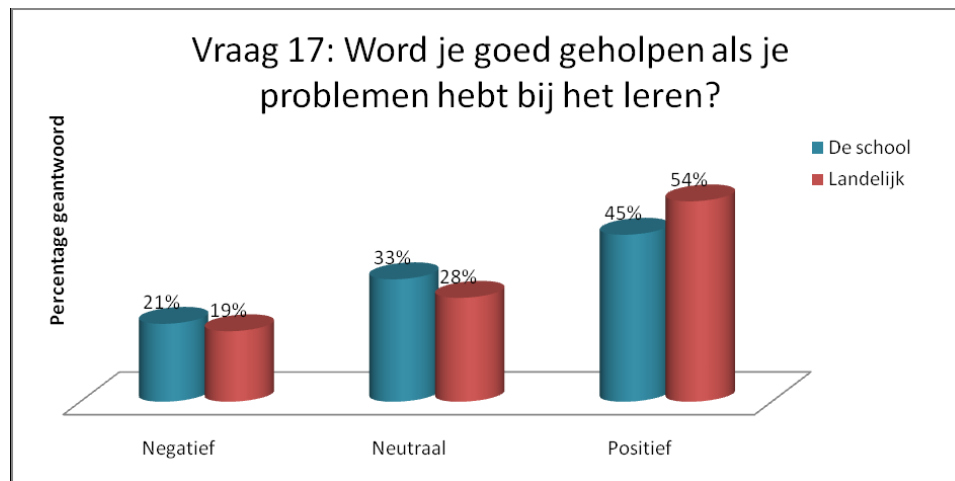
Waar de school goed op scoort zijn de onderdelen veiligheid en sfeer (vraag 62 en 63). Op de veiligheid geeft 62% van de leerlingen een positieve score. Op de sfeer binnen de school is dit zelfs 70%, terwijl de landelijke score op dit onderdeel 58% is.



