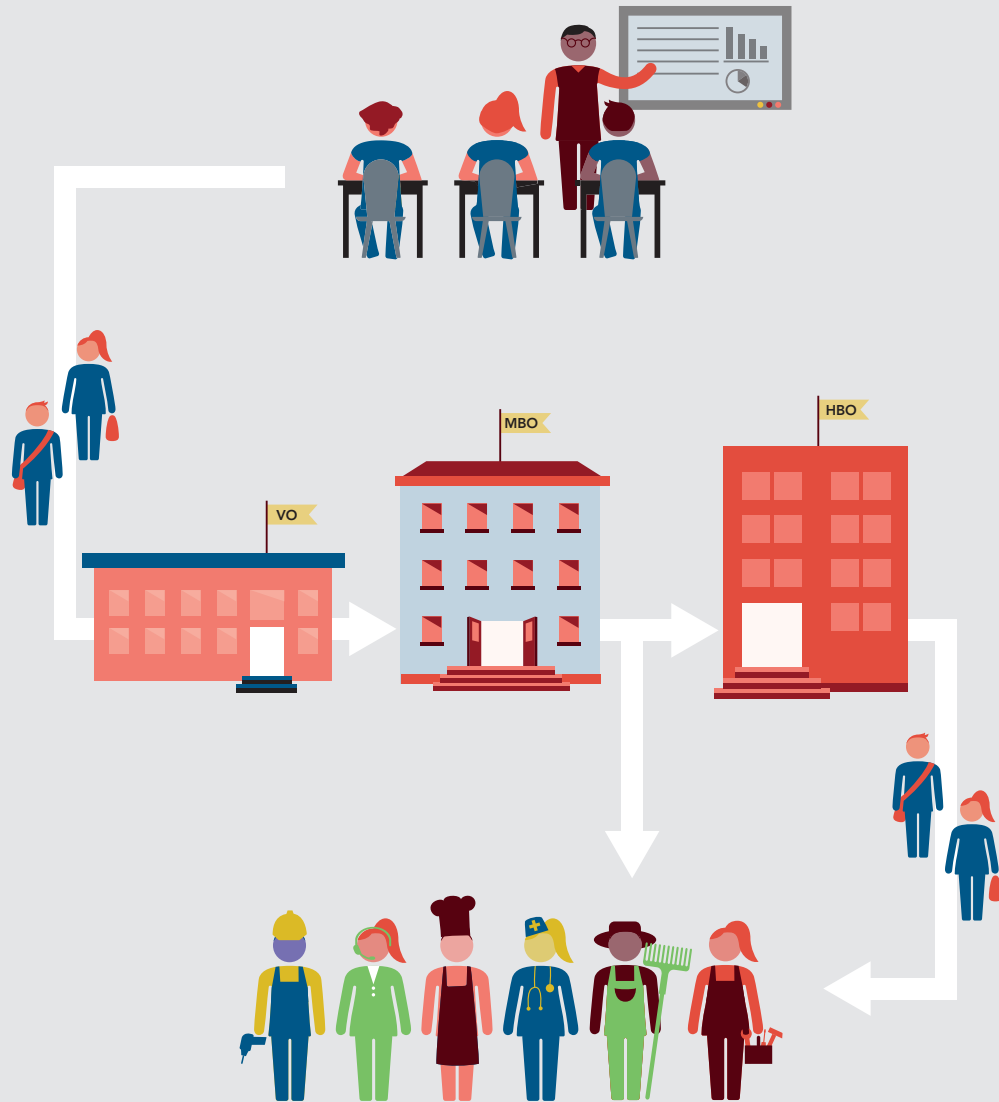




Gemeente Amsterdam



Position Papers

bij de derde voortgangsrapportage
Amsterdamse MBO-Agenda

Februari 2018

Inhoudsopgave

In deze publicatie	3
Leren weten wat werkt	5
Position paper – Ambitie 1	16
Position paper – Ambitie 2	29
Position paper – Ambitie 3	43
Eindnoten	52
Literatuur	57
Colofon	62

In deze publicatie

Voor de derde voortgangsrapportage MBO-Agenda is een kwalitatieve analyse gemaakt van de ontwikkelingen in het Amsterdamse mbo. Dit heeft geleid tot drie position papers van onafhankelijke experts, die zijn gebundeld in deze publicatie. Met hun position papers bieden de auteurs de lezer inzicht in de actuele trends en ontwikkelingen op deze ambitie, beschrijven ze wat er in Amsterdam gebeurt aan de hand van casestudies, leggen ze een verbinding met de landelijke ontwikkelingen en nemen ze een positie in over of ontwikkelingen in Amsterdam succesvol zijn en welke aanbevelingen er voor de toekomst zijn.

De Amsterdamse MBO-Agenda is op 1 april 2015 vastgesteld door de Amsterdamse gemeenteraad. Met deze agenda zetten gemeente en de Amsterdamse mbo's in op het realiseren van sterk middelbaar beroepsonderwijs dat ook zo gewaardeerd wordt.

Drie ambities staan centraal:

- De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is goed
- Elke jongere doorloopt met succes de schoolloopbaan
- Het middelbaar beroepsonderwijs sluit goed aan op de (regionale) arbeidsmarkt

Om deze ambities te realiseren werken de gemeente en de mbo-instellingen samen met andere partners aan het beste onderwijs voor mbo'ers in Amsterdam. Uitgangspunt hierbij is de kracht van het onderwijs. De mbo-instellingen zijn samen met de docenten, studenten en andere belangrijke sleutelfiguren als ouders en het bedrijfsleven, in staat aan te geven waar de uitdagingen liggen en op welke manier hier het beste aan gewerkt kan worden. De gemeente faciliteert, stimuleert en ondersteunt hierbij. Het proces van lerend ontwikkelen staat centraal om zo te komen tot een lerend en zichzelf vernieuwend systeem van middelbaar beroepsonderwijs in Amsterdam.

Position papers

De auteurs zijn het afgelopen half jaar het Amsterdamse mbo ingedoken en hebben een selectie van projectenplannen en scholenbeurzen gevolgd. Zij beschrijven hoe het Amsterdamse mbo er momenteel voor staat op de drie ambities van de Amsterdamse MBO-Agenda.

In hoofdstuk 1 volgt voorafgaand aan de drie position papers eerst een algemene beschouwing door **Marc van der Meer**, bijzonder hoogleraar onderwijsarbeidsmarkt, over de voortgang van de Amsterdamse MBO-Agenda.

In hoofdstuk 2 beschrijven **Patricia Brouwer, Pieter Baay en Alieke Hofland**, onderzoekers van het Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo), hoe het staat met Ambitie 1: *De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is goed*.

In hoofdstuk 3 gaat **Ellen Klatter**, lector Studiesucces en lector Versterking beroepsonderwijs aan Hogeschool Rotterdam, in op de tweede ambitie: *Elke jongere doorloopt met succes de schoolloopbaan*.

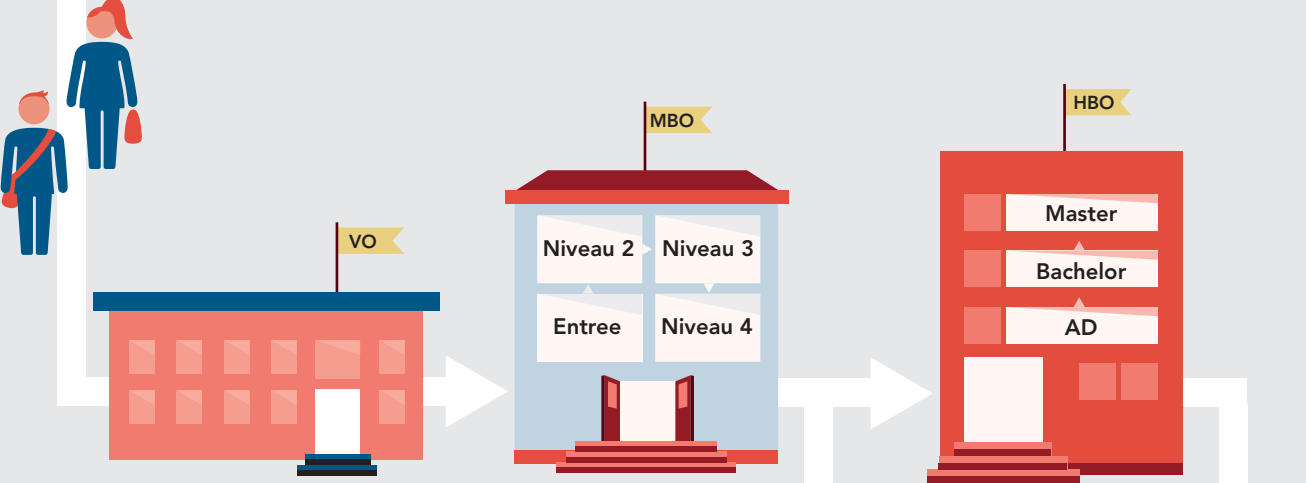
Yvonne van Sark, adviseur en partner bij Youngworks, beschrijft in hoofdstuk 4 de derde ambitie: *Het middelbaar beroepsonderwijs sluit goed aan op de (regionale) arbeidsmarkt*.

In deze publicatie zijn de complete papers opgenomen. Van alle papers is ook een samenvatting opgenomen in de derde voortgangsrapportage MBO-Agenda (februari 2018).

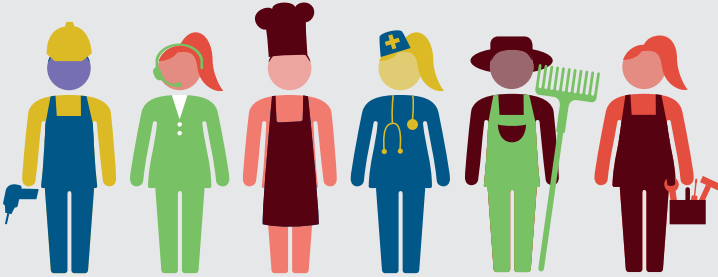
DE DRIE AMBITIES VAN DE MBO-AGENDA



Goed onderwijs



Succesvolle schoolloopbaan



Goede aansluiting op de arbeidsmarkt

INLEIDING

Leren weten wat werkt

de nog niet-gekende ambities om
de professionele cultuur te verbeteren
in het Amsterdamse mbo

Door Marc van der Meer, Bijzonder Hoogleraar
Onderwijsarbeidsmarkt – Tilburg Law School

Na de gemeenteraadsverkiezingen in 2014 investeerde het nieuwe college van B&W volop in onderwijs: 'Ieder kind de beste kansen'. Voor het middelbaar beroepsonderwijs werd 'een agenda' aangekondigd, omdat het nodig is de kwaliteit van het beroepsonderwijs te verhogen, de uitval tegen te gaan, de stageproblematiek te verbeteren en goede vakopleidingen te realiseren (p.11). Dit vroeg om een nieuwe aanpak, omdat de gemeente tot dan toe geen beleid voerde rondom het mbo, anders dan vanuit haar wettelijke taak op het voorkomen van voortijdig schoolverlaten.

De achterliggende probleemstelling van deze vraagstukken is dat er veel onzekerheden bestaan over relatie tussen het onderwijs en de arbeidsmarkt, gegeven de jeugdwerkloosheid die fors was gestegen, met name voor laagopgeleide jongeren.¹ Bovendien veranderen de productiemethoden bij bedrijven door processen van digitalisering en flexibilisering sneller dan het onderwijs kan bijhouden. Deze dynamiek roept de vraag op naar het aanpassingsvermogen van de school en de ontwikkeling van de school- en leerloopbanen van jongeren. Is er voldoende wendbaarheid bij de school en veerkracht bij studenten om in te spelen op deze veranderingen? Wordt het beschikbare talent van deze jongeren ten volle benut?

Het uitgangspunt van de MBO-Agenda is dat een oplossing gevonden zou kunnen worden in de verdieping van de onderlinge samenwerking tussen de vier mbo-instellingen (ROC van Amsterdam, ROC TOP, Mediacollege en HMC mbo vakschool voor hout, meubel en interieur) in de stad en tussen onderwijs en arbeidsmarkt. Dat vraagt om nieuwe instrumenten en werkvormen en andere wijzen van onderlinge afstemming tussen de mbo-instellingen en het werkveld.²

Het mbo wordt daarbij wel beschouwd als een 'emancipatiemachine'.³ Het biedt leerlingen die niet op de havo komen, maar naar het vmbo gaan (en dat is de grootste groep) een kans om een vakdiploma te behalen. Een ander punt van aandacht is dat juist op de scharnierpunten, de momenten van overgang van vmbo naar mbo, en later van mbo naar hbo, relatief

veel uitval plaatsvindt. Veel leerlingen kiezen op die momenten voor andere specialisaties, waardoor scholen moeten inspelen op verschillen in voorkennis van hun studentenpopulatie.

In het licht van deze uitdagingen hebben B&W de afgelopen jaren de volgende arbeidsverdeling tot stand gebracht: de *Amsterdam Economic Board* investeert in de overkoepelende regionale thema's van duurzaamheid, infrastructuur en talentontwikkeling om Amsterdam in 2025 een van de leidende regio's in Europa te laten zijn; de MBO-Agenda 2015-2019 is voor het fijnmazigere binnenstadse werk, gericht op de versterking van de professionele cultuur in het beroepsonderwijs.⁴

Hoe wordt dit aangepakt?

De MBO-Agenda is vanaf het eerste moment uitgewerkt in tien speerpunten die zijn geordend in drie ambities:

1. De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is goed;
2. Elke jongere doorloopt met succes de schoolloopbaan;
3. Het mbo sluit goed aan op de (regionale) arbeidsmarkt.

Daartoe worden substantiële gelden (19 miljoen in 4 jaar) beschikbaar gesteld voor individuele docenten, scholenbeurzen voor teams en voor bijzondere pro-

jecten. Opvallend is dat in het mbo, waar het onderwijsteam de centrale eenheid van handelen is, anders dan in het po en vo vaker scholenbeurzen (teambeurzen) worden aangevraagd dan individuele lerarenbeurzen. Inmiddels hebben 268 mbo-docenten een beurs gekregen (14% van de populatie van bevoegde docenten), met name met betrekking tot curriculumontwikkeling, didactiek en pedagogiek. Daarnaast zijn 83 scholenbeurzen en 95 projectplannen gehonoreerd, waarbij meer in gezamenlijkheid aan deze thema's kan worden gewerkt en aan kwaliteitsbeleid.⁵ Daarenboven investeert de gemeente in thema's zoals kwetsbare jongeren, voortijdig schoolverlaten, passend onderwijs en jeugdwerkloosheid.

Al snel na aanvang van de MBO-Agenda werd duidelijk dat de door de scholen ingebrachte prioriteiten goed pasten bij de verschillende programmalijnen. Deze voorstellen hebben niet alleen betrekking op de landelijke speerpunten techniek of zorg, maar op alle domeinen van het onderwijs. Tegelijkertijd bleken de nieuwe kaders niet erg dwingend; sommige voorstellen passen bij meerdere programmalijnen en er zijn onverwachte thema's voorgesteld, zoals de Transformatieve School.⁶

In de onderliggende sturingsfilosofie wordt stap voor stap een overgang gemaakt van een nadruk op 'deficiënties': het wegwerken van achterstanden van individuele docenten, naar het versterken van de collectieve basis voor onderwijsvernieuwing. In de kern gaat het om een open en experimentele benadering waarin de gemeente vertrouwen geeft aan de mbo-instellingen voor een 'appreciative inquiry', positief waarderend werken door te versterken wat goed gaat (en te heroverwegen wat niet goed werkt). Het dilemma daarbij is om niet alleen de professionalisering van docenten te bevorderen, maar ook ruimte te vinden om hun 'professional governance' met experimenteren te ondersteunen.⁷ Gaandeweg wordt de aandacht verschoven van het eerste naar het laatste.