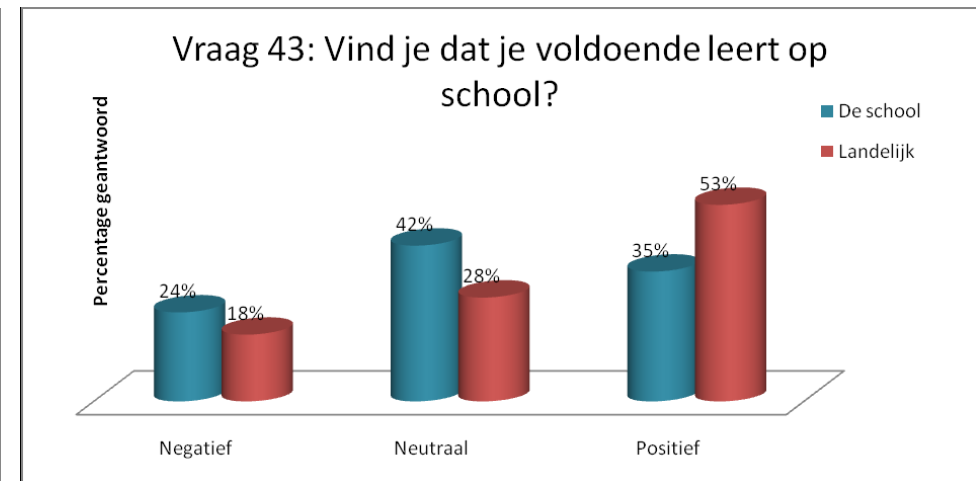
Staafdiagram 3: resultaten vraag 8



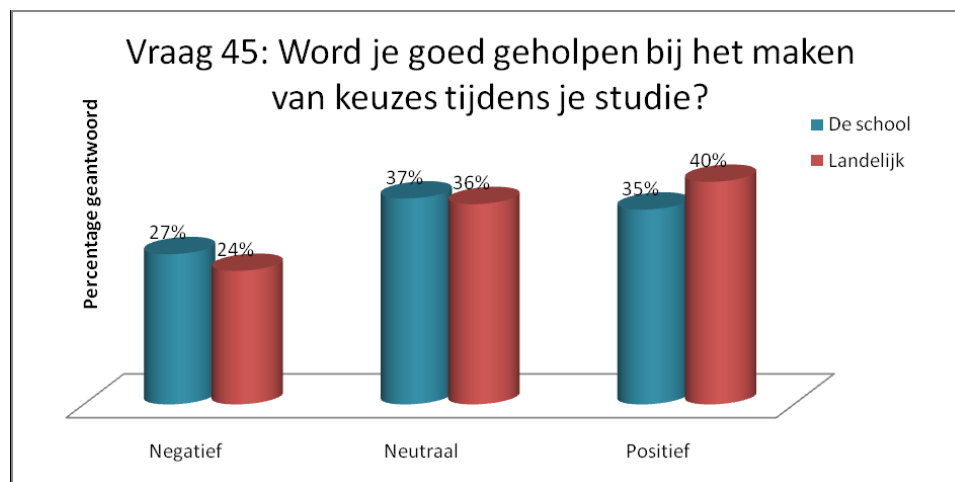
Staafdiagram 4: resultaten vraag 16



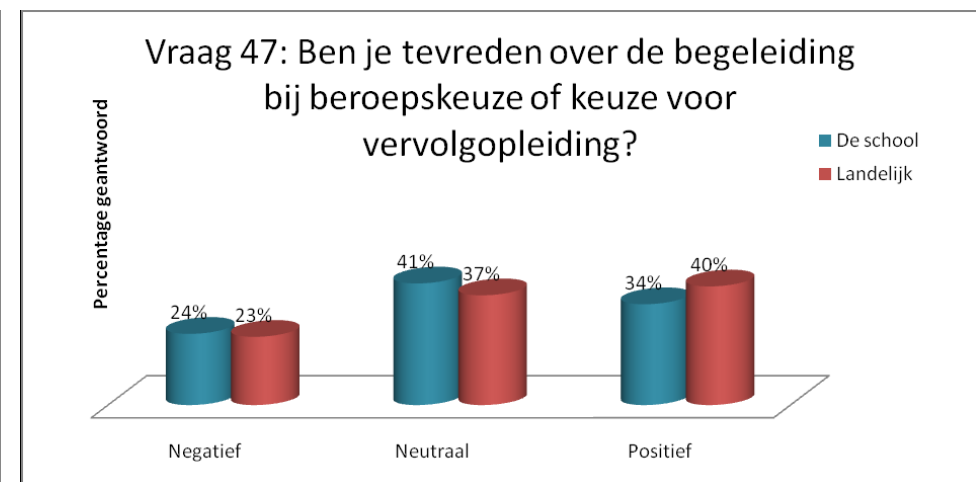
Staafdiagram 5: resultaten vraag 17



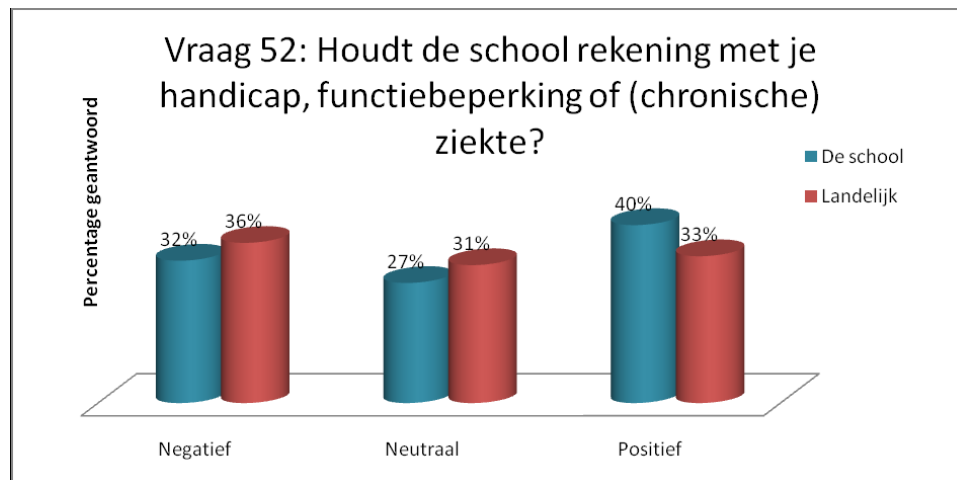
Staafdiagram 6: resultaten vraag 43



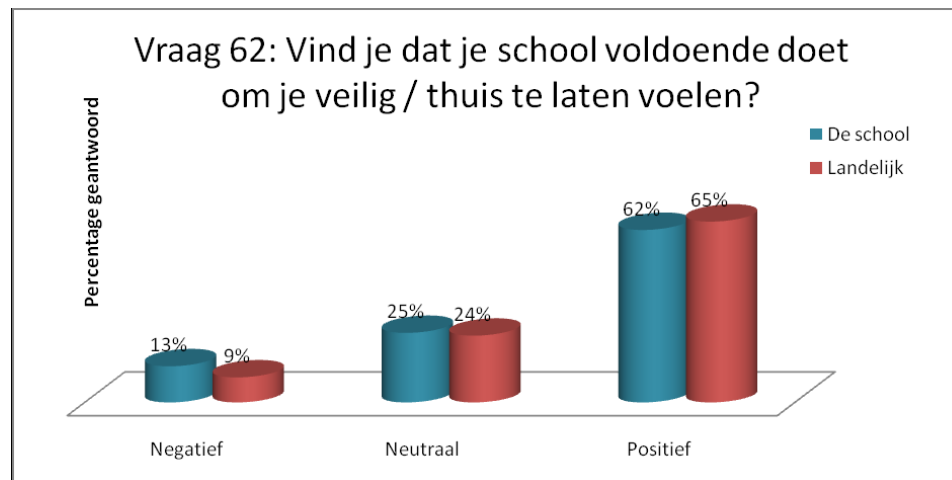
Staafdiagram 7: resultaten vraag 45



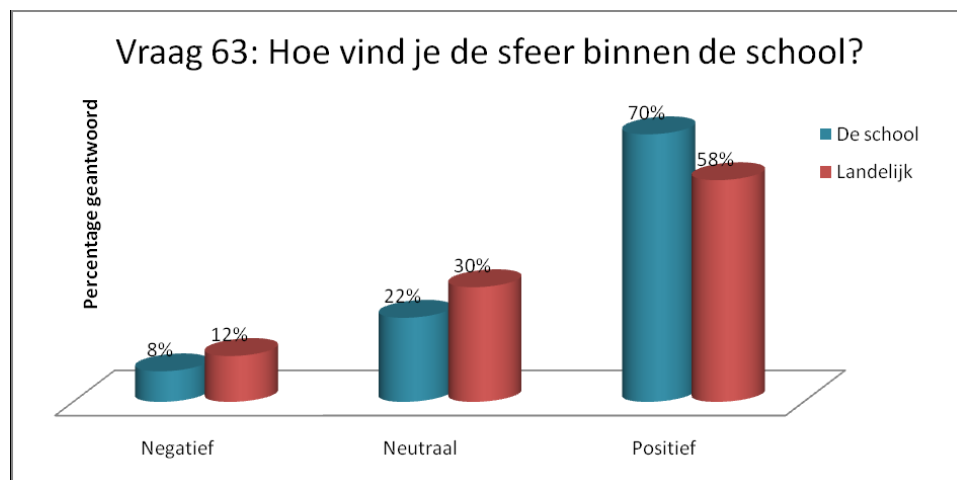
Staafdiagram 8: resultaten vraag 47



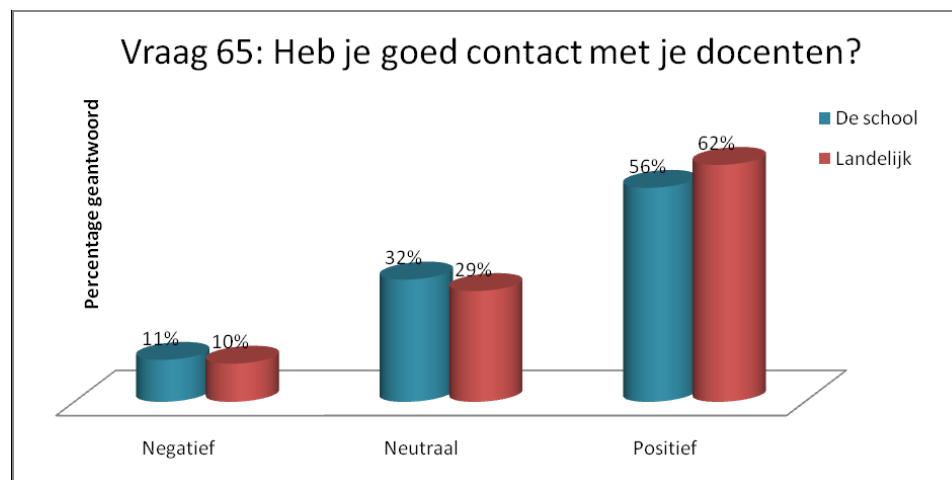
Staafdiagram 9: resultaten vraag 52



Staafdiagram 10: resultaten vraag 62



Staafdiagram 11: resultaten vraag 63



Staafdiagram 12: resultaten vraag 65

Conclusies en discussie

Inleiding

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste conclusies van het onderzoek gegeven. Daarnaast worden de beperkingen van dit onderzoek beschreven en worden er aanbevelingen gedaan voor het vervolgtraject.

Hoofdconclusies van het onderzoek

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat vanuit de leerling, het competentiegerichte onderwijs en het passend onderwijs, een docent in het MBO moet beschikken over de volgende pedagogische en didactische vaardigheden: instructie, interactie, klassenmanagement, coachingsvaardigheden, groepsprocessen begeleiden en omgaan met verschillen.