Hoe wordt dit bewerkstelligd? Uitgangspunt in de verantwoordelijkheidsverdeling tussen gemeente en de mbo-instellingen is ten eerste het principe dat er geen projecten worden aangevraagd die redelijkerwijs tot het reguliere activiteitenprogramma van de scholen moeten worden gerekend. Ten tweede verplichten de mbo-instellingen zichzelf tot een accep-

tabele verhouding tussen investeringen en opbrengsten. Ten derde zijn individuele onderwijsprogramma's verantwoordelijk voor hun eigen programmaevaluatie; als er in lessen of programma's vernieuwingen plaatsvinden moeten die door de betrokken opleiding zelf professioneel worden geëvalueerd.

Om deze condities te optimaliseren zijn er diverse vormen van interne beheersing ingebouwd. Vanaf het begin is voorzien dat leidinggevenden van ieder van de vier mbo-instellingen de projecten in eigen huis voorbereiden en inbrengen en deze vervolgens onderling in de projectcommissie bespreken, in aanwezigheid van de opdrachtgever (de gemeente). Ten tweede is het proces van aanvragen bijgesteld, vanaf 2017 wordt een voorbeoordeling gehouden door een commissie van drie onafhankelijke adviseurs die de voorstellen kwalitatief tegen het licht houdt. Ten derde is het duidelijk dat bij deze projecten de gemeente opdrachtgever is en de scholen verantwoordelijkheid af moeten leggen aan de gemeenteraad over de bereikte resultaten. Dat schept verplichtingen voor de mbo-instellingen, die zich moeten realiseren dat het om een zorgvuldige besteding van publieke middelen gaat. Uit de notulen van de voortgangsbesprekingen blijkt dat men elkaar bij alle drie genoemde uitgangspunten soms de maat neemt over wat de grens is van wat onderling acceptabel wordt gevonden bij de toekenning van beurzen. Overigens is er veel consensus over de aanpak.

De onderliggende ambities van de versterking van de professionele cultuur in het Amsterdamse mbo werden bij aanvang slechts op hoofdlijnen aangegeven. Wat de criteria zouden moeten zijn van kwalitatief goed of uitstekend beroepsonderwijs werd niet omschreven. Er is behalve de *key performance indicators*, die de laatste jaren in Amsterdam overigens een positieve ontwikkeling laten zien,⁸ geen definitie of nulmeting voorzien van de mate van professionele cultuur of van de kwaliteit van het onderwijs. Van belang is dat het hier gaat om het versterken van het onderwijs op een niveau expliciet hoger (lees ook: breder of dieper) dan de landelijk gedefinieerde basiskwaliteit. De kunst is te leren weten wat werkt, en waartoe. En ook nu, na drie jaar, kan wel de ontwikkelingsrichting van de agenda worden aangegeven, maar nog niet het eindpunt daarvan, de finale doelen zijn nog niet-gekend en moeten in de tijd verder uitkristalliseren.

'Theory of improvement': hoe de ontwikkelingen in het Amsterdamse mbo kunnen worden beoordeeld

In een reviewstudie over de professionalisering van leraren stellen Klaas van Veen e.a. (2010) dat voor een verbetering van het onderwijs (*theory of improvement*), sprake moet zijn van beter lesgeven en het verbeteren van het leerproces van leerlingen (*theory of instruction*), en tevens van een veranderings- en ontwikkelingsgerichte benadering gericht op het beter functioneren van docenten, en daarmee op de organisatorische veranderingen die voor een betere kennisoverdracht noodzakelijk zijn (*theory of change*).⁹ Voor een 'improvement' van het onderwijs zijn beide relevant. De auteurs wijzen erop dat hierbij ook de cultuur van onderlinge omgang en schoolorganisatorische dimensies moeten worden begrepen, te weten de mogelijkheden en beperkingen die de werkplek biedt om interventies succesvol uit te voeren. Dit uitgangspunt kunnen we terugvinden in de ambities van de MBO-Agenda van de gemeente: er zijn zowel investeringen in docenten, als organisatorische wijzigingen en teamgebonden projecten om te komen tot een verbetering van het lesklimaat in de school en beter onderwijs.

In de sociaalwetenschappelijke literatuur over beleidsveranderingen wordt de 'theory of change' nog breder opgevat en gezien als een veranderingsbenadering, waarin drie elementaire stappen worden gezet, waarvan we ons kunnen afvragen of ze in Amsterdamse beleidsaanpak empirisch voorkomen.¹⁰ Ten eerste moeten betrokken actoren hun dagelijkse gang van zaken expliciet maken; ten tweede moet er sprake zijn van sociaal lerend gedrag van deze actoren; ten derde moeten tijdens de veranderingsprocessen de resultaten van het handelen worden geïnterpreteerd en geëvalueerd. Dit omvangrijke vraagstuk werk ik hier kort uit, waarbij steeds de vraag luidt of het veronderstelde gedrag zich ook voordoet binnen de MBO-Agenda, en wat daarvan de betekenis is voor het lesgeven. Daarnaast zal ik ook enkele voorbeelden noemen van 'onbedoelde gevolgen' of 'bijvangst' die volgens deze literatuur relevant zijn.

1. Het expliciteren van de gedragsveronderstellingen van onderlinge omgang

Door samenwerking binnen de MBO-Agenda leren betrokken leidinggevenden en docenten elkaar ontegenzeggelijk beter kennen. Zij moeten immers hun voorgestelde projecten aan elkaar uitleggen, met name moeten zij toelichten welke interventies zij nastreven om bepaalde doelstellingen en daarmee impact in het onderwijs te bereiken, en waarom dat zo is. Door welke mechanismen wordt een interventie effectief? Uit de ontwikkelingen tot nu toe blijkt dat docenten in de projecten hun ervaringskennis expliciet maken, zodat deze minder vluchtig wordt.¹¹

Zo zijn de contactpersonen van de Amsterdamse mbo-instellingen inmiddels de ontwikkelingsvragen van hun studenten onderling meer inhoudelijk gaan bespreken. Bijvoorbeeld ten aanzien van de problematiek van leerlingen in de entree-opleidingen of op mbo-2, kunnen de betrokken leidinggevenden naar eigen zeggen hun interventies veel beter onderbouwen en van elkaars ervaringen leren. Een illustratief voorbeeld is een kennisdelingssessie met leden van de werkgroep (waarbij ongeveer 50 deelnemers aanwezig waren). Hier werd door twee leidinggevenden van twee scholen het voorbeeld van het plaatsen van onderwijsassistenten in het openbaar besproken.¹² Op papier een eenvoudig idee, maar pas bij het samen voor de zaal doornemen van de rollen en verantwoordelijkheden van deze assistenten, bleek dat het gaat om alumni, die in hun rol van onderwijsassistent het werkveld binnen de school brengen, en als jonge assistenten voor de motivatie van studenten van grote meerwaarde kunnen zijn. Mogelijke bijvangst is dat enkele van deze oud-studenten uiteindelijk via de lerarenopleiding voor de klas komen te staan in het mbo. Een papieren projectwerkelijkheid werd zo geconcretiseerd in een gedeelde ervaring.

2. Sociaal lerend systeem

Door het proces van elkaar beter te begrijpen ontstaat ook een dynamiek van 'sociaal leren' of 'collectief leren', de tweede dimensie van een 'theory of change'. Eerder schreef ik dat het erom gaat in het Amsterdamse mbo een 'lerend en zichzelf vernieuwend systeem van beroepsonderwijs te ontwikkelen'.¹³ Deze ontwikkelingsbehoefte moet gevoeld worden, er moet draagvlak voor zijn bij de betrokkenen om van elkaar te leren. Als schoolorganisaties als vanzelf groeien of als zij futloos zijn, dan ontbreekt

de prikkel om te leren. Met de MBO-Agenda heeft de gemeente Amsterdam echter gelden beschikbaar gesteld voor onderlinge uitwisseling van ervaringen, waarbij de financiële impuls niet de belangrijkste drijfveer is voor succes. Het gaat erom dat betrokken actoren bepaalde nieuwe doelstellingen willen realiseren. Het lukt onderwijsteams lang niet altijd zelf die doelstellingen te definiëren, dankzij de gemeente kunnen ze zelf hun zorgen en behoeftes prioriteren, en deze uitdagingen één voor één verbeteren.

Door de wederzijdse investeringen worden docenten en onderwijsteams bovendien individueel sterker en ook meer afhankelijk van elkaar. Vreemde ogen dwingen, en tevens ontstaat er begrip over en weer. De betrokken personen worden aanspreekbaar op elkaars gedrag en men leert van elkaars ervaringen. De agenda is geen statisch concept, de geleerde inzichten zijn direct te vertalen in aanpassingen in de uitvoering. Bovendien wordt de werkvloer in de school betrokken bij de arbeidsmarkt en bij het gemeentelijke beleidsniveau. Zo is er tegenwoordig (anders dan voorheen) sprake van periodiek overleg op bestuurlijk niveau van de instellingen met de wethouder, terwijl op strategisch (de algemene koers), tactisch (de keuze voor bepaalde projecten) en operationeel niveau (de uitwerking van programma-onderdelen) wordt overlegd door de vier mbo-instellingen in de werkgroep van de MBO-Agenda.

3. Monitoren en evalueren

‘De meerjarenaanpak zal moeten leiden tot nieuwe evaluatienormen en beoordelingscriteria, ook in de toekenning van financiële middelen ter ondersteuning van de projecten’ schreef ik in 2016.¹⁴ Het vaststellen van de relatie tussen de interventie en de resultaten is nog het meest onzekere gedeelte van de strategie. Veel van de ontwikkelingen in het beroepsonderwijs worden door meerdere factoren beïnvloed, de causaliteit laat zich niet eenvoudig vaststellen. De zichtbaarheid van de resultaten is gezien de korte loop van deze aanpak bovendien nog relatief gering en de duurzaamheid van projecten is niet gegarandeerd. Het zal moeten blijken of de goede interventies worden gedaan, om de basiskwaliteit van het onderwijs als ondergrens te zien en de resultaten te verhogen. De kunst zal zijn dat de betrokkenen gaandeweg steeds goede diagnoses blijven stellen om de effectiviteit van de strategie te verbeteren. Hoe staat het daarmee?

Zoals mbo-bestuurder Ronald Wilcke op 2 oktober 2017 stelde: ‘het gaat allang niet meer om docenten die stages lopen in het bedrijfsleven, maar onderwijs en bedrijfsleven raken meer verweven en gaan samen onderwijs ontwikkelen’.

De normstelling over wat goed beroepsonderwijs is -onderwijs dat goed past bij lerende wijkteams of technologieprojecten- ontwikkelt zich aldus stap voor stap. Zoals uit de papers van de onafhankelijke experts blijkt, ontstaan er verschuivingen in het denken over wat onderwijskwaliteit kan worden verstaan. Yvonne van Sark concludeert in haar analyse van onderwijs en arbeidsmarkt dat door nieuwe vormen van samenwerking in uiteenlopende sectoren als horeca, creatieve industrie en buurtzorg, een steile leercurve ontstaat tussen de projectpartners. In de bijdrage van Ellen Klatter over schoolloopbanen in de beroepskolom wordt de vraag gesteld: waartoe leiden we op? Zij bepleit een onderwijsstelsel dat niet alleen leidt naar directe aansluiting op de arbeidsmarkt, maar ook naar persoonlijke ontwikkeling.

Ook hier is dus sprake van een bredere definitie van studiesucces. In de bijdrage over onderwijsteams van Patricia Brouwer, Pieter Baay en Alieke Hofland blijkt dat deze teams onderling sterk verschillend zijn, maar dat de Amsterdamse MBO-Agenda aansluit bij de voorwaarden voor de versterking van professionele leergemeenschappen. Door kennis tot zich te nemen, door keuzes te prioriteren en projecten gezamenlijk uit te voeren, zijn onderwijsteams beter in staat het onderwijs te organiseren en uit te voeren.

Nieuwe werkvormen en andere spin-offs van de gekozen strategie

Om deze ‘theory of improvement’ te realiseren heeft de MBO-Agenda een kortetermijnwerkwijze en een langetermijnoriëntatie. Door de projectgebonden en subsidiegedreven structuur is er sprake van een jaarlijkse systematiek. Die bevordert de mogelijkheid tot het jaarlijks aanpassen van de koers door projecten te introduceren, die gestapeld kunnen worden op direct gevoelde behoeftes op de werkvloer. De vraag kan worden gesteld of de betrokken partijen daarbij de juiste keuzes maken en of de transactiekosten in voldoende verhouding staan met de resultaten. Bij

de beoordeling daarvan moet ook in aanmerking genomen worden dat de coördinatiekosten ten laste komen van de mbo-instellingen zelf, die daarover zelf beslissen. De gekozen systematiek heeft als voordeel dat projecten ook kleiner gemaakt worden en in stappen over meerdere jaren worden gespreid.¹⁵ Dat correspondeert goed met de jaarlijkse roostering die onderliggend is aan het primaire onderwijsproces.

Tegelijkertijd worden door de kortetermijnprojecten in Amsterdam diverse langetermijnvoorzieningen gerealiseerd, dat zijn spin-offs van de gekozen strategie. Zonder uitputtend te zijn, noem ik hiervan vijf voorbeelden:

- De investeringen in de 'Transformatieve School', die op langere termijn renderen. Bij aanvang van de MBO-Agenda was onvoorzien dat het ROC van Amsterdam een groot gedeelte van de investeringen zou besteden aan een intern cultuurtraject waarbij docenten, ondersteunende staf en het leidinggevende kader worden geschoold in het vraagstuk hoe de schoolcultuur en het belang van 'het leren' te versterken en te bewaken ten opzichte van de straat- en thuiscultuur van de superdiverse leerlingpopulatie. Deze aanpak (die reeds was gestart op het Mundus College) is begonnen op het College West, maar wordt inmiddels op meer colleges ingezet. Door een managementconferentie van het ROC van Amsterdam (14 februari 2017) en een docentenconferentie gericht op 'Stadsbekwaam lesgeven' met alle vier de mbo-instellingen (7 november 2017) zijn de resultaten, kennis en ervaringen ook gedeeld met andere mbo-instellingen. Hoofdonderzoeker en verantwoordelijk voor het programma, Iliass El Hadioui, heeft bij deze gelegenheden steeds gewezen op het grote potentieel van de studenten, bijvoorbeeld in termen van hun sociaal-culturele verscheidenheid en goede beheersing van meerdere vreemde talen, dat niet of onvoldoende wordt onderkend. Tevens ontstaat 'spill-over' doordat aanpalende thema's zoals de aansluiting met de arbeidsmarkt en de beroepspraktijkvorming op de agenda komen en ook vanuit het perspectief van ontwikkelingsladders van studenten worden beschouwd. De bijvangst van de gekozen benadering is dat er ook grote belangstelling is van andere gemeentes, de Onderwijsinspectie en het

ministerie van OCW voor wat er in Amsterdam gebeurt.¹⁶ Een andere spin-off van deze initiatieven is de nieuwe leergang over burgerschap en lesgeven in de grote stad voor mbo-docenten. Op deze wijze kan vanuit het mbo mede invulling worden gegeven aan het logo van 'urban education', dat de Hogeschool van Amsterdam voor het hbo voert.

- De ontwikkeling van de practoraten, die niet meer voor een afzonderlijke instelling, maar voor het hele mbo in Amsterdam werken. De practoraten zijn samenwerkingsverbanden van een practor die met enkele docenten werkt aan de kennisontwikkeling in een bepaald vakgebied van het mbo. Het eerste was het Practoraat Sociale Media dat bij het Mediacollege startte in 2012. Sindsdien wordt gezocht naar een effectieve vorm om de practoraten door te ontwikkelen. Inmiddels is de formule bedacht de practoraten in te bedden bij een specifieke afdeling van een mbo-instelling, maar tegelijkertijd activiteiten te laten verrichten voor het mbo in de hele stad. De Amsterdamse MBO-Agenda ondersteunt dit met projectgelden. Zo kan het Practoraat Creatief vakmanschap in brede zin optrekken met zelfstandige professionals die net uit het mbo komen, experimenten uitvoeren en samenwerkingsprojecten initiëren (zie ook het paper van Yvonne van Sark). Ook het Practoraat Mediawijsheid, dat begon als Sociale Media bij het Mediacollege, is inmiddels verbonden aan meerdere mbo-instellingen en ontwikkelt lesmateriaal en activiteiten voor docenten van al deze Amsterdamse mbo-instellingen.
- De nieuwe vormen van kennisuitwisseling tussen de mbo-instellingen onderling, en met het bedrijfsleven, kunnen tot nieuwe ideeën leiden. Om beurten is een van de vier mbo-instellingen verantwoordelijk voor het organiseren van een kennisbijeenkomst, Kenniskamer genoemd, waardoor tussen de mbo-instellingen nieuwe werkvormen van uitwisseling en kennisdeling ontstaan. Tot nu toe is er aandacht besteed aan de rol van onderwijsassistenten (HMC), hybride leeromgevingen in het Amsterdam College Hotel (ROCvA); arbeidsmarkt- en leerwerkcoaches die leerlingen extra begeleiding geven (ROC TOP), en de problematiek van het vinden van stages en de beroepspraktijkvorming (Mediacollege).

Bij deze Kenniskamers zijn soms meer dan honderd belangstellenden aanwezig. Een andere impuls van de MBO-Agenda is het gezamenlijk onderzoek dat in het kader van de agenda wordt uitgevoerd, momenteel naar de aard van de relaties tussen onderwijs en het afnemend werkveld voor economische en creatieve opleidingen. Ook wordt de ondersteuning ingezet om projectleiders van de mbo-instellingen hun interventies beter te laten evalueren.

- De meer proactieve omgang met het publieke debat, waardoor de bestuurlijke dilemma's en strategische doelstellingen van partijen inzet worden van publieke discussie. Het mbo in Amsterdam bedient immers vele studenten op uiteenlopend niveau met uiteenlopende doelperspectieven. Dat leidt traditioneel tot veel uitvoeringsvraagstukken bij de werving en selectie, in de begeleiding van studenten en de beroepspraktijkvorming. In het geval dit onverhoopt niet goed verloopt hebben studenten recht op een beroep op klachtenregelingen. De stand van zaken met betrekking tot deze vraagstukken is een terugkerend onderwerp in de lokale media. Dat is een belangrijke democratische verworvenheid die ik zeker niet ter discussie wil stellen, maar het verdient wel aanbeveling de uitwisseling van argumenten en de discussie in het publieke discours ook te voeren over inhoudelijke ideeën en de betekenis van het mbo voor de lokale gemeenschap. Zo kan een meer genuanceerd debat over de betekenis van het onderwijs ontstaan, waarin ook hoor- en wederhoor wordt toegepast.¹⁷ De verbetering van het publieke debat en een meer genuanceerde ideeontwikkeling is uiteindelijk in het belang van de kwaliteit van het onderwijs.
- Op 2 oktober 2017 heeft de gemeente een breed 'stads gesprek' georganiseerd over de toekomst van het mbo, in aanwezigheid van meer dan driehonderd betrokkenen (studenten, docenten, managers en bestuurders) inclusief de wethouder. In de verschillende presentaties kwam de enorme variëteit van het middelbaar beroepsonderwijs met zijn verschillende niveaus en werkwijzen ten volle over het voetlicht en werd eens te meer duidelijk dat pedagogische en didactische vraagstukken waarvoor docententeams in

het beroepsonderwijs zich gesteld weten niet beantwoord kunnen worden zonder de veranderingen in werkwijzen in bedrijven en instellingen te bezien. Tegelijkertijd bleek dat lang niet alle mbo-studenten even gemakkelijk in staat zijn om een situatie van economische zelfstandigheid te bereiken, terwijl in buurten en wijken gezocht wordt naar nieuwe vormen van maatschappelijke participatie voor relatief kwetsbare groepen, zoals ouderen of alleenstaanden. In Amsterdam, met zijn sterk gevarieerde midden- en kleinbedrijf en de sterke groei van flexibele arbeidsrelaties op het middenniveau van de economie, is het een organisatorische uitdaging van de grootste orde om de binnenwereld van het beroepsonderwijs te verbinden met de buitenwereld in wijken, buurten, industrieterreinen en hotspots van bedrijfsmatige vernieuwing.

Wat nog komt in deze bundel

In deze bundel zijn nog drie position papers opgenomen over de drie ambities van de Amsterdamse MBO-Agenda. De teksten zijn opgesteld door onafhankelijke experts, die de thematiek en de activiteiten in de programmalijn kunnen beoordelen. Zij plaatsen de vraagstukken binnen de algemene (inter)nationale literatuur. Daarbinnen bespreken ze de specifieke casuïstiek van Amsterdam en verbinden daar enkele adviezen aan. Ieder van de auteurs concludeert op zijn of haar eigen wijze dat het kader dat zich richt op aspecten van 'theory of improvement' in Amsterdam van belang is.

In opdracht van de MBO-Agenda voert het Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ecbo) onderzoek uit naar zeven teams in het mbo en de vraag of deze teams een professionele leergemeenschap vormen. Er is bij de -onderling sterk verschillende- teams het nodige bereikt; maar volgens de onderzoekers komt hun potentieel nog niet helemaal uit de verf, al zijn de voorwaarden voor effectiever handelen aanwezig. Patricia Brouwer, Pieter Baay en Alieke Hofland wijzen op drie noodzakelijke voorwaarden om teams te versterken: 1. Docenten moeten onderling samenwerken; 2. Zij dienen een onderzoekende houding aan te nemen; 3. Er is behoefte aan een versterking van het onderwijskundig leiderschap, dat wordt gespreid over de leden van het team.

De Rotterdamse lector Ellen Klatter bespreekt de schoolloopbanen van studenten in het Amsterdamse mbo. Zij brengt naar voren dat de keuzeprocessen van studenten verbeteren als ze zelf kennis van het werkveld hebben, maar ook dat de sleutel voor het bijeenbrengen van het vmbo en mbo, en het mbo, ad en hbo, ligt bij de professionele identiteit en taakopvatting van docenten die voldoende oog moet hebben voor de buitenwereld. Volgens de auteur worden momenteel vele vernieuwingen geïnitieerd, niet alleen rond het thema Loopbaanoriëntatie en begeleiding (LOB), ook zijn er nieuwe producten en materialen in ontwikkeling, als ook trainingen en begeleidingsactiviteiten. Als onderwijsteams deze vraagstukken op teamniveau kunnen agenderen en kunnen werken aan de persoonlijke ontwikkeling van studenten, is er voor hen veel gewonnen.

De Amsterdamse onderzoeker Yvonne van Sark heeft drie cases onder de loep genomen: de nieuwe samenwerkingsrelaties tussen onderwijs en bedrijfsleven in de horeca, welzijn en creatieve industrie. Er zijn tussen de cases sterke onderlinge verschillen, maar in alle drie de sectoren is sprake van een hoog tempo van veranderingen. Volgens de auteur is in de toekomst veel nadruk nodig voor metacognitie en een Leven Lang Ontwikkelen. Zij wijst op het belang van sociale en creatieve vaardigheden, die aangeleerd moeten worden in de beroepspraktijk. En zij wijst op basis van interviews met leidinggevendenden op het belang van reflectie op de toekomst, en daarmee voor kennisdeling en voor een versterking van het lerend stelsel van beroepsonderwijs. Precies de kenmerken van de Amsterdamse aanpak.

Waar gaat de mbo-aanpak in Amsterdam naar toe?

Hoe ver is Amsterdam inmiddels gevorderd als lerend en zichzelf ontwikkelend systeem? We kunnen constateren dat de gemeente in haar opstelling een transitie heeft doorgemaakt en niet meer alleen interenieert in het voorkomen van voortijdige schooluitval (er is overigens nog wel een vervolgaanpak vsv), maar ook investeert in de condities van kwaliteit en professionalisering van het beroepsonderwijs. Dankzij de mbo-strategie worden de condities ter

verbetering aangebracht, een veranderingsbenadering gericht op 'improvement' van het leerproces bij docenten, docententeams en het management. Daarbij zijn nog enkele kanttekeningen te maken:

1. De impliciete kennis van voorheen wordt omgezet in een meer actieve leerstrategie. Er is sprake van een zichzelf vernieuwend systeem, waarbij diverse spin-offs optreden. Meer dan vroeger wordt het gedrag van docenten geëxpliciteerd en ontstaat geleidelijk inzicht in de effectiviteit van onderwijsinterventies, ook wanneer het onverhoopt mis gaat. Partijen weten beter van elkaar waartoe ze het onderwijs vormgeven, door de externe impuls is er verbinding gekomen op strategisch, operationeel, tactisch vlak. De rol van de gemeente als opdrachtgever is daarbij voorwaardenscheppend en bemiddelend van aard.
2. Bij deze aanpak kunnen de mbo-instellingen zelf hun prioriteiten definiëren, in een mede zelfvormgegeven proces waarin ze gezamenlijk elkaars projectvoorstellen beoordelen en toekennen. 'Aan de voorkant' heeft de gemeente door het invoeren van een pre-evaluatie en onderlinge bespreking het toekenningsproces goed georganiseerd. Of de projectgelden effectief worden ingezet is minder goed te beoordelen, al weten de scholen welke publieke middelen ze ter uitvoering toegewezen hebben gekregen. Hun medewerkers hebben handlingsruimte en experimenteeruimte nodig, en doen er goed aan de resultaten van hun handelen met elkaar te delen. Als de bestuurders en leidinggevendenden zelf professioneel genoeg zijn, kunnen ze elkaar vervolgens aanspreken op de succes- en faalfactoren van hun projecten en hun verbeterstrategie.
3. Daarbij is de mate van kennisdeling voorwaardelijk voor het succes van de strategie. Projecten kunnen niet alleen zelfstandig opereren, maar moeten hun inzichten met de buitenwereld delen. Daarmee wordt nu geëxperimenteerd. Er zijn verschillende nieuwe werkvormen van kennisontwikkeling en kennisdeling ontstaan, niet alleen in de besluitvorming, maar ook bij de uitvoering van projecten, kennisdelingsbijeenkomsten en werkconferenties. De resultaten daarvan zijn volgens de betrokken docenten, die een teambeurs hebben ontvangen, aantoonbaar gestegen.¹⁸

4. De onafhankelijke experts wijzen er in hun papers ook op dat de evaluatieve cultuur versterkt moet worden. De gemeente ondersteunt dit waar nodig. Voor het eerst zijn nu ook evaluatieve *position papers* opgesteld over de samenhang binnen en tussen de programmalijnen van de MBO-Agenda. Dat bevordert de monitoring van de resultaten, en projecten kunnen zichzelf ijken aan het door de experts benoemde overkoepelende kader. Deze aanpak kan verder uitgewerkt worden. Er is tevens behoefte aan meer narratieve en fenomenologische reflectie om beter te begrijpen hoe het onderwijs werkt. Op termijn zou deze benadering kunnen leiden tot een verbetering van de statistieken over de wisselwerking tussen onderwijs en arbeidsmarkt en nieuwe beoordelingscriteria van het mbo, en daarmee tot een productief discours in het publieke debat.
5. Of de investering uiteindelijk loont is een zaak van langere termijn, de versterking van de professionele cultuur is niet af. De mbo-instellingen hebben natuurlijk belang bij een continuering van deze aanpak, omdat er investeringen worden gedaan die voorheen niet mogelijk waren. Vanzelfsprekend zijn niet alle ongenoegens van studenten voorbij en mbo-docenten zullen zeker kunnen opmerken dat de gemeentelijke strategie niet alle problemen waar ze mee te kampen hebben, oplost. Wel is de medewerkerstevredenheid de laatste twee jaren opvallend sterk gestegen.¹⁹ Bovendien heeft de MBO-Agenda ongemerkt een spelfunctie in de stad, maar is de werkwijze van de agenda relatief op zichzelf gericht. Omdat de gemeente in het mbo investeert is ook een wisselwerking met andere domeinen denkbaar, denk aan andere onderwijsdomeinen, het weerbarstige vraagstuk van de basiseducatie, de arbeidsmarkt in brede zin, de jeugdhulpzorg en de sluitende aanpak. Dat stelt eisen aan het handelingsvermogen van docenten en leidinggevendenden. Deze thema's zijn door het nieuwe kabinet ook opgenomen in de regeringsverklaring, maar behoeven nog uitwerking. De komende jaren zouden de landelijke en regionale agenda voor een versterking van het beroepsonderwijs, gelijke kansen voor jongeren, een Leven Lang Ontwikkelen en een adequate aansluiting op de innovaties op de arbeidsmarkt elkaar moeten versterken.

Nieuwe impuls?

Wat verdient een impuls in de komende jaren? Er zijn grofweg twee strategieën om de MBO-Agenda door te ontwikkelen, die elkaar niet uitsluiten en elkaar kunnen versterken. Daarbij zal een duidelijke arbeidsverdeling kunnen ontstaan tussen de inzet van het landelijk kabinetsbeleid en de lokale overheid.

Ten eerste ligt het voor de hand de investeringen in docenten en teams door te zetten ter versterking van de professionele cultuur binnen het onderwijs, het bevorderen van het pedagogisch en didactisch klimaat, om te komen tot beroepsonderwijs waarbij in de kern de wederkerige relatie tussen docent en student centraal staat. Zoals Brouwer e.a. stellen weet de gemeente de goede aanknopingspunten te vinden om onderwijsteams te versterken, en daar is volgens hun onderzoek naar de werking van teams nog dringend behoefte aan. Hierbij kan in de toekomst tevens gedacht worden aan nieuwe experimenten van onderwijsteams met betrekking tot de verdere upgrading van opleidingen, mede in licht van veranderingen in het afnemend werkveld en de noodzakelijke versterking van de beroepspraktijkvorming.

De door de gemeente gehanteerde innovatiestrategie geeft de mbo-instellingen substantiële investeringsmogelijkheden, dat is welkom gezien het feit dat de R&D-capaciteit van de mbo-instellingen relatief beperkt is. Dankzij de gemeente is het mogelijk de gezamenlijk innovatieve capaciteit te versterken, waardoor het Amsterdamse mbo meer dan voorheen een regionale kennisfunctie kan gaan vervullen. Daarbij zullen de practoraten, de publiek-private samenwerkingsprogramma's, en een nieuwe verbinding met de lerarenopleiding van belang blijken te zijn.

Ten tweede kan de MBO-Agenda als multiplier naar andere domeinen worden versterkt. Zoals ook Ellen Klatter duidelijk maakt, kunnen daarbinnen verbindingen met enerzijds het vmbo en anderzijds de verbinding naar het *associate degree* en hbo worden geïntensiveerd, waarbij zowel inhoudelijke projecten als projecten gericht op de versterking van de pedagogiek en didactiek relevant zijn, ook in duale opleidingsvarianten. Het resultaat daarvan is dat mogelijke schooluitval beter kan worden gehanteerd en studieloopbanen beter kunnen worden vormgegeven.

Yvonne van Sark laat zien dat verbindingen (inclusief cross-overs en kennisdeling) kunnen worden gelegd naar hybride vormen van leren en werken die ontstaan in verschillende sectoren. Hier is meer wederzijdse verbinding mogelijk met innovatieve projecten uit het Techniekpact, Zorgpact en RIF, alsmede met sectoren met tekorten, of het nieuw opgezette House of Skills. Van Sark wijst er terecht op dat niet alle sectoren zichzelf even gemakkelijk organiseren, maar de ontwikkelingsbehoefte overal gelijk is. De gemeente kan hier bemiddelend optreden. In Amsterdam is er tevens een lange erfenis van het Masterplan Techniek dat gloort, maar nog verdere uitwerking behoeft. Naar mijn mening worden ook thema's als ondernemerschap en digitale vaardigheden in de toekomst meer van belang. Hier spelen de practoraten terecht op in, maar rondom die thema's, die per sector verschillende kenmerken hebben, is nog het nodige te doen.