Datgene wat vanuit de literatuur van een docent verwacht wordt sluit aan bij de visie van de school op het onderwijs. In het handelen van de docent komt hierbij vooral het omgaan met verschillen tussen leerlingen naar voren. Maar ook de coachingsvaardigheden en het klassenmanagement zijn duidelijk terug te vinden in de visie en de beloften.

Uit de opdracht over de persoonlijke visie van docenten op de pedagogische kwaliteit blijkt dat bepaalde thema's meer gekozen worden dan andere. Vooral veiligheid, een samenhangend pedagogisch beleid, intervisie / onderlinge collegiale steun en duidelijke regels zijn belangrijke thema's die terug komen. Daarnaast vinden de docenten het belangrijk dat leerlingen leren wat nodig is voor hun diploma en beroep. Het belang van veiligheid en het hanteren van duidelijke regels zijn onderdelen die vanuit de literatuur onderschreven worden. Ze worden genoemd als een voorwaarde voor het leren van de leerling.

Uit de docentenenquête blijkt dat de docenten de noodzaak van ontwikkelen zien en dat ze ook bereid zijn om zich te ontwikkelen. Op alle pedagogische en didactische vaardigheden zijn ontwikkelpunten omschreven. Voor deze professionalisering wordt vooral intervisie als ontwikkelinstrument gekozen. Het valt me hierbij wel op dat veel docenten moeite hebben met het reflecteren op zichzelf. Elf van de achttien docenten geven op één of meerdere onderdelen aan geen ontwikkelpunten te hebben. Ook uit de gegeven antwoorden blijkt dit. Een aantal docenten omschrijft wat de leerling zou moeten veranderen, in plaats van kritisch te kijken naar het eigen handelen in deze situaties. Daarnaast wordt tijd als belemmering benoemd, ook hier plaatst de docent de oorzaak van het probleem dus buiten zichzelf. Er komt geen duidelijke relatie naar voren tussen het moeite hebben met reflecteren en de leeftijd of het aantal jaren werkzaam zijn op de school.

De leerling-enquête geeft aan dat de school minder goed presteert op pedagogische en didactische vaardigheden dan het landelijk gemiddelde. Dit geeft aan dat het noodzakelijk is dat docenten zich hierin gaan professionaliseren. Leerlingen geven een positieve score op veiligheid en sfeer, de basisvoorwaarden voor het leren van leerlingen zijn dus wel aanwezig op de school.

Beperkingen van het onderzoek

Binnen dit onderzoek werd de enquête aansluitend aan de presentatie afgenomen. Voor afname was er kort een mogelijkheid om met elkaar te reflecteren in tweetallen. In de praktijk bleek dat hier meer tijd voor uitgetrokken had moeten worden. Men had de mogelijkheid moeten krijgen om bij elkaar in de klas te kijken en met elkaar in gesprek te gaan hierover, waardoor er meer zelfreflectie gecreëerd kon worden.

Een aantal docenten hebben geen leerdoelen ingevuld in de enquête, maar hebben bij het onderdeel professionalisering wel geselecteerd op welke manier ze zich willen ontwikkelen. Het is mogelijk dat deze docenten het lastig vonden om hun eigen leerdoelen te formuleren, of dat ze zich niet veilig genoeg voelden om zich kwetsbaar op te stellen. In de bijeenkomst bleek ook dat dit onderzoek voor een aantal docenten bedreigend over kwam, ze waren bang voor de consequenties die dit onderzoek kon opleveren. Ik kon in een toelichting tijdens de bijeenkomst deze angst niet voldoende wegnemen bij enkele docenten. Dit kan van invloed zijn geweest op de verzamelde resultaten.

Aangezien het onderzoek gericht is op de persoonlijke professionele ontwikkeling zal het herhalen van het onderzoek op een later tijdstip mogelijk andere resultaten opleveren. De huidige resultaten zijn een momentopname, ze geven een beeld van de ontwikkelbehoefte zoals die nu bij de docenten leeft.

Aanbevelingen voor het vervolg

Voordat de pedagogische en didactische vaardigheden van de docenten verbeterd kunnen worden, zal er eerst ingezet moeten worden op de vier voorwaarden voor ontwikkelen: zelfreflectie, eigenaarschap op zich nemen, met feedback om kunnen gaan en bereid zijn tot ontwikkeling.

Zoals in het theoretisch kader wordt aangegeven kun je je handelen pas verbeteren als je bewust bent van je onbekwaamheid in handelen. Om deze bewustwording te stimuleren kan de school een maatjesproject of School Video Interactie Begeleiding opzetten. Mijn advies is om in eerste instantie te beginnen met een maatjesproject, omdat dit 'veiliger' aanvoelt. De maatjes geven elkaar feedback op basis van gelijkwaardigheid.

Er zal een nieuwe start gemaakt moeten worden met de gesprekken uit de HRM-cyclus, die al langere tijd niet zijn gehouden. Door het voeren van deze gesprekken zal er ook gewerkt worden aan het bewustwordingsproces. Daarbij zullen de docenten het eigenaarschap van de ontwikkeling op zich moeten nemen. Door het opstarten van de gesprekken wordt de PDCA-cyclus die met dit onderzoek gestart is verder vormgegeven.

Bij het ontwikkelen zal de nadruk eerst moeten liggen op het verbeteren van de basisvaardigheden van de docent, zoals beschreven in 'de vijf rollen van de docent'. Vervolgens kan er ingezet worden op het verbeteren van de andere vaardigheden, zoals het omgaan met verschillen. Om de basisvaardigheden te verbeteren kan er, naast het maatjesproject, ingezet gaan worden op intervisie. De meerderheid van de collega's geeft aan, intervisie als manier van professionaliseren in te willen zetten. Mijn advies is om te starten met begeleide intervisie, omdat hiermee binnen de organisatie nog geen ervaring is.

Door middel van een interne scholing kan een start gemaakt worden met het ontwikkelen van de vaardigheid 'omgaan met verschillen'. Deze scholing zal later in het traject moeten plaatsvinden, aangezien er eerst aan de basisvaardigheden gewerkt moet worden. Deze interne scholing kan georganiseerd worden door het zorgteam, die jaarlijks een interne scholing voor docenten opzet.

Tot slot is het van belang dat er gewerkt gaat worden aan een gemeenschappelijk gedragen visie en onderwijskundig concept. In de bijeenkomst is er een eerste slag gemaakt door met elkaar te praten over de persoonlijke visie op pedagogische kwaliteit. Het is belangrijk dat er meerdere vervolg bijeenkomsten georganiseerd gaan worden over dit thema. Door met elkaar in gesprek te blijven over wat we willen en waar we voor staan wordt er gewerkt aan een gemeenschappelijk gedragen visie. Dit is nodig om op één lijn te komen over het gewenste handelen van de docent.