Ambities en speerpunten van de Amsterdamse MBO-Agenda

De Amsterdamse MBO-Agenda kent de volgende ambities en speerpunten:

Ambitie 1 – De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is goed



SPEERPUNT 1

Investeren in professionele leraren en teams



SPEERPUNT 2

Meer aandacht voor talent

Ambitie 2 – Elke jongere doorloopt met succes de schoolloopbaan



SPEERPUNT 3

Verzuim en uitval worden effectief teruggedrongen



SPEERPUNT 4

Jongeren kiezen bewuster voor een mbo-opleiding



SPEERPUNT 5

De inzet rondom kwetsbare jongeren in het onderwijs wordt versterkt



SPEERPUNT 6

De thuisomgeving wordt actiever betrokken bij de schoolloopbaan

Ambitie 3 – Het middelbaar beroepsonderwijs sluit goed aan op de (regionale) arbeidsmarkt



SPEERPUNT 7

Er zijn voldoende stage- en leerwerkplekken van goede kwaliteit



SPEERPUNT 8

Jongeren gaan goed voorbereid en met de juiste vakkennis de arbeidsmarkt op



SPEERPUNT 9

Jongeren worden gestimuleerd om door te leren



SPEERPUNT 10

Het onderwijs speelt goed in op innovaties op de arbeidsmarkt

POSITION PAPER

Ambitie 1: De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is goed

Door dr. Patricia Brouwer, dr. Pieter Baay,
drs. Alieke Hofland – Expertisecentrum Beroepsonderwijs

In de Amsterdamse MBO-Agenda is het college ambitieus: De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is goed. Er werken bevoegde en competente docenten met veel kennis van de beroepspraktijk, jongeren worden uitgedaagd het beste uit zichzelf te halen en er is ruimte voor excellentie.

Dat de docent een centrale rol speelt in de verbetering van de kwaliteit van het onderwijs, wordt algemeen erkend. Waar in andere onderwijssectoren deze verantwoordelijkheid vaak door individuele docenten wordt gedragen, is in het mbo de kwaliteit van het onderwijs bij uitstek een teamverantwoordelijkheid. In het mbo wordt naar deze relatief nieuwe manier van werken vaak verwezen met de term teams aan zet. Als opleidingsteams inderdaad 'aan zet' zijn bij het realiseren van goede onderwijskwaliteit, dan vraagt dit het nodige van de professionaliteit van de docenten in het team en van de schoolorganisatie waarin het team is ingebed.

Positief is dat de ontwikkeling van teams aan zet inmiddels goed in de volle breedte in gang is gezet. Hoewel opleidingsteams steeds meer in hun kracht komen als het gaat om het verantwoordelijkheid nemen in en benutten van de handelingsruimte die zij hebben, zijn er een aantal aandachtspunten. In dit position paper stellen we dat het potentieel van opleidingsteams om bij te dragen aan een hoge onderwijskwaliteit niet altijd ten volle wordt benut en dat er blijvend aandacht nodig is voor onderlinge samenwerking, een onderzoekende houding en voor onderwijskundig leiderschap. In hoeverre is de teambeurs gericht op het creëren van een goede basis voor teamwork, of is er sprake van 'een laklaag op een slechte ondergrond'?¹ Onze conclusie: de teambeurs geeft teams een krachtige impuls.

Structuur van het paper

Alvorens in te gaan op de stelling geven we eerst een schets van de context waarin opleidingsteams in het mbo zich bevinden. Daarna gaan we in op inhoudelijke argumenten voor de stelling, daarbij verkennen we nader de thema's samenwerking, onderzoekende houding en onderwijskundig leiderschap. Per thema beschouwen we eerst de landelijke situatie en geven vervolgens een inkijk in de situatie bij een zevental opleidingsteams met een teambeurs in drie Amsterdamse mbo-instellingen (zie kader Nader bekeken: onderzoek in zeven opleidingsteams in Amsterdamse mbo-instellingen). We sluiten af met een reflectie op de rol van de teambeurs bij het optimaal benutten van het potentieel van teams en komen tot enkele aanbevelingen. De aanbevelingen worden verrijkt met interviewfragmenten van teammanagers van drie van bovengenoemde opleidingsteams in Amsterdamse mbo-instellingen.

Nader bekeken: onderzoek in zeven opleidingsteams in Amsterdamse mbo-instellingen

Hofland, van Toly en Brouwer² brachten het functioneren van zeven teams bij diverse Amsterdamse mbo-colleges in kaart: ROC van Amsterdam West, ROC van Amsterdam Noord, Mediacollege Amsterdam en ROC TOP. Zij zetten daarbij de bril op van het team als professionele leergemeenschap.³ Gebaseerd op Schenke e.a. (2015), beschouwen we als professionele leergemeenschap een team:

- waarbinnen docenten optimale ruimte hebben om het onderwijs vorm te kunnen geven en te werken aan de eigen professionele ontwikkeling;
- docenten gebruiken deze handelingsruimte ter verbetering van het leerproces en de resultaten van de studenten;
- docenten kunnen dit zowel als individu als in gezamenlijkheid doen, door kennis en ervaringen te delen;
- daarbij kunnen zij onderzoeksmatig te werk gaan;
- het (team)management heeft een rol om dit proces te ondersteunen en te stimuleren.

Met een vragenlijst brachten we in kaart in welke mate de opleidingsteams kenmerken van een professionele leergemeenschap vertonen en kregen we inzicht in de onderlinge samenwerking, onderzoekende houding en onderwijskundig leiderschap.

De teamgrootte varieert van 17 tot 33 docenten. Teams komen uit sector zorg & welzijn en media en vormgeving. Omdat de geselecteerde teams via de Amsterdamse teambeurs inzetten op teamvorming, zijn de teams niet representatief voor het gehele (Amsterdamse) mbo. Wel geven de resultaten een indruk van de mate waarin de zeven onderwijsteams een professionele leergemeenschap vormen.

De teambeursaanvragen van de zeven opleidingsteams richten zich op verschillende onderwerpen. Een viertal teams zijn aan de slag met het vervolgtraject van de Transformatieve School. De centrale vraag is: hoe houden we onze Amsterdamse jongeren met een superdiverse achtergrond, binnen de schoolcultuur? De pedagogische driehoek (straat- thuis- schoolcultuur) en 'hoe de straatcultuur de school binnendringt' vormen de basis van een langdurig transformatieproces. Doel van het hele traject is zorgen dat jongeren op de 'schoolladder' gaan stijgen, in plaats van op de 'straatladder'.

Een tweede onderwerp betreft het inrichten van een operationele eenheid Care, waar in het kader van de herziening van de kwalificatiedossiers en ontwikkelingen in het werkveld opleidingen worden samengevoegd en de pedagogisch-didactische aanpak wordt herzien. Hieraan gekoppeld richt een van de aanvragen zich op de responsiviteit van het curriculum en het docententeam zodat zij studenten goed kunnen voorbereiden op de beroepspraktijk met een opleiding die breder is met specialisatiemogelijkheden voor studenten. Docenten worden in het kader van de aanvraag hiervoor toegerust, gericht op hun flexibiliteit, kwaliteit van persoonlijke begeleiding en talentontwikkeling en de drive zich voortdurend op de hoogte te houden van ontwikkelingen in het vakgebied.

Een derde onderwerp waar teams op inzetten is de ontwikkeling van het team en van de individuele docent, met als doel te professionaliseren richting een zelfbewust en zelfsturend team dat inspirerend onderwijs en begeleiding verzorgt gericht op 21ste-eeuwse vaardigheden, en is toegerust om voor de huidige doelgroepen een sociaal veilige school te zijn.

De omgeving waarin teams acteren

Een op teams gericht beleid

Tot 2010 werden door de landelijke overheid verschillende onderwijsveranderingen doorgevoerd die verregaande gevolgen hadden voor de onderwijspraktijk in de klas, maar waar docenten zelf weinig tot geen inspraak in hadden. Dit leidde bij docenten tot een gevoel van het verliezen van eigenaarschap over de eigen onderwijspraktijk⁴. Het enigszins gechargeerde beeld van de docent als 'uitschenker van centrale koffie', in plaats van autonome professional,⁵ doemt daarbij op. Inmiddels is het perspectief op hoe de kwaliteit van het onderwijs verbeterd kan worden, veranderd. Opleidingsteams worden juist (meer en meer) gezien als de centrale spil in het verbeteren van de onderwijskwaliteit.⁶

Door de verantwoordelijkheid voor onderwijskwaliteit bij opleidingsteams te leggen wordt beoogd het gevoel van eigenaarschap en zeggenschap ten aanzien van het primaire proces weer terug te geven aan de docent.⁷ Hoewel docenten graag de verantwoordelijkheid nemen voor hun (beroeps)vak en de eigen studenten, gaat de verantwoordelijkheid die opleidingsteams hebben gekregen, verder. Docenten in opleidingsteams hebben niet alleen de verantwoordelijkheid voor de uitvoering van het onderwijs, maar ook voor de organisatie en de verbetering van dat onderwijs. Voor het mbo geldt sinds 2009 zelfs dat door sociale partners in het professioneel statuut mbo, een bijlage van de cao, is afgesproken dat het opleidingsteam de organisatorische eenheid is die verantwoordelijk is voor de uitvoering en de kwaliteit van het onderwijs. Ook wordt benadrukt dat de docent zich in teamverband collegiaal opstelt. Deze ontwikkelingen dragen bij aan het erkennen van de zeggenschap van de docent als professional in de schoolorganisatie.⁸

De mbo-instelling als teamorganisatie

Hoewel in het professioneel statuut mbo het profiel van het opleidingsteam in inhoudelijke of organisatorische zin niet is uitgewerkt,⁹ zien we in de landelijke praktijk dat mbo-instellingen een interne organisatie-inrichting hebben op basis van opleidingsteams.¹⁰ Dit is niet toevallig. Het vormgeven van beroepsgericht onderwijs en het aanleren van beroepscompetenties vraagt immers om een integratie van taken en deskundigheden die fysiek niet in één

persoon te verenigen zijn.¹¹ Uitgangspunt is dat niet iedereen alles hoeft te kunnen – vergelijk het schaap met de vijf poten – en dat door samen te werken in een team, de totale opleidingsprestatie kan verbeteren.¹² Het takenpakket van de mbo-docent bevat naast het lesgeven aan studenten en het ontwikkelen van onderwijs ook het ontwikkelen van examens en het onderhouden van contacten met het bedrijfsleven¹³. Opleidingsteams zijn dan ook multidisciplinair samengesteld en docenten nemen verschillende rollen op zich. In veel teams zijn de rol van instructeur, beoordelaar, coach, ontwerper, teamspeler en netwerker terug te vinden.¹⁴ Idealiter wordt het beroepsonderwijs in samenwerking met het (regionale) bedrijfsleven vormgegeven. Nieuwenhuis¹⁵ spreekt in dit kader van een extended team, dat buiten de grenzen van de mbo-instelling treedt. Noemers op grond waarvan mbo-instellingen opleidingsteams formeren, variëren. In de praktijk komen vele varianten en schaalgroottes voor. Teams kunnen geformeerd worden rond een locatie, een opleidingsniveau, een cluster van opleidingen op verschillende niveaus of leerwegen.¹⁶

In het mbo is er kortom een sterk op teams gericht beleid en op teams gerichte sturing waarbij de verantwoordelijkheid voor en zeggenschap over onderwijskwaliteit bij teams wordt neergelegd. Logischerwijs geeft de gemeente Amsterdam juist op het niveau van de opleidingsteams een kwaliteitsimpuls met de teambeurs.

Het potentieel van opleidingsteams wordt niet optimaal benut

Aan het begin stellen we dat het potentieel van opleidingsteams om bij te dragen aan onderwijskwaliteit, niet optimaal wordt benut. Teams functioneren – idealiter – niet als eilandjes in een mbo-instelling, zij maken deel uit van en zijn ingebed in een breder systeem (de Cuyper, Dochy, & van den Bossche, 2010). Dat het potentieel van teams meer tot zijn recht kan komen, zien we dan ook op twee niveaus terug. Op het niveau van het team gaat het om aandacht voor samenwerking en het hebben van een onderzoekende houding. In de schil om het team heen, op het niveau van het management, gaat het om voldoende aandacht voor onderwijskundig leiderschap.

Onderlinge samenwerking

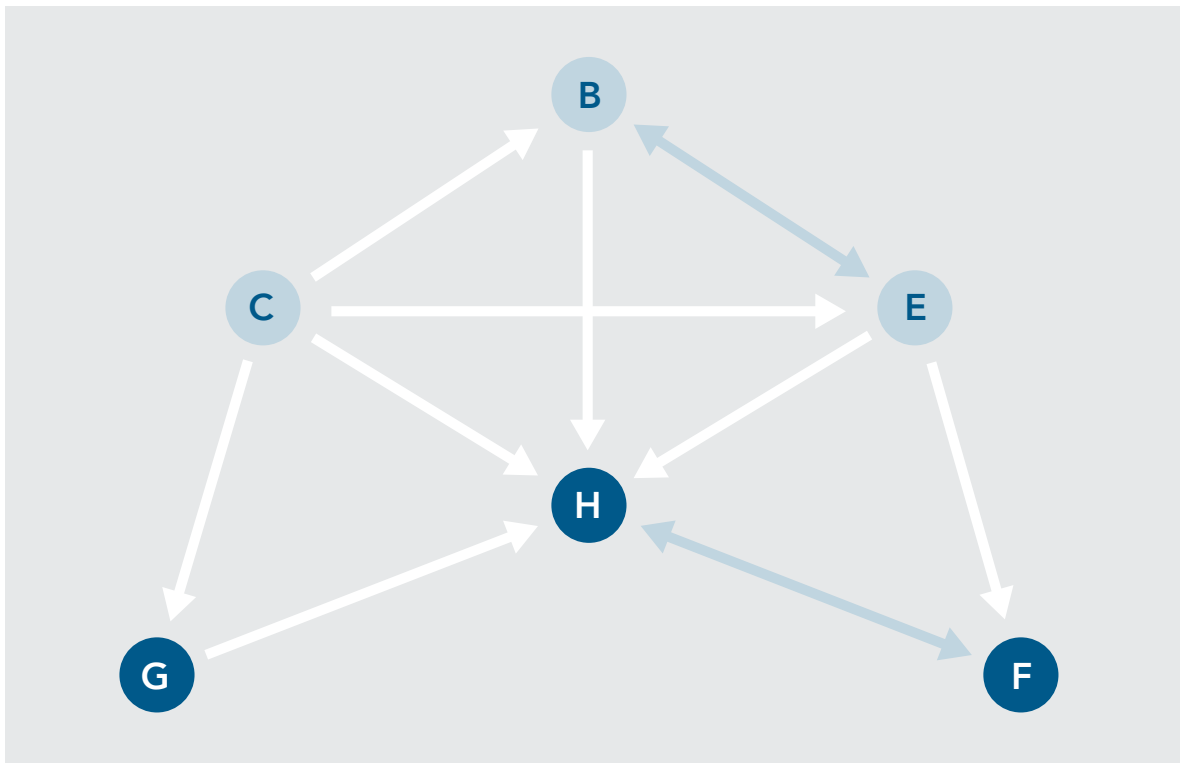
Cultuur & Structuur

Hoewel docenten in mbo-instellingen zijn georganiseerd in opleidingsteams, betekent dit niet dat zij ook automatisch als teams functioneren.¹⁷ Het simpelweg bij elkaar brengen van opleiders maakt nog geen goed functionerend team en ook effectieve werkrelaties in een team ontstaan niet vanzelf.¹⁸ Teamvorming vraagt niet alleen om teamstructuren maar in veel gevallen ook om een verandering in cultuur.¹⁹ De omslag is nog volop gaande. Het delen van onderwijsverantwoordelijkheid met collega's is (relatief) nieuw voor docenten,²⁰ die van oudsher koning in hun eigen klaslokaal waren. Het is dan ook niet verwonderlijk dat docententeams het in de praktijk nog niet eenvoudig vinden om de gezamenlijke verantwoordelijkheid te nemen voor het (verbeteren van het) onderwijs. Docenten zijn nog niet gewend om met elkaar samen te werken.²¹ Mede hierdoor vinden aanpassingen aan en verbetering van het onderwijs nog te ongecoördineerd en vanuit de individuele agenda plaats²² en is dit nog te weinig een teameffort.

Wederkerigheid

Samenwerking in opleidingsteams staat grotendeels nog in de kinderschoenen. Wanneer we kijken naar resultaten van een aantal recente onderzoeken naar samenwerking van opleidingsteams in het mbo, dan wordt dit beeld bevestigd. Brouwer, Hermanussen, & van Kan²³ vroegen bijvoorbeeld aan docenten: 'met wie in jouw team werk jij frequent (minimaal 1x per week) samen?' Zij doelden daarmee op samenwerkingsactiviteiten buiten het – vaak wekelijks ingeplande – teamoverleg om.

Het bleek dat teamleden in het team met minimaal 1 ander teamlid frequent samenwerkten. Ook bleek dat er in elk team teamleden waren die met veel collega's frequenter samenwerkten, maar ook teamleden die met heel weinig collega's frequent samenwerkten. Interessant was ook, dat de beleving over de samenwerking verschilde. Dit is goed te zien in figuur 1. In figuur 1 is een team als samenwerkingsnetwerk weergegeven. De bolletjes zijn teamleden. Een pijl geeft aan, dat betreffende teamleden frequent samenwerken. Een donkerblauw bolletje geeft een teamlid weer met voortrekkersrol. Teamlid Piet (C)



Figuur 1. Het opleidingsteam als samenwerkingsnetwerk

Nader bekeken: onderlinge samenwerking

Uit het onderzoek bij zeven Amsterdamse teams komt een vergelijkbaar beeld naar voren. Over de gehele lijn zijn de opleidingsteams te karakteriseren als professionele leergemeenschappen-in-wording. Hoewel door docenten een collectieve verantwoordelijkheid voor het ontwikkelen en uitvoeren van het onderwijs wordt gevoeld, vindt het openstellen van de eigen onderwijspraktijk voor collega's uit het team, het geven van (ongevraagde) feedback op elkaars werkwijzen en aanpak en het gezamenlijk zoeken naar oplossingen, beperkt plaats. Een opvallende opsteker is dat de condities voor een effectieve professionele leergemeenschap in voldoende mate aanwezig zijn in het Amsterdamse. De opleidingsteams voelen zich gezamenlijk verantwoordelijk voor de kwaliteit van het onderwijs en zijn bereid het gesprek daarover te voeren en bij te dragen aan de veranderingen en innovaties in de opleiding. Dit is van belang omdat onderlinge afhankelijkheid een van de belangrijkste voorspellers is van samenwerking.²⁴

gaf bijvoorbeeld aan frequent met teamlid Claudia (B) samen te werken, maar Claudia gaf op haar beurt aan niet frequent samen te werken met Piet. De samenwerking met de teamleider Eva (H) blijkt ook grotendeels eenrichtingsverkeer. Opvallend was ook dat teamleden met zogenaamde voortrekkersrollen niet vaker frequent samenwerkten met collega's dan docenten zonder voortrekkersrollen.

Onderzoekende houding

Onderzoekende cultuur

Het inzicht dat een onderzoekende houding van docenten bijdraagt aan continue en in de instelling ingebedde vernieuwing en aanpassing van het onderwijs, wordt steeds meer gedeeld.²⁵ We zien dit terug in initiatieven zoals practoraten, het stimuleren van het volgen van professionele masters, en het creëren van functies als innovatiedocent in het team. Een onderzoekende houding veronderstelt dat docenten en teams continu reflecteren op de eigen onderwijspraktijk.²⁶ Docenten met een onderzoekende houding stellen intentioneel vragen over onderwijs en leerprocessen, organiseren en verzamelen informatie, focussen op een specifiek onderwerp van onderzoek, en profiteren van continue samenwerking en van support van critical friends.²⁷

Naast het zorgdragen voor inbedding in de structuur van mbo-instellingen is het bovenal van belang om

een onderzoekscultuur te creëren op het niveau van het team waarin het gewoon is om met een onderzoekende en kritische houding de eigen onderwijspraktijk te beschouwen.

Constructief conflict

In onderzoek²⁸ bij 13 teams werd de onderzoekende houding –en daarvan zichtbaar gedrag- onder de loep genomen, door een teamoverleg te observeren. Hieruit komt het beeld naar voren dat er in teams ruimte kan zijn voor inbreng vanuit verschillende perspectieven, maar dat afwijkende perspectieven niet actief worden opgezocht. In teams vragen teamleden ook weinig kritisch bij elkaar door en stellen weinig waarom-vragen; met andere woorden, er wordt weinig 'in twijfel' getrokken. Dit terwijl het aangaan van wat constructief conflict wordt genoemd van belang is om verschillende ideeën tegen elkaar af te wegen en te komen tot nieuwe (creatieve) oplossingen.²⁹

Tevens komt het beeld naar voren dat kennis en kennisproducten die in teams collectief ontwikkeld worden, wel ergens wordt vastgehouden, maar er wordt niet expliciet ingezet op het benutten van deze kennis en kennisproducten door de docenten ten dienste van het verbeteren van het onderwijs.³⁰ Opvallend is ook dat het onderwijs en het leerproces van de leerling niet vanzelfsprekend centraal staan bij teamoverleg en dat de agenda niet altijd terug te voeren is op de verbeterdoelen uit het teamplan. Vaak gaat het wel over coördinatie- en organisatievraagstukken.

Nader bekeken: onderzoekende houding

In het onderzoek bij de zeven Amsterdamse teams komt eenzelfde beeld naar voren als hiervoor wordt beschreven. De docenten werd gevraagd in hoeverre zij beschikbare gegevens, zoals toetsresultaten van leerlingen, systematisch gebruiken om hun onderwijs verder te ontwikkelen; in hoeverre zij kennis uit onderzoek en feedback van leerlingen benutten voor verbetering van de lespraktijk; in hoeverre zij reflecteren op hun onderwijs; en of docenten hun werkwijze en visie onderbouwen met wat uit onderzoek bekend is. In lijn met het beeld dat in bovenstaande paragraaf wordt geschetst, blijkt bij deze teams dat het hebben van een onderzoekende houding nog geen gemeengoed is. De docenten blijken hun handelen/praktijk nog te weinig te onderbouwen met concepten uit onderzoek en met wat bekend is over 'wat werkt' uit onderzoek, ook maken zij nog beperkt gebruik van verbeterinformatie zoals feedback van studenten. Dit terwijl zij er wel vanuit gaan dat zij de juiste beslissingen nemen voor het onderwijsproces. Een continue verbetering van de onderwijspraktijk veronderstelt dat docenten hun praktijk kritisch beschouwen (wat werkt en waarom werkt het wel of niet) en bij het ontwerpen van nieuw onderwijs of het uitproberen van nieuwe aanpakken zich voeden met wat bekend is uit onderzoek, en de eigen aanpak evalueren. Het lijkt erop dat de benutting van kennis door docenten niet vanzelfsprekend plaatsvindt³¹ en dat de gebruikswaarde van opbrengsten of kennis uit onderzoek niet hoog wordt ingeschat.³² Het werkt (onder andere) bevorderend als de opbrengst uit onderzoek aansluit bij de behoeften van opleidingsteams en tot stand is gekomen met betrokkenheid van docenten(teams).³³ Dit pleit voor vormen van praktijkgericht onderzoek waarbij docenten sterk betrokken of een leidende rol als docentonderzoeker hebben.

Onderwijskundig leiderschap

Teammanager als onderwijskundig leider

Het is van belang dat docententeams worden ondersteund bij het nemen van de verantwoordelijkheid voor de onderwijskwaliteit.³⁴ Het gaat hierbij om de directe ondersteuning van de leidinggevende –de teammanager– die meer dan voorheen het docententeam moet stimuleren gezamenlijk verantwoordelijkheid te nemen voor de kwaliteit van het onderwijs en het leiderschap met teamleden moet delen.³⁵

De positie van de teammanager is complex omdat deze voor de opdracht staat richtinggevende kaders voor onderwijskwaliteit zoals gegeven door het college van bestuur te verenigen met wat op teamniveau onder goed onderwijs wordt verstaan.³⁶ Dit vraagt om onderwijskundige leiders die inspireren doordat ze veel aandacht hebben voor hun collega's uit het team en doordat ze duidelijk weten en communiceren waar ze naartoe willen met hun

onderwijs.³⁷ De onderwijskundig leider structureert de agenda van het team, zorgt voor benodigde faciliteiten om het werk te kunnen doen en zorgt daarnaast voor een visie, inspiratie, binding en een veilig doch stimulerend leerklimaat. Om dit te kunnen doen zijn managementkwaliteiten en onderwijskundige expertise voorwaardelijk.³⁸

Onderwijskundig leiderschap is nog geen usance. In recent lopend landelijk onderzoek³⁹ zien we bijvoorbeeld dat ondersteuning door de teammanager om gezamenlijk een visie te ontwikkelen nog matig plaatsvindt, net als aandacht van de teammanager voor de behoeften van het team en stimulering van continue professionalisering van het team. Naast een onderwijskundig leider, is succesvolle onderwijsverbetering gebaat bij teacher leadership, de capaciteit om richting te geven aan en invloed uit te oefenen op collega's, teammanagers en anderen in de schoolinstelling.⁴⁰ Teacher leadership kan betrekking hebben op een individu maar ook op een collectief, het leiderschap is dan gespreid. Zowel teamleden in formele als informele posities kunnen de regie naar

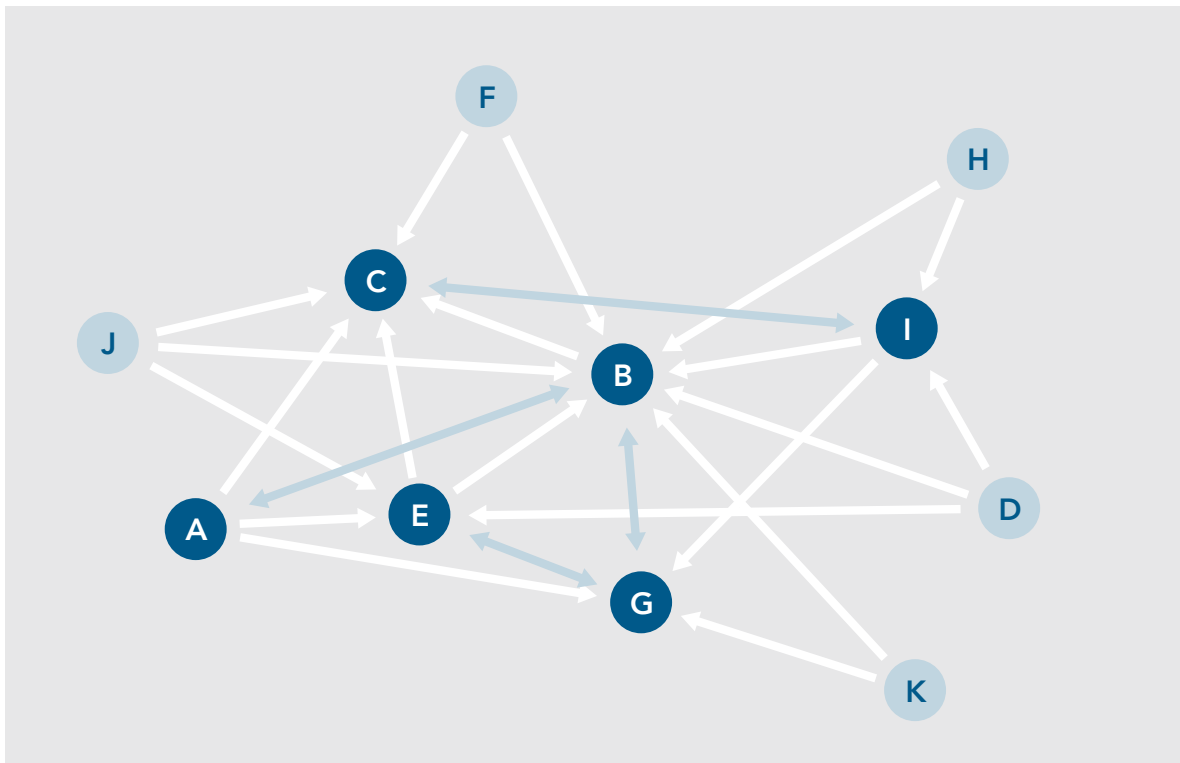
zich toetrekken.⁴¹ Omdat de expertise in opleidings-teams in het mbo over verschillende teamleden is verdeeld, is gespreid leiderschap een zeer interessant perspectief.

Gespreid leiderschap

Met gespreid leiderschap wordt bedoeld dat niet een leider alles bepaalt maar dat afhankelijk van inzet en kundigheid, verschillende mensen op verschillende punten de lead wordt 'gegend'. Brouwer, Hermanussen en van Kan⁴² brachten dit bij een aantal mbo-teams in kaart. Zij vroegen docenten in teams aan te geven welke collega's zij als leider ervaren en op welk vlak (bv vakinhoud, BPV, onderwijsontwikkeling). Positief opvallend was, dat teamleden met een voortrekkersrol door meer teamleden werden (h)erkend als leider dan teamleden zonder voortrekkersrol. Het hebben van een – eerder in het jaar benoemde – voortrekkersrol in het team lijkt daarmee samen te gaan met het krijgen van ruimte en het benutten van deze ruimte om invloed uit te oefenen. Ook weten teamleden elkaar te vinden als het gaat om de vraag wie waarvoor verantwoordelijk is. In figuur 2 is duidelijk te zien hoe gespreid leiderschap

er uit kan zien en dat informeel leiderschap net zo belangrijk is als leiderschap op basis van hiërarchie. Teamleider Ben (E) staat bijvoorbeeld minder centraal dan 'oudgediende' Esther (B). Bij teams die al langer bij elkaar zijn is bovenstaand beeld te verwachten. Bij veel nieuwe teams, of teams waarin er veel wisselingen zijn, zal de teamleider een (te) centrale rol in het team innemen. Docenten moeten groeien in hun rol en de rolverdeling in het team moet zich 'zetten'.

Idealiter voeren bij de verdeling van de rollen inhoudelijke kwaliteiten de boventoon, zodat op basis daarvan de juiste persoon op de juiste plek terecht komt. Uit onderzoek blijkt echter dat de praktijk weerbarstig is. De rolverdeling in teams vindt niet alleen plaats op basis van individuele geschiktheid en een expliciete visie over hoe expertise in een team verdeeld zou moeten zijn. Rollen worden vaak ook simpelweg verdeeld op basis van verworven rechten en op basis van functionaliteit.⁴³ Bij verworven rechten gaat het om ingeslepen patronen en vanzelfsprekendheden die niet zo snel ter discussie worden gesteld. Bij functionaliteit gaat het om een rolverdeling op basis van praktische mogelijkheden



Figuur 2. Het opleidingsteam als informeel leiderschapsnetwerk

Nader bekeken: onderwijskundig leiderschap

Uit onderzoek in zeven teams uit het Amsterdamse mbo komt naar voren dat het onderwijskundig leiderschap in ontwikkeling is. Teams werden gevraagd naar ondersteunend leiderschap door de teammanager. Onder ondersteunend leiderschap wordt verstaan dat de teammanager docenten betreft bij het ontwikkelen van een onderwijsvisie en de koppeling tussen (plannen voor) individuele professionele ontwikkeling en (beleids)ontwikkelingen die schoolbreed spelen, stimuleert. Ook biedt de teammanager docenten tijd en ruimte om kennis en kunde met elkaar te delen. Uit het onderzoek komt het beeld naar voren dat het ondersteunend leiderschap in ontwikkeling is. Beide aspecten waren bij de Amsterdamse teams voldoende, maar nog niet optimaal aanwezig.

die direct voorhanden zijn. De rolverdeling vindt dan bijvoorbeeld plaats op basis van de praktische vraag welke docenten nog ruimte hebben in hun normjaar-taak.⁴⁴ Een collectief teamperspectief ten aanzien van de rolverdeling lijkt grotendeels te ontbreken. Het gesprek hierover is vaak moeilijk, vandaar dat dit wel de 'organisatiestilte' wordt genoemd.