Literatuurlijst

- Akkerman, M., Blokland, G., Hagens, H. & Kleverlaan, N. (2004). *Wat nou ... pubers?*, Amsterdam: Uitgeverij SPW.
- Bijsterveldt, M. van (2011). *Beleidsbrief Passend Onderwijs*, Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Boekaerts, M. & Simons P. (2007). *Leren en instructie, psychologie van de leerling en het leerproces*, Assen: van Gorcum.
- Bokhorst, K. (2002). *Gespreksvaardigheden, praktijkboek interne begeleiding*, Baarn: HB uitgevers.
- Boutellier, A. (2007). *Beter voor de klas, werken aan je persoonlijke professionaliteit*, Barneveld: Uitgeverij Nelissen.
- Bruggen, B. van der (2007). *Wisselspanning, energie voor onderwijsinnovatie*, Antwerpen: Garant.
- Cornelissen, M. (2008). *Studieloopbaanbegeleiding, trainingen SLB voor de docent*, Den Haag: Boom Lemma Uitgevers.
- Crone, E. (2008). *Het puberende brein, over de ontwikkeling van de hersenen in de unieke periode van de adolescentie*, Amsterdam: Uitgeverij Bert Bakker.
- Delfos, M. (2005). *Ik heb ook wat te vertellen, communiceren met pubers en adolescenten*, Amsterdam: Uitgeverij SPW.
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*, Antwerpen: Garant.
- Huntink, R. (2010). *Samenwerken aan onderwijskwaliteit, van missie naar didactisch handelen*, Barneveld: Uitgeverij Nelissen.
- Inspectie van het Onderwijs (2010), *Onderwijsverslag 2009/2010*, Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- JOB (2010). *JOB-monitor 2010, studententevredenheid in het MBO*, Amsterdam: JOB.
- Laat, C. de (2006). *De docent als competentiegerichte opleider*, Utrecht/Zuthphen: Thieme Meulenhoff.
- Leeman, Y., Wardekker, W. & Majoor, D. (2007). *Pedagogische kwaliteit op de kaart*, Baarn: HB Uitgevers.
- Lingsma, M., Mackay, A. & Schelvis, G. (2003). *De docent competent*, Barneveld: Uitgeverij Nelissen
- MBO2010 (2010). *Competenties stromen in een bedding van kennis*, Ede: MBO2010.
- Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*, Leuven: Acco.
- SBL, (n.d.). gevonden op 10 mei 2011 op:
<http://www.lerarenweb.nl/lerarenweb-bekwaamheid.html?sbl&artikelen&158>
- Scheerens, J. (2007). *Review and Meta-analysis of School and Teaching Effectiveness*, Department of Educational Organization and Management, University of Twente.
- Schölvinck, M., Jansen, L. & Weijthrother, J. von (2009), *Passend onderwijs, anders beschikken*, Amersfoort: CPS.
- Slooter, M. (2009). *De vijf rollen van de leraar*, Amersfoort: CPS.
- Spangenberg, F. & Lampert, M. (2009). *De grenzeloze generatie, en de eeuwige jeugd van hun opvoeders*, Amsterdam: Nieuw Amsterdam Uitgevers.
- Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen, een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*, Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Teitler, P. (2009). *Lessen in orde*, Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Bijlage 1 Gedragsindicatoren bij de vijf rollen van de docent

Hieronder volgen de vijf verschillende rollen van de docent. Per rol worden de gedragsindicatoren beschreven en worden er reflectievragen weergegeven (Slooter, 2009).

Gedragsindicatoren van de gastheer

Non-verbaal gedrag van de gastheer	
- is op tijd in de les - is organisatorisch klaar voor de les - staat duidelijk zichtbaar voor de deur - maakt echt contact door ervoor te zorgen dat leerlingen hem zien - toont echte betrokkenheid - kijkt zijn leerlingen aan - staat zelfverzekerd: rechtop, voeten wat uit elkaar, hoofd omhoog - heeft een vriendelijke mimiek, laat zien dat hij er echt zin in heeft	- correcties gaan gepaard met een glimlach - neem een open en energieke houding aan - houdt oogcontact met de leerlingen die al in het lokaal zijn - maakt brede gebaren - loopt rond en knoopt gesprekjes aan - geeft de leerlingen gelegenheid stoom af te blazen, hun verhaal te vertellen - toont oprechte belangstelling voor leerlingen, stemt op de leerlingen af
Verbaal gedrag van de gastheer	
- noemt leerlingen bij hun naam - heet de leerlingen welkom - zegt iets positiefs en persoonlijks - is oprecht, meent wat hij zegt - praat is gedragstermen die voorspelbaar zijn - zorgt voor een ritueel - benoemt in gedragstermen wat leerlingen wel (en niet) moeten doen	- benoemt wat er goed gaat en spreekt zijn waardering daarvoor uit - benadert leerlingen informeel vanuit echtheid - is congruent in zijn verbale en non-verbale gedrag

Reflectievragen: wat doet u, denkt u, wilt u en ervaart u?

- Wanneer legt u de spullen klaar die u nodig heeft voor de les?
- Waar bevindt u zich aan het begin van de les? Om welke reden?
- Wat denkt u als u de leerlingen ziet binnenkomen?
- Wat zegt u tegen de leerlingen als ze (onrustig) binnenkomen?
- Welk gedrag wenst u van leerlingen als zij binnenkomen?
- Hoe reageren de leerlingen op u als ze binnenkomen? Wat zeggen ze en wat doen ze?
- Weet u waarover de leerlingen praten als ze binnen komen (voorbeelden)?
- Noem twee verschillende manieren waarop u deze week op uw klassen heeft afgestemd. Wat was het effect?
- Wat ervaart u als u echt contact heeft gemaakt met de leerlingen?
- Wat ervaart u als u geen contact heeft gemaakt met de leerlingen?

Gedragsindicatoren van de presentator

Non-verbaal gedrag van de presentator	
- neemt een centrale plaats in het lokaal in	- maakt duidelijke gebaren die kracht uitstralen
- neemt de leiding	- gebruikt zijn handen om zijn boodschap te ondersteunen
- staat stevig en rechtop, hoofd boven het lijf, past buikademhaling toe	- let op zijn uitstraling (kleding)
- maakt oogcontact met de leerlingen	- corrigeert zijn leerlingen (ook) non-verbaal
- houdt oogcontact vast	- stapt op een leerling af als dat nodig is
- ziet alle leerlingen, ook achterin de klas	
- gebruikt zijn mimiek	
Verbaal gedrag van de presentator	
- neemt de leiding in woorden	- stopt zijn betoog even, ter waarschuwing
- start met pakkende (goed voorbereide) opening(szinnen)	- profileert zich als leider bij de eerste overtreding; spreekt deze overtreden gedecideerd, vriendelijk en duidelijk aan
- spreek duidelijk en krachtig	- in congruent in zijn verbale en non-verbale gedrag
- benoemt gewenst gedrag van de leerlingen	
- spreekt leerlingen aan bij de naam	

Reflectievragen: wat doet u, denkt u, wilt u en ervaart u?

- Waar bevindt u zich als u de aandacht van de klas wilt vangen?
- Wat denkt u als u de aandacht wilt vangen?
- Wat zegt u tegen de leerlingen als u de aandacht wilt vangen en de les wilt starten?
- Welke openingszinnen heeft u de afgelopen dagen gebruikt om de aandacht te vangen?
- Wat wilt u bereiken als u de aandacht wilt vangen?
- Hoe reageren de leerlingen als u de aandacht wilt vangen? Wat doen de leerlingen, welk gedrag vertonen ze?
- Welk leerlingengedrag verlangt u als u de aandacht wilt vangen?
- Kunt u de aandacht vasthouden? Hoelang?
- Op welke manier corrigeert u de eerste overtreder die u onderbreekt?
- Wat denkt u als een leerling tijdens uw verhaal iets anders doet dan luisteren, bijvoorbeeld praten?
- Wat vindt u belangrijk als u aan het woord bent? Welk gedrag van de leerlingen hoort daarbij?
- Wat ervaart u als het uiteindelijk stil is? En wat als het niet stil is?
- Moet u leerlingen tijdens de les regelmatig aanspreken omdat ze de verkeerde spullen voor zich hebben of omdat ze hun jassen nog aan hebben?
- Noemt u de naam van een bepaalde leerling wel eens vaker dan drie keer? Hoe reageert de leerling daarop? Hoe reageert de klas op dit gedrag van u?

Gedragsindicatoren van de didacticus

Non-verbaal gedrag van de didacticus	
- staat centraal en is zichtbaar voor alle leerlingen	- maakt duidelijke en zichtbare gebaren
- houdt oogcontact met de leerlingen	- schrijft instructie of plan op het bord
- lichaamstaal is congruent met wat hij zegt	- stapt op leerlingen af, die na de complete instructie niet meteen aan het werk gaan
Verbaal gedrag van de didacticus	
- geeft complete instructie op een heldere en duidelijke manier	- bemoedigt leerlingen als ze op de goede weg zijn
- praat in termen van gedrag	- is werkelijk geïnteresseerd in de aanpak en de vragen van de leerlingen
- spreekt luid en duidelijk	- stapt op leerlingen af die de instructie niet opvolgen en vraagt wat daarvan de reden is
- laat de leerlingen herhalen wat ze moeten doen	- corrigeert leerlingen als het nodig is op gedrag
- laat leerlingen elkaar aanvullen	- peilt het leerrendement
- volgt de drie fasen: voordoen, activeren en overlaten	
- denkt bij uitleg hardop	

Reflectievragen: wat doet u, denkt u, wilt u en ervaart u?

- Maakt u lesplannen?
- Waaraan voldoet volgens u een goed lesplan?
- Op welke manier maakt u de leerstof boeiend en toegankelijk?
- Hoelang bent u gemiddeld aan het woord tijdens een les?
- Hoe maakt u opdrachten uitdagend voor deze doelgroep?
- Hoe schat u in hoe lang de leerlingen aan een opdracht mogen werken?
- Hoe lang laat u leerlingen gemiddeld aan een bepaalde opdracht werken?
- Op welke manier zet u de leerlingen aan het werk? Wat zegt u dan precies?
- Welk gedrag ziet u bij leerlingen als u de instructie geeft?
- Hoe merkt u aan leerlingen of ze de instructie hebben begrepen?
- Hoe merkt u dat de opdracht aansluit bij deze leerlingen?
- Welke vragen stellen leerlingen u nadat u ze aan het werk heeft gezet?
- Welke instructies heeft u de laatste drie lessen gegeven?
- Wat doet u als de leerlingen aan het werk zijn?
- Hoeveel verschillende werkvormen kent u? En hoeveel gebruikt u er?
- Op welke manieren bespreekt u opdrachten die de leerlingen hebben gemaakt?
- Op welke manier legt u de relatie tussen de leerstof en effectieve werkvormen?
- Wat verlangt u minimaal van de leerlingen?
- Welke eisen stelt u aan het leren van leerlingen?
- Vragen de leerlingen wel eens: wat ze moeten doen, waar de opgave staat, hoe ze de opdrachten moeten maken, of ze het thuis mogen maken, wat ze moeten doen als ze klaar zijn?
- Hoe weet u na afloop van de werkvorm wat het leerrendement is?

Gedragsindicatoren van de pedagoog

Non-verbaal gedrag van de pedagoog	
- houdt (oog)contact - is congruent in zijn non-verbale en verbale gedrag - let op zijn mimiek (open, vriendelijk, enthousiast, streng) - luistert echt naar de leerlingen - wacht eerst bewust op zelfregulatie, grijpt daarna zo nodig in - negeert ongewenst gedrag, als dat kan - corrigeert leerlingen individueel, niet merkbaar voor de hele groep	- stapt op leerling(en) af als dat nodig is - gaat staan bij leerlingen die hij corrigeert, vergroot of verkleint de afstand bewust - zet zijn persoonlijkheid in - maakt met lichaamstaal duidelijk dat hij wacht, totdat de leerling ander gedrag vertoont - spreekt de leerling van bovenaf corrigerend toe: de leerling zit en de docent staat - geeft de leerling de kans om te kiezen en zijn gedrag te herstellen
Verbaal gedrag van de pedagoog	
- stemt verbale correctie af op de situatie - benoemt wenselijk gedrag - benadert leerlingen positief: geeft complimenten - communiceert op een respectvolle manier - corrigeert op gedrag, niet op de persoon - formuleert regels in gedragstermen en handhaaft deze regels - praat met leerlingen over regels - spreekt zijn waardering uit als de leerling zijn gedrag herstelt - spreekt de leerling direct aan als de situatie daarom vraagt	- houdt rekening met de situatie, actualiteit - kiest een volwassen benadering - corrigeert ontspannen en rustig als dat kan; luid en krachtig als het nodig is - past drieslagregel toe: benoem het ongewenste gedrag, benoem de regel, benoem het gewenste gedrag - heeft lijst overtredingen en passende correctie paraat - kan negeren, onderhandelen en afdwingen - is consequent: een overtreding is een overtreding

Reflectievragen: wat doet u, denkt u, wilt u en ervaart u?