Hoe kan het potentieel van teams beter worden benut?

Effectieve docentprofessionalisering

Professionalisering vormt de sleutel om teams voldoende in hun kracht te zetten. Het zijn immers de docenten en opleidingsteams die beleid of vernieuwingen daadwerkelijk tot uitvoer moeten brengen en tot een succes maken.⁴⁵ We weten dat professionaliseringsactiviteiten voor docenten effectief zijn als deze aan een aantal kenmerken voldoen. Als eerste is permanente professionalisering cruciaal als hefboom van duurzame kwaliteitsborging en –verbetering.⁴⁶ Het gaat daarbij niet om eenmalige initiatieven maar om professionalisering die voortduurt. Als tweede heeft effectieve docentprofessionalisering niet alleen betrekking op formeel, georganiseerd en intentioneel, leren maar ook op informeel leren dat niet georganiseerd en niet intentioneel plaatsvindt.⁴⁷ Juist het opleidingsteam vormt een vruchtbare context voor informeel leren: docenten leren van en met hun collega's op de werkplek⁴⁸ terwijl ze aan hun onderwijspraktijk werken: het ontwikkelen van een toets, het bespre-

ken van een nieuwe aanpak, of het uitproberen van een gedragsregel. Als derde is van belang dat in professionaliseringsactiviteiten de vak- of beroepsinhoud van de docent centraal staat, in combinatie met het leerproces van de student.⁴⁹ Samenhang van de professionaliseringsactiviteit met het beleid en visie van de school is als vierde van belang.⁵⁰ Professionalisering is dan ingebed in de bredere ontwikkeldoelstellingen van de schoolinstelling. Hetzelfde geldt voor samenhang tussen professionaliseringsactiviteiten en teamdoelen. Dat deze samenhang beter kan, blijkt uit de constatering van de Inspectie van het Onderwijs⁵¹ dat de professionalisering van docenten in het mbo te vrijblijvend is, en te weinig ingebed in de doelen van het team.

De samenhang met teamdoelen linkt aan het vijfde effectieve kenmerk van docentprofessionalisering: het expliciteren van de zogenaamde 'theory of improvement'.⁵² Docenten, teammanagers en ook HR-functionarissen moeten ieder op hun eigen niveau antwoord kunnen geven op de vragen: Wat moet de interventie precies teweeg brengen? Wie moet er wat leren en waarom? En via welke weg resulteert de interventie in succes?

Teambeurs als vliegwiel voor docentprofessionalisering

Lerend ontwikkelen

Bovenstaande geeft een aantal aanknopingspunten om het instrument teambeurs als vliegwiel voor professionalisering onder de loep te nemen. Vijftig opleidingsteams hebben de Amsterdamse teambeurs aangevraagd om op een zelfgekozen thema aan de kwaliteit van het pedagogisch-didactisch klimaat te werken en zich, via lerend ontwikkelen, te professionaliseren. Hiermee integreert het instrument teambeurs het kenmerk dat wanneer docenten werken aan problemen uit hun eigen praktijk, dit het meest krachtig is. De teambeurs maakt het tevens mogelijk voor teams om desgewenst expertise in te vliegen, cursussen te volgen, op de werkplek te leren door samen te werken, en kennis te delen. De teambeurs integreert daarmee ook formele en informele vormen van leren, die niet eenmalig zijn.

Dat de teambeurs een krachtige impuls geeft, zien we terug in de waardering die teamleiders, die gebruik hebben gemaakt van de Amsterdamse Scholenbeurs, hieraan geven.⁵³ Zij geven aan "dat

het in tegenstelling tot vorig jaar (5,7) beter is gelukt om de kennis en ervaringen die de teams door de Amsterdamse Scholenbeurs hebben opgedaan, te delen met collega's van andere scholen (6,8). De meeste teams geven aan dat het kennisdelen in gang is gezet en een aantal geeft aan contact te hebben met andere mbo-instellingen. Teams delen de opgedane kennis en ervaringen met andere teams binnen hun eigen instelling en sommige teams ook buiten de eigen locatie en met andere mbo-instellingen in de stad. Vanuit de MBO-Agenda hebben een aantal scholenbeurzen ook gebruik gemaakt van kennisdelingsbijeenkomsten waar de partnerinstellingen voor zijn uitgenodigd".

Kijkend naar de effectieve kenmerken van docentprofessionalisering kunnen we concluderen dat het instrument teambeurs een krachtige impuls geeft aan de professionalisering van docenten en teams in het Amsterdamse mbo. We plaatsen ook een aantal kritische kanttekeningen.

Samenwerken aan onderwijsvernieuwing

Het werken aan inhoudelijke onderwijsvernieuwing vraagt erom ook oog te hebben voor de onderlinge samenwerking via welke de vernieuwing wordt gere-

Nader bekeken: de teambeurs als krachtige impuls

Een vergelijkbaar positieve waardering komt uit het onderzoek bij de zeven mbo-teams naar voren. In een reflectiebijeenkomst werd door representanten van de teams teruggekeken op de impuls die de teambeurs aan de betreffende teams heeft gegeven. Hieruit komt naar voren dat in de teams meer met en van elkaar wordt geleerd. Een van de teams noemt als voorbeeld dat zij in het kader van de teambeurs lesbezoeken tussen collega's belangrijker zijn geworden. Hierop wordt positief gereageerd omdat docenten een beter beeld krijgen van hoe collega's te werk gaan en het geleerde vervolgens in de eigen les kunnen toepassen. Als tweede komt naar voren dat teams meer dan eerst de eigen onderwijspraktijk kritisch onder de loep nemen en kennis daarover met elkaar delen. Een van de teams noemt als voorbeeld dat zij in kader van de teambeurs een taakgroep kwaliteitszorg hebben opgezet die (onder andere) het onderwijs evalueert. Op studiedagen worden evaluaties en leerpunten hieruit met het hele team gedeeld en besproken. Als derde komt ten slotte uit de reflectiebijeenkomst naar voren dat er meer collectieve gerichtheid is op het primaire proces. Als voorbeeld noemt een van de teams dat in kader van de teambeurs een taakgroep onderwijsontwikkeling is ingericht, waardoor er meer collectiviteit is gekomen in het ontwikkelen van het onderwijs en de onderliggende visie daarop in het team. Ook is explicieter tijd ingeruimd voor regelmatige afstemming en overleg over het onderwijs en de didactische aanpak tussen docenten.

Samenwerken aan onderwijsvernieuwing. Hoe doen zij dat?

Nanda de Bruin, teammanager ROC van Amsterdam vertelt over het werken met taakgroepen

“Onderwijsinnovatie is een dagelijkse kost vanwege die nieuwe kwalificatiedossiers. Vooral de taakgroepen die we hebben ingericht en dat we de voorzitters hebben kunnen scholen vanuit de teambeurs, die daarmee de taakgroepleden weer hebben meegenomen, dat is echt heel krachtig.”

“[...] Op die studiedagen die wij hadden en door die taakgroepen die wij hebben ingezet, en die we hebben gefaciliteerd, is er echt een hoop gebeurd. We hadden bijvoorbeeld een taakgroep HRM, die hebben zichzelf helemaal op een scholingsplan gestort. Zij hebben het team zelf in haar kracht gezet om elkaar te scholen op het gebied van ICT-vaardigheden en alle systemen die we hebben. Ja, dat was fantastisch. Daar geloof ik ook in. Dan leer je echt met elkaar en dat hebben we echt zien gebeuren tijdens al die teamdagen. Dat is heel krachtig.”

aliseerd. Hoe gaat het team de onderwijsvernieuwing aanvliegen? Het is de vraag of dit aspect voldoende aandacht krijgt in het instrument teambeurs. Hoewel er in het format van de teambeurs wordt gevraagd naar onderwijs- of teamontwikkelingsdoelen, wordt niet gevraagd naar de verander- of verbeteraanpak om deze doelen te realiseren. De nadruk ligt sterk op de inhoudelijke vernieuwing. Door expliciet in te zetten op samenwerken aan onderwijsverbetering, kunnen teams de samenwerking versterken door te werken aan inhoudelijke onderwijsvraagstukken.

Teamgerichte ondersteuning

Duurzame onderwijsverbetering slaagt alleen wanneer teams voldoende worden ondersteund door het management.⁵⁴ Teammanagers hebben hierin een cruciale taak, zoals we eerder zagen. Zij moeten worden toegerust opleidingsteams te ondersteunen bij het realiseren van de onderwijsvernieuwing. Op een aantal scholen gebeurt dit middels management-development programma's. Deze ondersteunende en op het teamgerichte rol geldt niet alleen voor de teammanager, maar ook voor HR en kwaliteitszorg. Met de teambeurs kunnen teams zelf de gewenste ondersteuning organiseren.

Eigenaarschap

Van belang voor het welslagen van onderwijsverbetering is dat teamleden van meet af aan betrokken zijn en zich ook mede-eigenaar voelen van het inhoudelijke plan dat met de teambeurs wordt aangevraagd. Het opleidingsteam zou eigenaar moeten zijn vanaf planvormingsfase tot en met de uitvoerings- en realisatiefase. Vanuit het lopend onderzoek bij de Amsterdamse mbo-instellingen, weten we dat eigenaarschap sterk verschilt. Vaak zijn het managers, beleidsmedewerkers of onderwijskundigen die de rol van projectleider vervullen en doorgaans stellen zij ook de aanvraag op. Betrokkenheid en eigenaarschap van teamleden, van kop tot staart, komt wisselend uit de verf. Niet alle teamleden weten bijvoorbeeld van het bestaan van de teambeurs en de in het kader daarvan uitgevoerde activiteiten af.

Systematische monitoring

De teambeurs is ingesteld om professionalisering van de teams te stimuleren. Daarmee is nog niet gezegd dat de teambeurs ook daadwerkelijk langdurige effecten oplevert. Het is aan de teams en de mbo-instelling om dit verder te brengen. Aandacht voor monitoring is in dit kader van belang. Monitoring levert waardevolle feedback aan het team aan de

hand waarvan het team kan beslissen of het kan voortgaan op de ingeslagen weg of dat bijsturing nodig is. We doelen daarmee niet op de manier waarop teams blijf geven van wat zij doen en wat dit oplevert, maar op de specificiteit van en samenhang tussen professionaliseringsinterventie en gewenst resultaat. Wat hierbij behulpzaam is, is het van te voren expliciteren van de 'theory of improvement': wat moeten activiteiten opleveren en hoe wordt dit bereikt (wat vraagt dit aan verandering in gedrag of kennis van docenten), en: voor welk probleem zijn de activiteiten een oplossing? Een behulpzaam kader hierbij is de CIMO-logica, waarbij (problematische)

context, interventie, mechanisme en outcome wordt beschreven. Door teams hierop te ondersteunen, zoals bij een aantal teams ook plaatsvindt, of dit expliciet in het format te verwerken, worden teams gestimuleerd met een onderzoekende bril naar hun teambeurs activiteiten te kijken. Monitoring biedt tevens de kans om zicht te krijgen op langere termijn effecten van teambeurs activiteiten. Van een instrument als de teambeurs valt niet alleen een direct effect te verwachten, maar doorwerking op de langere termijn gericht op bestendiging en groei. Het is aan de teams om de doorwerking blijvend verder te brengen.

INTERVIEW

Eigenaarschap. Hoe doen zij dat?

Ron van Beek, teammanager ROC van Amsterdam vertelt over de inhoudelijke match tussen team en teambeurs

"Vanuit het team was er geen betrokkenheid bij het schrijven van het voorstel [voor de teambeurs]. In eerste instantie hadden de docenten een afwachtende houding van 'we zullen het wel zien'. Maar toen het eenmaal begonnen was, bleek de inhoud heel goed aan te sluiten bij de vragen waar docenten mee zaten. Docenten kwamen allemaal enthousiast terug van de masterclasses die in kader van de teambeurs werden georganiseerd, inhoudelijk was dit een aanvulling op hun kennis."

INTERVIEW

Systematische monitoring. Hoe doen zij dat?

Marc Franzen, teammanager Mediacollege Amsterdam over gezamenlijk evalueren

"Er werd eigenlijk één keer per jaar heel goed op de resultaten gereflecteerd en verder niet zo heel veel. Elke evaluatie die de docenten deden, deden ze voor zichzelf, voor de groep en niet voor het team. We brengen nu alles samen in het team, dus de docent moet evalueren naar zijn eigen resultaten en zijn eigen opbrengsten en die terugkoppelen aan het team, zodat we er een gezamenlijk leerdoel uit kunnen halen." [...] "Nu evalueren we na elke periode. We zijn nu ook bezig om in kaart te brengen hoe we dat in de praktijk brengen en hoe we het weer terugkoppelen. Er zijn heel veel voorbereidingen van vorig jaar geweest. Nu dat ingezet moet gaan worden, moeten ook de vergelijkbare metingen plaats gaan vinden." [...] "Dat heeft een impuls gekregen [door de teambeurs]. In ieder geval is dat een consequentie van het inzetten van zo'n systeem en zo'n verbetering en dan moet je ook kijken naar hoe evalueer je dat op een goede manier?"

Tot slot

Door juist op onderlinge samenwerking, onderzoekende houding en onderwijskundige leiderschap in te zetten zijn we van mening dat de belangrijkste actor waar het gaat om de kwaliteit van het onderwijs, de docent, en daarmee het team, meer in haar kracht wordt gezet. De impuls die de gemeente Amsterdam met de teambeurs hieraan geeft, zorgt niet alleen voor een laklaag op een slechte ondergrond,⁵⁵ maar draagt ook bij aan het verstevigen van de basis die nodig is voor teams aan zet. Meer dan welke andere maatregel ook is dit van invloed op de kwaliteit van het onderwijs.

POSITION PAPER

Ambitie 2: Elke jongere doorloopt met succes de schoolloopbaan

Door Ellen Klatter, lector Studiesucces en lector
Versterking beroepsonderwijs – Hogeschool Rotterdam

“Jongeren krijgen in het voorgezet onderwijs de ruimte om een goede keuze voor een vervolgopleiding in het mbo te maken. Wat kan ik (capaciteiten) en wat wil ik (motivatie) staan hierbij centraal. Het onderwijs sluit aan bij de persoonlijkheidsontwikkeling die jongeren doormaken, maar ook op hun specifieke ondersteunings-behoefte. Het onderwijs is interessant en uitdagend. Jongeren gaan graag naar school.”

Deze veelbelovende woorden omschrijven de tweede ambitie van de Amsterdamse MBO-Agenda. De onderwijs-realistieit is echter weerbarstig en de cijfers illustreren dat we dit Utopia nog niet hebben bereikt. Wat dienen we te ondernemen om die optimale doorstroom te realiseren?

In dit paper beschouwen we de resultaten van de Amsterdamse projecten langs twee vragen: a) welke activiteiten zijn geïnitieerd om keuzeprocessen en doorstroom van jongeren te ondersteunen, en b) welke lering kunnen we hieruit trekken voor een succesvolle doorstroom op de lange termijn? Aan het eind vatten we de bevindingen samen en geven aanbevelingen voor toekomstig beleid.

Aanleiding

Voor de positie van Amsterdam als kennisstad is het cruciaal dat mensen hun talenten zo optimaal mogelijk ontwikkelen en dat het beroepsonderwijs de snel veranderende arbeidsmarkt kan bijhouden door jongeren op te leiden die innovatief en creatief, maar bovenal ook goede vakmensen zijn. Het opleidingsniveau van jongeren blijkt namelijk één van de belangrijkste voorspellers van jeugdwerkloosheid. Hoe lager iemand is opgeleid, hoe groter de kans op werkloosheid¹. De werkgelegenheid voor het middensegment in Amsterdam staat daarmee onder druk. Doorstroom in de beroepskolom is dus van belang, zowel voor de jongere zelf als voor de Amsterdamse economie. In aansluiting daarop onderstreept econoom Thomas Piketty in zijn nieuwste publicatie World Inequality Report (2017) het belang van onderwijs in het maatschappelijk systeem. Hij toont aan dat politieke keuzes en instituties rond economie en onderwijs veel uitmaken in de mate van

(on)gelijkheid, daarmee illustrerend dat gelijkheid van inkomensverdeling politiek beïnvloedbaar is. In lijn daarmee heeft gemeente Amsterdam met de MBO-Agenda krachtig ingezet op de belangrijkste ontwikkelcomponent: het onderwijs.