- Hoe corrigeert u leerlingen? Wat zegt u tegen hen? Wat doet u?
- Welke soorten correcties past u toe voor eenvoudige overtredingen? En welke voor grovere overtredingen?
- Hoe vaak moet u in een les een individuele leerling corrigeren? Op welke manieren?
- Wanneer wordt u echt boos?
- Wat is uw gedrag nadat u een leerling heeft gecorrigeerd?
- Maakt u onderscheid in correcties van individuele leerlingen, van een groep en van de klas? Op welke manier?
- Wat denkt u bij het corrigeren van de leerlingen?
- Wat ervaart u als u een leerling heeft gecorrigeerd?
- Wat vindt u belangrijk als pedagoog? Welk gedrag van de leerlingen hoort daarbij?
- Zijn uw regels ook de regels van de leerlingen? Waaraan merkt u dat?
- Zijn uw regels afdoende, reëel, streng, soepel? Hoe ziet u dat aan het gedrag van de leerlingen?
- Hoe kunt u het gedrag van de leerlingen tijdens uw lessen omschrijven?
- Hoeveel lesverstoringen waren er in uw laatste les?
- Hoe reageren leerlingen (individen, groep) als u ze heeft gecorrigeerd? Hoe reageren ze op een kleine correctie? En op een grote correctie?
- Reageert u op alle leerlingen op eenzelfde manier? Waaruit blijkt dat?
- Corrigeert u bepaalde leerlingen nooit en anderen altijd?
- Vermijdt u het om bepaalde leerlingen te corrigeren, ook al is het wel nodig?
- Hoe reageert u op onverwachte gebeurtenissen?
- Hoe reageert u op goede / foute antwoorden van leerlingen?

Gedragsindicatoren van de afsluiter

Non-verbaal gedrag van de afsluiter	
- vangt de aandacht	- gebruikt het bord
- neemt een centrale plaats in	- ziet erop toe dat de regels worden nageleefd
- geeft duidelijke non-verbale signalen af (lichaamstaal mimiek)	- handelt tevreden en ontspannen
Verbaal gedrag van de afsluiter	
- kiest een positieve benadering	- besteedt aandacht aan de studieplanner
- reflecteert en evalueert	- benoemt regels voor het opruimen, blijven zitten, stoelen aanschuiven
- vat samen of laat samenvatten	- neemt afscheid
- stelt vragen of laat vragen stellen	
- geeft huiswerk op	

Reflectievragen: wat doet u, denkt u, wilt u en ervaart u?

- Wat doet u precies aan het eind van de les, voordat de bel gaat?
- Wanneer is voor u een les afgelopen?
- Maakt u afspraken aan het eind van een les? Welke?
- Wat denkt u bij de afsluiting van een les, wat vindt u daarin belangrijk?
- Hoe ervaart u de afsluiting van een les?
- Wat doen leerlingen aan het eind van uw les? Beschrijf hun gedrag.
- Zeggen leerlingen de volgende les wel eens dat ze niet wisten dat ze huiswerk hadden?
- Op welke manier verlaten de leerlingen het klaslokaal

Bijlage 2 Kaartjes visieontwikkeling

Hieronder volgt een overzicht van de dertig kaartjes met opvattingen en idealen met betrekking tot pedagogische kwaliteit (Leeman, Wardekker en Majoor, 2007).

1. Duidelijke regels over pesten, dreigen en discrimineren
2. Leerlingen leren omgaan met onveiligheid en onzekerheid
3. Leerlingen leren zorg dragen voor etnisch culturele diversiteit
4. De school voert een samenhangend pedagogisch beleid
5. Geen enkele leerling is een hopeloos geval
6. Leerlingen beschouwen de school als een plek waar ze zich durven uiten
7. De zorg voor de leerresultaten van de leerling staat primair
8. Leerlingen ontwikkelen democratische waarden
9. Veiligheid door een klimaat van wederzijds begrip en respect
10. Regelmatig contact met ouders over hun kind
11. Leerlingen participeren actief in de besluitvorming op school
12. Leerlingen leren een levensvisie ontwikkelen
13. Leerlingen worden betrokken bij beslissingen over de lessen
14. Leerlingen kunnen de gestelde grenzen accepteren
15. Een weldoordachte ordening van de leerstof bepaalt de les
16. Binnen het team is er intervisie en onderlinge collegiale steun
17. Leerlingen begrijpen de zin van de lesstof en de opdrachten
18. Leerlingen leren nadenken over wat zij belangrijk vinden
19. Maatregelen om de veiligheid van de fysieke leeromgeving te garanderen
20. Leerlingen leren wat nodig is voor diploma en beroep
21. Leerlingen zijn grotendeels zelf verantwoordelijk voor hun leren
22. Leerlingen leren zich op school en daarbuiten sociaal verantwoordelijk gedragen
23. Leerlingen leren zich inleven in en rekening houden met culturele verschillen
24. Leerlingen werken veel samen en helpen elkaar
25. Leerlingen leren de basisregels van fatsoen
26. Leerlingen leren in dialoog met elkaar en met de leraar
27. Leerlingen leren de wereld vanuit verschillende gezichtspunten bekijken
28. Binnen het team kritisch kijken naar de eigen pedagogische visie en praktijk
29. Leerlingen leren zorg dragen voor gemeenschappelijkheid
30. ?

Bijlage 3 Enquête ontwikkelbehoefte

Enquête ontwikkelingsbehoefte	
ALGEMENE VRAGEN	
Mijn geslacht is ... *	☐ Man ☐ Vrouw
Mijn leeftijd is ... *	☐ < 31 jaar ☐ 31 - 40 jaar ☐ 41 - 50 jaar ☐ 51 - 60 jaar ☐ > 60 jaar
Ik ben ... jaar werkzaam op AOC Terra MBO Emmen. *	☐ < 3 ☐ 3 - 5 ☐ 6 - 10 ☐ 11 - 20 ☐ > 20 jaar
Ik heb de bijeenkomst, die in het kader van dit onderzoek georganiseerd is, gevolgd: *	☐ Ja ☐ Nee

- het vervolg van de enquête staat op de volgende pagina -

HUDIGE SITUATIE

In mijn huidige werksituatie loop ik op het gebied van ... tegen het volgende aan:

Instructie:

Interactie:

Klassenmanagement:

Coachingsvaardigheden:

Groepsprocessen begeleiden:

Omgaan met verschillen:

Overig pedagogisch-didactisch:
(wat ik niet bij de andere punten kwijt
kan)

- het vervolg van de enquête staat op de volgende pagina -

Enquête ontwikkelingsbehoefte

PERSOONLIJKE ONTWIKKELING

Mijn ontwikkelpunten op het gebied van ... zijn:

Instructie:

Interactie:

Klassenmanagement:

Coachingsvaardigheden:

Groepsprocessen begeleiden:

Omgaan met verschillen:

Overig pedagogisch-didactisch:

- het vervolg van de enquête staat op de volgende pagina -

Op deze manier wil ik mij in ... gaan professionaliseren (meerdere opties mogelijk):