De afgelopen jaren is door de gemeente flink geïnvesteerd in het terugdringen van verzuim en voortijdig schoolverlaten. Dit bleek succesvol. Tot 2015 was het aantal vsv'ers fors minder dan bij aanvang van de Aanval op de Uitval in 2005-2006. Echter, na jaren van daling stagneert het resultaat. De MBO-Agenda probeert deze trend weer ten positieve te keren. De ambitie om jaarlijks een daling van minimaal 10% te realiseren blijft onverminderd van kracht². Meer dan dertig projecten zijn aangevraagd onder Ambitie 2 en hebben betrekking op vier onderliggende speerpunten:

- Verzuim en uitval;
- bewust kiezen voor mbo-opleiding;
- kwetsbare jongeren;
- ouderbetrokkenheid en thuisomgeving.

Via deze beleidsmaatregel wil Amsterdam haar jongeren toerusten tot actieve participatie op de arbeidsmarkt en in de maatschappij. Wat wordt nu verstaan onder een schoolloopbaan?

Schoolloopbaan

Het begrip schoolloopbaan wordt wel omschreven als een aaneenschakeling van verschillende vormen en niveaus van onderwijs, waarin overgangen richtinggevend scharnierpunten vormen³. Overgangen bieden jongeren de kans om hun loopbaan een bepaalde richting uit te sturen, af te wijken van

een gevolgde route, of deze juist te bestendigen en verder uit te bouwen.⁴ Overgangen zijn daarmee bepalende momenten in de schoolloopbaan. Een kritisch punt is dat overgangen niet eenduidig onder de verantwoordelijkheid van één van de betrokken sectoren of instellingen vallen, waardoor overgangen eigenlijk 'van niemand' zijn.⁵ Elffers⁶ schetst dat scholen de jongere een 'garantie tot de deur' bieden: ze begeleiden jongeren zo goed mogelijk naar de uitgang, maar hebben verder geen bemoeienis met het verloop van de schoolloopbaan daarna. Een jongere komt pas bij de volgende instelling in beeld wanneer deze zich formeel heeft ingeschreven. Met het voortraject heeft de ontvangende instelling op haar beurt doorgaans maar weinig bemoeienis. Op deze wijze vormen overgangen een kwetsbaar moment in de loopbaan van een student.

"Vanuit het besef dat deze overgangen 'in niemandsland' jongeren kwetsbaar maakt, moeten we in het belang van de jongere vanuit de keten denken", stelde onlangs de voorzitter van de VO-raad Paul Rosenmüller⁷. "Laat leerlingen en studenten voelen dat ze onderdeel zijn van een doorlopende leerlijn. Dan zou je leraren uit beide scholen bij elkaar les moeten laten geven." Diverse vmbo- en mbo-scholen experimenteren hier al mee.

Recente ontwikkelingen als het vernieuwd vmbo en de herziene kwalificatiestructuur in het mbo, nu beide met de drievoudige opbouw van basis-, profiel- en keuzedelen, bieden kansen om het onderwijs beter op elkaar af te stemmen. Door de vernieuwingen zijn bestaande onderwijsorganisatie als het ware

geopend voor 're-constructie', met kansen voor meer intensieve(re) samenwerkingsvormen. Docenten en managers dienen daarbij wel bereid te zijn om tijd en moeite te investeren, en het vraagt een andere visie op de onderwijsorganisatie. Zo zou de klasindeling niet gebaseerd moeten worden op de postcode van jongeren, maar op de inhoudelijke onderwijsprogramma's. 'Daar dien je je als school wel echt in te verdiepen', aldus Kerkhoffs⁸, directeur Stichting Platforms Vmbo. Jongeren met eenzelfde profiel en verwante doorstroom kunnen bij elkaar in de klas worden geplaatst. Ook kunnen docenten van het vmbo en mbo samen een pakket van keuzevakken formeren, waardoor jongeren de overstap van vmbo naar mbo gemakkelijker kunnen maken.

Andere onderwerpen die bij de overgang zeer belangrijk worden geacht, zijn volgens Kerkhoffs de examinering, loopbaangerichte intake, loopbaanoriëntatie- en begeleiding (LOB), uitwisseling van kennis en faciliteiten, en de Beroepspraktijkvorming (BPV) of stage. Het zijn alle belangrijke thema's uit de MBO-Agenda.

Gemeente Amsterdam heeft in eerdere jaren al versterkt ingezet op programma's voor LOB, op extra ondersteuning voor vo-jongeren in de zomerperiode en meer begeleiding in de eerste drie maanden na de overstap naar het mbo⁹. Deze activiteiten bleken positief bij te dragen aan het verminderen van uitval rond de overstap naar het mbo. Jongeren blijven zich verbonden voelen met het onderwijs, kunnen achterstanden wegwerken of zich voorbereiden op de overstap naar het mbo en het lopen van stages.

Loopbaanleren in dialoog

"Loopbaanleren is een continu proces, dat altijd begint bij een concrete ervaring. Door het voeren van de dialoog over die concrete ervaring en de emoties die eraan verbonden zijn, kan de jongere gaan reflecteren en kunnen vervolgstappen gedefinieerd worden. Uiteindelijk willen we dat de jongere op basis hiervan zelf in actie komt en vervolgstappen gaat zetten. Iedere vervolgstap biedt weer kansen op nieuwe ervaringen, die nieuwe input zijn voor het keuzeprocess. LOB is hiermee niet gericht op het maken van de juiste keuze, maar op het proces van leren kiezen en het vergroten van de keuzevaardigheid, zodat niet alleen de keuze van vandaag, maar ook de keuze van morgen wordt geborgd", aldus Kuijpers in een interview (Brink, 2017).¹³

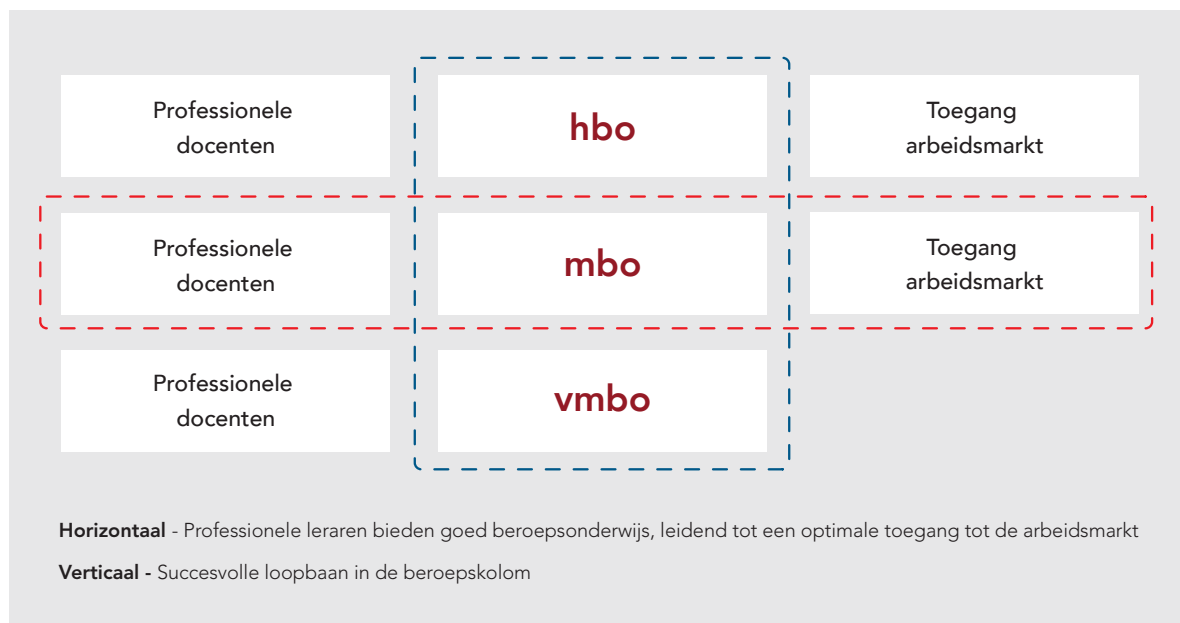
Goede LOB is hier onlosmakelijk mee verbonden. Zoals bekend doen jongeren op school, maar vooral in de praktijk met bijbaantjes, vrienden en thuis vele (leer)ervaringen op. Zij doorlopen dit proces met hoofd, hart en handen. De school en ouders spelen vervolgens een belangrijke rol in het reflecteren op deze gebeurtenissen die jongeren ervaren. Zij kunnen daarmee het leerproces stimuleren. Juist door op deze (praktijk)ervaringen te reflecteren en dit reflectieproces goed te begeleiden, ontstaat inzicht in de eigen kwaliteiten en competenties¹⁰ die richtinggevend zijn voor het studiekeuzeproces.

Door bewust te achterhalen waar jongeren blij van worden en energie van krijgen, ontdekken zij waar hun voorkeuren en capaciteiten liggen. In de begeleiding van dit reflectieproces zorgen LOB-docenten ervoor dat jongeren stilstaan bij vragen als: wat kan ik (1)¹¹, wat wil ik (2), hoe wil ik dat mijn werk er later uit ziet, waar voel ik me op mijn plaats (3), maak ik de juiste keuzes (4), en wie heb ik daarbij nodig (5)? Deze vragen betreffen de vijf loopbaancompetenties zoals ontwikkeld door Kuijpers:¹² 1) capaciteitsreflectie, 2) motievenreflectie, 3) werkexploratie, 4) loopbaansturen, en 5) netwerken. Hoewel af en toe verschillende termen worden gebruikt, gaat het op het vmbo en het mbo om dezelfde loopbaancompetenties.

Naast de begeleiding vanuit de school, zijn ook de ouders van groot belang bij het keuzeproces van de leerling. Onderzoek door Menheere & Hooge,¹⁴ evenals van Strijk, Lusse, e.a.¹⁵ laat zien dat jongeren voor het leren en hun ontwikkeling gebaat zijn bij een samenhang tussen hun wereld thuis, hun wereld in de buurt en de wereld van de school. Dit onderwerp vormt dan ook logischerwijs een speerpunt onder Ambitie 2 van de Amsterdamse MBO-Agenda.

Doorstromen in de kolom

Om de doorstroom vmbo - mbo te optimaliseren, initieerde de overheid vanaf 2008 experimenten als de VM2- projecten,¹⁶ en haar opvolgers de Vakmanschapsroute (VMR) en de Technologieroute.¹⁷ Parallel daaraan werd via de Innovatie Arrangementen¹⁸ (HPBO, 2004-2016) gewerkt aan innovatie door 'horizontale' samenwerking tussen onderwijs en bedrijfsleven. De opbrengsten van de in totaal vijf rondes van vernieuwingen variëren nogal. Sommige projecten waren maar een kort leven beschoren, andere projecten zijn duurzaam verankerd. Van der Meer¹⁹ schetst in zijn oratie een beeld van succesfactoren, waarbij het volgens hem voornamelijk gaat om de condities van samenwerking tussen medewerkers, leidinggevenden en teams.



Figuur 1. Ketenbenadering

Momenteel wordt sterk ingezet op de publiek-private samenwerking (PPS)²⁰ waarin onderwijs en bedrijfsleven via co-creatie zich verplichten tot het maken van een businessmodel voor verduurzaming na 2018. Deze samenwerking vindt vooral plaats op de horizontale lijnen van de beroepskolom (zie Figuur 1). Zo is een samenwerking gestart tussen het vmbo en Technet,²¹ en tussen mbo en PPS/Regionaal investeringsfonds. Op hbo-niveau bestaat samenwerking met diverse Centres of Expertise.²²

Met de landelijke vernieuwingen van het vmbo en mbo beoogde OCW niet alleen de doorstroom kwantitatief maar ook juist organisatorisch te bevorderen. Hoewel de onlangs ingevoerde profielen en keuzedelen meer flexibiliteit toelaten, lijkt een toename in doorstroom voornamelijk niet sterk gerealiseerd. Grote investeringen in ontwikkelcapaciteit gingen mogelijk ten koste van meer inhoudelijke afstemming. We zien nog steeds dat een relatief hoog percentage jongeren na het vmbo, in het mbo vertraagt, voortijdig uitvalt (vsv) of switcht naar een andere opleiding. Ook de jaarlijkse monitor²³ van Vereniging Hogescholen laat zien dat een relatief hoog percentage van de mbo-studenten het hbo na het eerste jaar verlaat.²⁴

Aansluiting van systemen wordt extra belangrijk vanuit het besef dat het vmbo de meest gevolgde onderwijssoort is binnen het voortgezet onderwijs. Van elke honderd basisschoolleerlingen stromen er 95 door naar het regulier voortgezet onderwijs,²⁵ waarvan er vijftig zonder onderbreking in het vmbo terecht komen en 45 in het havo/vwo.²⁶ Zo'n 90% van de geslaagde vmbo-ers kiest voor een vervolgopleiding in het mbo.

Ondanks onderwijsvernieuwingen viel in 2015 zo'n 15%²⁷ van de vmbo-ers tijdens het eerste jaar mbo uit. In absolute aantallen betekent dit dat er landelijk zo'n twintigduizend studenten voortijdig stoppen. Een zeer grote groep jongeren! Uitval op zo'n grote schaal veroorzaakt niet alleen persoonlijke teleurstelling, maar betekent beleidsmatig ook een significante situatie van gemiste kansen en onbenut talent. De centrale vraag is dan: wat waren de omstandigheden waardoor studenten stopten, en wat is daaraan te doen? De Amsterdamse projecten bieden wellicht inzicht in oplossingsrichtingen voor een structurele aanpak van deze problematiek.

De Amsterdamse MBO-Agenda

Wat hebben de projecten opgeleverd met betrekking tot succesvolle leerloopbanen? We reflecteren op de projecten vanuit twee vragen: a) welke activiteiten zijn geïnitieerd om keuzeprocessen en doorstroom van jongeren te ondersteunen, en b) welke lering kunnen we hieruit trekken voor een succesvolle doorstroom op de lange termijn? We hanteren een indeling van projecten langs drie perioden in de schoolloopbaan: 1) de transitie van vmbo naar mbo, 2) studievoortgang binnen het mbo, en 3) het transitiemoment van mbo naar hbo.

Een inventarisatie van de projecten wijst uit dat het aantal aanvragen per mbo geen relatie vertoont met de grootte van de instelling.²⁸ Ook is er geen thematische verdeling van projecten over de vier betrokken mbo-instellingen. In het algemeen werden twee keer zo vaak projecten aangevraagd op de thema's verzuim en uitval, en bewust kiezen voor mbo-opleiding dan op de andere twee thema's.²⁹ Daarbij kenmerken de projecten zich door een grote variëteit, doordat de projectaanvraag afhankelijk was van de instellingsbehoefte. Deze keuzevrijheid leidde tot aanvragen variërend van curriculaire aansluiting tot begeleidingsvaardigheden, en van relaties met bedrijven tot instrumentontwikkeling.

Bij aanmelding van de projecten is door de gemeente geen cijfermatige informatie opgevraagd.³⁰ Daardoor zijn doelen en ambities veelal op kwalitatieve wijze geformuleerd en resultaten op een kwalitatieve wijze gerapporteerd. Voorliggende evaluatie brengt dan ook geen kwantitatieve resultaten in beeld. Wel krijgen we zicht op de inzet en doorwerking van de projecten op het onderwijsproces, en een indicatie op welk organisatieniveau van de instelling appel wordt gedaan om de plannen te realiseren. Ook krijgen we een beeld van de ontwikkeling van jongeren c.q. studenten op het gebied van loopbaancompetenties, veelal beschouwd als de sleutel tot een succesvolle doorstroom.