Instructie: *	☐ nvt, dit onderdeel is geen ontwikkelpunt van mij ☐ maatjesproject ☐ intervisie met mijn collega's ☐ school video interactie begeleiding ☐ coachingstraject ☐ interne scholing ☐ opleiding / cursus ☐ anders, namelijk:
Interactie: *	☐ nvt, dit onderdeel is geen ontwikkelpunt van mij ☐ maatjesproject ☐ intervisie met mijn collega's ☐ school video interactie begeleiding ☐ coachingstraject ☐ interne scholing ☐ opleiding / cursus ☐ anders, namelijk:
Klassenmanagement: *	☐ nvt, dit onderdeel is geen ontwikkelpunt van mij ☐ maatjesproject ☐ intervisie met mijn collega's ☐ school video interactie begeleiding ☐ coachingstraject ☐ interne scholing ☐ opleiding / cursus ☐ anders, namelijk:
Coachingsvaardigheden: *	☐ nvt, dit onderdeel is geen ontwikkelpunt van mij ☐ maatjesproject ☐ intervisie met mijn collega's ☐ school video interactie begeleiding ☐ coachingstraject ☐ interne scholing ☐ opleiding / cursus ☐ anders, namelijk:
Groepsprocessen begeleiden: *	☐ nvt, dit onderdeel is geen ontwikkelpunt van mij ☐ maatjesproject ☐ intervisie met mijn collega's ☐ school video interactie begeleiding ☐ coachingstraject ☐ interne scholing ☐ opleiding / cursus ☐ anders, namelijk:

Omgaan met verschillen: *	☐ nvt, dit onderdeel is geen ontwikkelpunt van mij ☐ maatjesproject ☐ intervisie met mijn collega's ☐ school video interactie begeleiding ☐ coachingstraject ☐ interne scholing ☐ opleiding / cursus ☐ anders, namelijk:
Overig pedagogisch-didactisch: *	☐ nvt, dit onderdeel is geen ontwikkelpunt van mij ☐ maatjesproject ☐ intervisie met mijn collega's ☐ school video interactie begeleiding ☐ coachingstraject ☐ interne scholing ☐ opleiding / cursus ☐ anders, namelijk:
Het volgende wil ik tot slot nog kwijt:	

Bijlage 4 Vragenlijst JOB-monitor

1. **Op welke plaats vul je deze vragenlijst in?**
 - ☐ Thuis
 - ☐ Op school: tijdens de les
 - ☐ Op school: zelfstandig
 - ☐ Op mijn stageplaats / leerwerkplek
 - ☐ Andere plek
2. **In welk leerjaar zit je?**
 - ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4
 - indien BBL: ☐ weet niet

A INFORMATIE

3. **Klopt de informatie over de opleiding die je kreeg voordat je aan de opleiding begon met wat je nu weet?**
helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker ☐ n.v.t.
4. **Wist je voor de start van je opleiding hoe de opleiding is opgebouwd?**
helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker

B ONDERWIJS(INHOUD)

THEMA: LESSEN / PROGRAMMA

5. **Ben je tevreden over de afwisseling tussen zelfstandig werken en in groepen werken?**
heel ontevreden ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ heel tevreden
6. **Vind je dat er op school veel onderwijsactiviteiten uitvallen?**
heel ontevreden ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ heel tevreden
We bedoelen dan niet alleen reguliere lessen, maar ook bijvoorbeeld het werken aan projecten.
7. **Vind je dat roosterwijzigingen op tijd worden doorgegeven?**
veel te laat ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ruim op tijd ☐ n.v.t.

THEMA: DOCENTEN

8. **Vind je jouw docenten goed?**
helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker

THEMA: LESMATERIAAL

9. **Vind je het lesmateriaal goed?**
helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker
We bedoelen dan niet alleen schoolboeken, maar ook bijvoorbeeld de spullen in het praktijklokaal.
10. **Worden boeken en lesmaterialen die je moet kopen ook gebruikt?**
veel te weinig ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ altijd ☐ n.v.t.

THEMA: TOETSING

11. **Weet je op tijd wanneer er een toets is?**
veel te laat ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ruim op tijd ☐ n.v.t.
12. **Weet je op tijd waar de toets over gaat?**
veel te laat ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ruim op tijd ☐ n.v.t.
13. **Krijg je de uitslag van een toets op tijd te horen?**
veel te laat ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ruim op tijd ☐ n.v.t.
14. **Sluiten de toetsen aan op wat je hebt geleerd?**
helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker ☐ n.v.t.
15. **Vind je dat alle mbo-studenten op dezelfde manier beoordeeld worden?**
helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker ☐ n.v.t.

THEMA: STUDIEBEGELEIDING

16. **Hoe vind je de begeleiding bij je studie?**
heel slecht ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ heel goed
17. **Word je goed geholpen als je problemen hebt bij het leren?**
helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker ☐ n.v.t.
18. **Heb je een goed beeld van je eigen studievoortgang?**
helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker ☐ n.v.t.
19. **Is er voldoende mogelijkheid om in je eigen tempo te studeren?**
veel te weinig ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ruim voldoende

THEMA: ONDERWIJSFACILITEITEN

20. Ben je tevreden over de begeleiding tijdens het zelfstandig werken?

heel ontevreden ○○○○○ heel tevreden

We bedoelen dan bijvoorbeeld de begeleiding bij werken in het computerlokaal, OLC of mediatheek.

21. Kun je op school ergens rustig studeren?

helemaal niet ○○○○○ ja, zeker

22. Kun je gebruik maken van een computer als dat nodig is?

helemaal niet ○○○○○ ja, zeker

THEMA: ONDERWIJSERVARING (STUDIEBELASTING)

23. Aantal uur op school.

a. Hoeveel uur moet je gemiddeld per week op school zijn?

We bedoelen hier klokuren (60 min.) geen lesuren. Als je 1 hele dag per week op school zit, betekent dit dat je 8 klokuren op school bent.

- ☐ minder dan 8 uur
- ☐ 8 tot 16 uur
- ☐ 16 tot 24 uur
- ☐ 24 tot 32 uur
- ☐ 32 uur of meer

b. Ben je tevreden over het aantal uur dat je gemiddeld op school aanwezig moet zijn

heel ontevreden ○○○○○ heel tevreden

24. Ben je tevreden over de hoeveelheid stage/werk in je opleiding?

heel ontevreden ○○○○○ heel tevreden

25. Kun je het niveau van je opleiding aan?

helemaal niet ○○○○○ ja, zeker

THEMA: COMPETENTIES

26. Leer je in je opleiding voldoende:

- | | | |
|-------------------------------|----------------------|----------------|
| a. samen te werken? | veel te weinig ○○○○○ | ruim voldoende |
| b. problemen op te lossen? | veel te weinig ○○○○○ | ruim voldoende |
| c. te plannen en organiseren? | veel te weinig ○○○○○ | ruim voldoende |
| d. zelfstandig te werken? | veel te weinig ○○○○○ | ruim voldoende |
| e. te communiceren? | veel te weinig ○○○○○ | ruim voldoende |

- | | | | |
|---|----------------|---|----------------|
| f. te werken volgens afspraak? | veel te weinig | ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ | ruim voldoende |
| g. jezelf en je werk te beoordelen? | veel te weinig | ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ | ruim voldoende |
| h. het beroep dat je later wilt uitoefenen? | veel te weinig | ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ | ruim voldoende |

THEMA: STAGE/BPV (BOL) [ALLEEN BOL]

27. **Heb je stage gelopen of doe je dat op dit moment?**
 We bedoelen hier alleen de stage die je loopt gedurende een lange tijd.
 Niet een stage die je maar 1 dag hebt gelopen.
☐ Ja, ik loop deze week stage
☐ Ja, ik heb stage gelopen maar doe dat nu niet
☐ Nee [verder naar 43]
28. **Ben je door je school goed voorbereid op je stage/bpv?**
 helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker
29. **Had je moeite om een stage-/bpv-plaats te vinden?**
 heel veel moeite ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ geen moeite
30. **Helpt de school je bij het vinden van een stage-/bpv-plaats?**
 helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker
31. **Leer je op je stage-/bpv-plaats voldoende?**
 veel te weinig ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ruim voldoende
32. **Sluit de theorie die je op school krijgt voldoende aan bij de praktijk?**
 veel te weinig ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ruim voldoende
33. **Ben je tevreden over de begeleiding door de school tijdens je stage/bpv?**
 heel ontevreden ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ heel tevreden
34. **Ben je tevreden over de begeleiding door het leerbedrijf tijdens je stage/bpv?**
 heel ontevreden ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ heel tevreden
35. **Ben je tevreden over de manier van beoordeling van jouw stage/bpv?**
 heel ontevreden ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ heel tevreden ☐ n.v.t.

THEMA: WERKPLEK (BBL) [ALLEEN BBL]

36. **Had je moeite om voor je opleiding een werkplek te vinden?**
 heel veel moeite ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ geen moeite

37. Ben je tevreden over de begeleiding door het leerbedrijf op je werkplek?
heel ontevreden ○○○○○ heel tevreden
38. Kun je jouw werkervaringen voldoende op school bespreken?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende
39. Leer je op je werkplek voldoende?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende
40. Sluit de theorie die je op school krijgt voldoende aan bij de praktijk?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende
41. Ben je tevreden over de manier van beoordeling van jouw praktijkdeel?
heel ontevreden ○○○○○ heel tevreden
42. Vind je dat de school en jouw leerbedrijf voldoende contact hebben?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende

THEMA: OPBRENGST / LEER JE GENOEG? / KWALITEIT VAN HET ONDERWIJS

43. Vind je dat je voldoende leert op school?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende

C KEUZE / LOOPBAANBEGELEIDING

44. Kun je zelf vakken of onderwijsactiviteiten kiezen?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende
45. Word je goed geholpen bij het maken van keuzes tijdens je studie?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende ○ n.v.t.
46. Heb je duidelijkheid over de mogelijkheden om verder te studeren?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende
47. Ben je tevreden over de begeleiding bij beroepskeuze of keuze voor vervolgopleiding?
heel ontevreden ○○○○○ heel tevreden

D OVERIGE VOORZIENINGEN

48. Ben je tevreden over de kantine op je school?
helemaal niet ○○○○○ ja, zeker

E BEPERKING

49. Heb je een van de volgende lichamelijke handicaps, functiebeperkingen of (chronische) ziektes?

Je kunt meerdere antwoorden aankruisen. [multi resp]

- ☐ Nee [exclusief, naar 53]
- ☐ Ik ben blind/slechtziend
- ☐ Ik ben doof/slechthorend
- ☐ Ik heb problemen met bewegen/ ben rolstoelgebonden
- ☐ Ik heb ADHD/concentratieproblemen
- ☐ Ik heb psychische problemen
- ☐ Ik heb een autistische stoornis (bijv. Asperger, PDD-NOS)
- ☐ Ik heb vaak last van vermoeidheid, energietekort
- ☐ Ik heb dyslexie of overige spraak-/taalstoornissen
- ☐ Ik heb vaak last van migraine, ernstige hoofdpijn
- ☐ Ik heb RSI
- ☐ Ik heb een andere handicap, chronische ziekte of functiebeperking

50. Is dit vastgesteld door een arts of indicatie-instantie?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

51. Heb je hier last van in je opleiding?

nooit ☐ ☐ ☐ ☐ heel vaak

52. Houdt de school rekening met je handicap, functiebeperking of (chronische) ziekte?

helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker

F ORGANISATIE

53. Ben je goed geïnformeerd over je rechten en plichten?

helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker

54. Past de school regels voldoende consequent toe?

helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker

55. Ben je tevreden over de wijze waarop op school wordt omgegaan met klachten van studenten?

helemaal niet ☐ ☐ ☐ ☐ ja, zeker

G INSPRAAK

56. Is het op jouw school mogelijk om inspraak te hebben?
helemaal niet ○○○○○ ja, zeker ○ weet niet
57. Vindt de school jouw mening belangrijk?
helemaal niet ○○○○○ ja, zeker
58. Zou je zelf actief willen meedenken over het beleid op school?
beslist niet ○○○○○ heel graag

H SOCIALE KANT / SOCIAAL CLUSTER

THEMA: VEILIGHEID

59. Is het in en om het schoolgebouw schoon?
helemaal niet ○○○○○ ja, zeker
60. Voel je je veilig binnen het schoolgebouw?
helemaal niet ○○○○○ ja, zeker
61. Voel je je veilig op het schoolterrein?
helemaal niet ○○○○○ ja, zeker
62. Vind je dat je school voldoende doet om je er veilig / thuis te laten voelen?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende

THEMA: SFEER

63. Hoe vind je de sfeer binnen de school?
heel slecht ○○○○○ heel goed
64. Worden er buiten de lestijden leuke activiteiten georganiseerd?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende

THEMA: ONDERSTEUNING / SOCIAAL CONTACT:

65. Heb je goed contact met je docenten?
heel slecht ○○○○○ heel goed

66. Als je een medewerker van school nodig hebt, kun je die dan bereiken?
heel moeilijk ○○○○○ heel makkelijk ○ n.v.t.

67. Heb je contact met medestudenten?
veel te weinig ○○○○○ ruim voldoende

I EINDOORDEEL

THEMA: SCHOOL & STUDIE

68. Als je weer een opleiding moest kiezen, zou je dan weer deze opleiding kiezen?
beslist niet ○○○○○ beslist wel

69. Als je weer een school moest kiezen, zou je dan weer deze school kiezen?
beslist niet ○○○○○ beslist wel

THEMA: CIJFER

70. Welk rapportcijfer geef je jouw opleiding?

71. Welk rapportcijfer geef je jouw school?