Doorstroom in Amsterdam

Vanwege de grote variatie op inhoud, zijn de projecten ingedeeld langs drie perioden van de schoolloopbaan: de overstap van vmbo naar mbo,

Mbo op Proef!

Hayat Ameyah, projectleider Mbo op Proef!

“ROC TOP is gestart om de grote switch en uitval op het mbo terug te dringen. Vooral jongeren van de theoretische leerweg van het vmbo en havo blijken het lastig te vinden om een beargumenteerde keuze te maken voor een vervolgopleiding. Dit komt onder andere doordat de meeste jongeren een gering beeld hebben van beroepen in diverse contexten. Om deze kloof te overbruggen worden door Mbo op Proef projecten georganiseerd waarin jongeren een week meelopen in de beroepspraktijk én op het mbo.

De kracht van Mbo op Proef zit ‘m erin dat jongeren via de projecten de realiteit in een bepaalde beroepscontext én het onderwijs op het mbo kunnen ervaren. Bijvoorbeeld tijdens een project in een Verpleeghuis loopt de jongere mee op een afdeling voor GGZ of juist in de ouderenzorg. Of, om na te gaan of de opleiding Pedagogiek iets voor leerlingen is, lopen zij een week mee op een basisschool, waar ze bijvoorbeeld een prentenboek maken met de kinderen of lesjes uitvoeren in de groep. De opdracht aan de vo-jongere is om goed na te denken of dát wat het beroep inhoudt, past bij de eigen interesses.”

Aan de andere kant maken ze kennis met de mbo-opleiding, en ervaren ze wat voor vakken er worden aangeboden en wat de verwachtingen zijn vanuit het roc. Dit is volgens projectleider Hayat Ameyah echt ‘een eye-opener’. “Want bij veel jongeren in het vo bestaat het beeld dat studeren op het mbo gelijk staat aan ‘veel vrijheid hebben’ en ‘nog alle kanten opkunnen’. Daarnaast hebben ze geregeld een te romantisch beeld van het beroep, bijvoorbeeld dat ze via de opleiding administratief juridisch medewerker advocaat kunnen worden. Mbo op Proef biedt dan echt meerwaarde.”

de voortgang binnen het mbo, en de overstap naar het hbo. Binnen elke lijn is ongeveer de helft van de veertig Amsterdamse projecten geschetst, die in schooljaar 2016-2017 zijn uitgevoerd.

Van vmbo naar het mbo! Wat te kiezen?

In deze lijn zijn tien projecten kort beschreven waarin vmbo en mbo gezamenlijk inzetten op het ontwikkelen van LOB-competenties, te weten; kennis-uitbreiding van studenten over de keuzemogelijkheden voor vervolgonderwijs. Een eerste beeld wordt geschetst door Hayat Ameyah, projectleider van Mbo op Proef!

Mbo op Proef is gestart vanuit de aanname dat de hoge uitval op het mbo, veroorzaakt werd door de grote verschillen tussen vmbo en mbo. Om dit op te heffen hebben docenten uit het vmbo en mbo echt kennisgenomen van elkaars onderwijsinhouden,

elkaars werkdomein en de te behalen resultaten voor het werkveld doorgrond. Dit leidde tot intensieve contacten en onderling begrip. Met de gelden uit de MBO-Agenda zijn nu tien projecten ontwikkeld in zes verschillende sectoren. Afgelopen jaar hebben bijna zeshonderd jongeren deelgenomen aan de projecten. Vijftien daarvan hebben aangegeven een andere keuze te gaan maken dan hun initiële voornemen. Hoewel dit een gering percentage betreft, dat teleurstellend kan overkomen, hebben de projecten een heel positieve impact op de beroepsoriëntatie van de jongeren. Het grote aantal deelnemers illustreert tevens de behoefte van jongeren, en voorkomt mogelijk (hogere) uitval.

Een vergelijkbaar traject is opgezet door alle vo-schoolbesturen die zich hebben verzameld in het Samenwerkingsverband (SWV). Samen met zeven mbo-instellingen zijn diverse aansluitingsinitiatieven

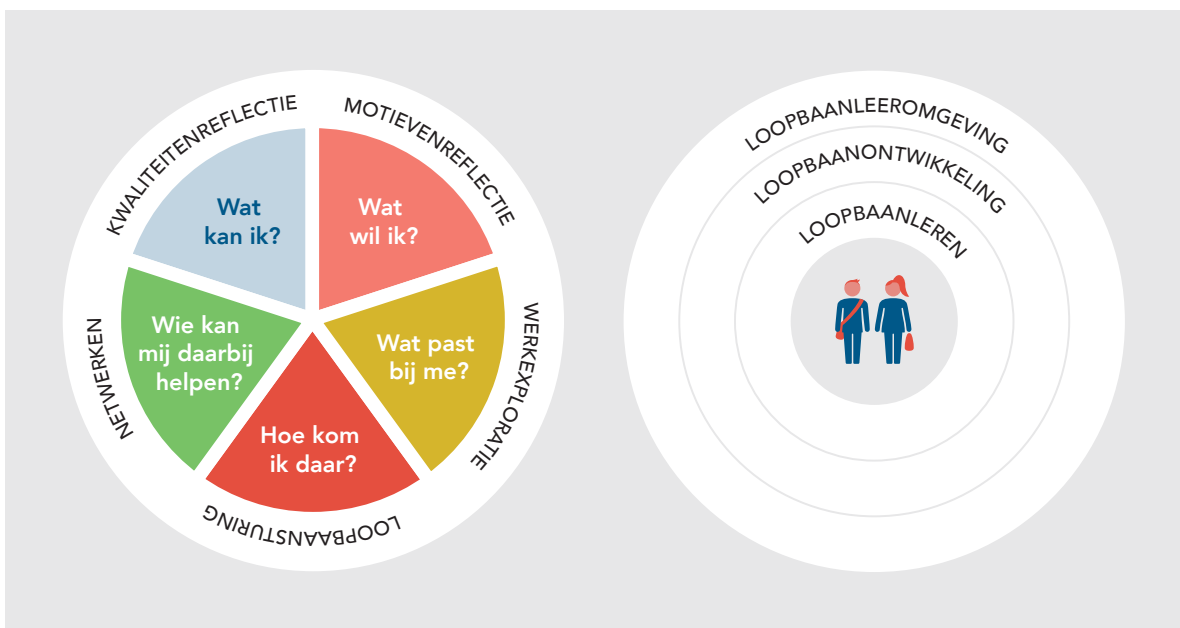
ondernomen. Bijvoorbeeld, een maandelijks activiteitenkalender, een workshop 'Samen kiezen' voor ouders en jongeren, of leerling-enquêtes waaruit praktische adviezen voor LOB naar voren zijn gekomen (waaronder een adequate planning van meeloopdagen, mbo-studenten betrekken bij open dagen, of meer actieve werkvormen). Het grotere project Digitaal Portfolio, wees uit dat de LOB-dossiers van vmbo-leerlingen bij de intake op het mbo niet of nauwelijks worden benut. Een digitaal systeem zou deze 'gemiste kans' kunnen ondervangen.

Bovenstaande initiatieven doen niet alleen beroep op het organiserend vermogen van de instellingen, maar ook op een gezamenlijke visie op LOB. De directeuren expliciteren daarin de eigen visie op onderwerpen als Brein-leren (te hoge verwachtingen of pampere we te veel), op de plaats van LOB (aanbieden als apart vak of geïntegreerd in de beroepsgerichte vakken), eigenaarschap van LOB-dossier (de leerling of de school), of de decanenrol (wat is rol decanen ten aanzien van vervolgonderwijs)? Niet zelden leiden antwoorden tot een 'voortuitgeschoven implementatie'. De beslissing wordt op een volgend bord belegd, van een functionaris dieper in de organisatie. Een belangrijk advies vanuit de directeuren is om LOB een vaste plek in het doorlopende onderwijsprogramma te geven. Dit past bij

de visie van Kuijpers wanneer zij stelt: "Elk uitgangspunt in de visie op LOB geeft richting aan wat je wel en niet doet: in de begeleiding van jongeren, het curriculum, de professionalisering van docenten en het ondersteunen van betrokkenen."³¹

In een drietal andere mbo-projecten staat social media centraal als middel voor vmbo-leerlingen om zich te oriënteren op het mbo. Na anderhalf jaar zijn vele activiteiten uitgevoerd, zoals een conferentie met honderdvijftig participerende mbo-docenten, een website met geredigeerde lessen, mediatrainingen op grote schaal uitgevoerd, en tweewekelijkse media-momentjes. Google Analytics laat zien dat over de laatste achttien maanden bijna dertien duizend unieke gebruikers, veelal docenten, de website raadpleegden. Toekomstige plannen richten zich op het verbinden en versterken van bestaande initiatieven, in combinatie met het Practoraat Mediawijsheid. Deze projecten richten zich vooral op de professionalisering van onderwijzend personeel, ten einde studenten via social media beter te ondersteunen.

Oriëntatie op de eigen keuzes van jongeren staat ook centraal in drie mbo-projecten binnen de branche Techniek. De Technologie route van ROC van Amsterdam (ROCvA) biedt vo-jongeren de kans zich te oriënteren op hun technische capaciteiten en



Figuur 2. Loopbaancirkels vragen een dialogisch, praktijkgericht en vraaggerichte setting.³²

motivatie door ervaring op te doen met realistisch onderwijs, ondersteund door studenten van ROCvA. Meer dan vijfhonderd mavo leerlingen participeerden in 57 technische onderwijsprojecten. In het project Naar een doorgaande loopbaan in de Techniek van ROCvA volgen vo-jongeren een maatschappelijke stage om zo te ervaren wat het beroep inhoudt. En in het project Masterplan Techniek van het HMC mbo vakschool voor hout, meubel en interieur, verzorgen bedrijfsleven en de branche gastlessen en excursies voor jongeren uit het vo, en organiseren zij opdrachten uit de beroepspraktijk. Aan dit project namen ongeveer zeventig vo-jongeren deel. De leerling-evaluaties laten zien dat deze technische projecten zeer positief worden gewaardeerd. Het project gaat door vanuit een samenwerking tussen vo- en mbo-scholen, waarin keuzedelen worden ontwikkeld om de overgang te bevorderen.

De meerwaarde van bovenstaande projecten zit in het feit dat vo-leerlingen het werkveld beter leren (ver)kennen (werkexploratie³³), zodat ze een goed beeld krijgen van datgene waaruit ze kunnen kiezen (loopbaancompetenties). Tegelijkertijd biedt het meelopen in de beroepscontext de gelegenheid ervaringen op te doen, waardoor zij zichzelf beter leren kennen en ontdekken waar de eigen interesses (motievenreflectie) en capaciteiten (kwaliteitenreflectie) liggen. Tevens leerden jongeren door deze

aanpak hun keuzeproces te doorgronden, wat leidde tot een daling van het aantal verkeerd-kiezers, evenals de schooluitval op het mbo. De combinatie van kennis over het beroep en over zichzelf als vo-leerling, vergroot de kans op een passende keuze voor vervolg. De cirkels in Figuur 2, behorende bij de theorie over loopbaanleren van Kuijpers³⁴, illustreren dat het bij LOB gaat om een dialogisch, praktijkgericht, en vraaggerichte setting.

Deze projecten besteden aandacht aan de kennis-making van vo-leerlingen met mbo-opleidingen om een realistisch beeld over onderwijs binnen het mbo te ontwikkelen. Dit vereist kennismaking van docenten aan 'beide kanten van de examenlijn' en met collega's uit het werkveld. Ook hier geldt dat inhoudelijke samenwerking met een eensluidend doel, een belangrijk aspect is in de onderlinge afstemming tussen vo- en mbo-docenten en het beroepenveld betere borging van LOB betekent. De ervaren 'wederzijdse afhankelijkheidsrelatie' faciliteert de kracht dat partners uit het onderwijs en het bedrijfsleven elkaar willen leren kennen om tot thematische samenwerking te komen. Illustratief voor deze bevinding is de reactie van projectleider Ameyah van Mbo op Proef. Zij oppert tevens nog een ander belangrijk kenmerk van het project; de voorwaarde van keuzevrijheid voor de school en de jongere.

Mbo op Proef!

Hayat Ameyah

Projecten worden in samenspraak door vo-, mbo-instellingen en het beroepenveld ontwikkeld. Zo kan een vo-school met een sportprofiel een project met het mbo aanvragen, dat wordt uitgevoerd in de sportsector. Een sterk element is dat jongeren daardoor een goed beeld krijgen van de realiteit van de beroepspraktijk. Er zijn per jaar inmiddels zo'n zeshonderd jongeren die zich vanuit diverse vo-scholen in Amsterdam aanmelden bij Mbo op Proef! Zij worden tijdens het project gekoppeld aan een buddy uit het mbo. Een extra positief effect vanuit het project is dat de jongeren vervolgens niet verplicht zijn om zich in te schrijven bij ROC TOP, maar de vrijheid hebben om een opleiding te kiezen bij een roc naar keuze.

Op de vraag of het project ook na de impuls van de MBO-Agenda gecontinueerd wordt, antwoordt projectleider Hayat Ameyah stellig: "Ja zeker, het is zelfs opgenomen in het strategisch jaarplan van ROC TOP. Bij de doorontwikkeling worden verbeterpunten die uit de leerlingevaluaties naar voren zijn gekomen, in de volgende ronde doorgevoerd."

Succesvol binnen het eigen mbo!

Vijf andere projecten zijn eveneens gericht op voortgang van de schoolloopbaan, maar nu binnen de eigen instelling. Een overkoepelend kenmerk is dat in deze projecten zorgleerlingen centraal staan. Zo startte ROC TOP het project Team Zorg om tegemoet te komen aan het feit dat jongeren, onafhankelijk van het niveau, steeds vaker privé-problematiek meebrengen in het onderwijs. Dit leidt tot (verhoogde) uitval in het eerste jaar. Docenten moeten en willen daar iets mee. Middelen zijn ingezet op het mentoraat, dat de kwaliteit van de individuele begeleiding verbeterde. Een bijvangst is gericht op grotere uniformiteit met betrekking tot het verzuimbeleid, en snellere acties op verzuim. Deze bijvangst herkennen we als een uitkomst van de 'theory of change'³⁵. Deze theorie stelt dat tussentijdse reflecties tot inzicht leiden over de condities om de (langetermijn)doelen te bereiken. In dit geval meer uniformiteit op verzuimbeleid, ten gunste van het behoud en voortgang van studenten.

Daarnaast is door ROC TOP, en apart daarvan door ROCvA, ingezet op het lage zelfbeeld van studenten in de Entree opleiding. De implementatie van een vernieuwde aanpak rondom LOB heeft geleid tot het verhogen van het zelfbeeld en een stijging van het zelfvertrouwen. Studenten krijgen meer inzicht in wie ze zijn, wat ze willen en waar ze goed in zijn. Oftewel, een hoger bewustzijn van de eigen kwaliteiten, houding en gedrag. Precies de thema's waar LOB op gericht is. ROCvA beschrijft dat de resultaten van het project eveneens leidden tot een grotere eenheid en samenhang in het onderwijsprogramma, en dus een duidelijker context voor de student. In deze projecten zijn de interventies te kwalificeren als pedagogisch van aard. Docenten kijken specifiek naar de behoeften van individuele studenten, en passen hun gedrag en interactie daarop aan. Ook wordt gezocht naar programmatische aanpassingen zodat jongeren hun ontwikkelingsplan kunnen blijven continueren.

Een dergelijke pedagogische aanpak zien we ook binnen het project Intern Leerbedrijf van het Mediacollege. Studenten met een ondersteuningsvraag die nog niet stagerijp zijn en voor wie geen regulier leerbedrijf te vinden is, doen praktijkervaring op bij het interne leerbedrijf van Ma Media Winkel (MMW). Dit is een veilige leeromgeving waar studenten kunnen oefenen en geen BPV-tijd missen. Zij lopen anders een groot risico uit te vallen. In totaal hebben in het huidige schooljaar 57 studenten bij MMW extra BPV-begeleiding gekregen. Van deze groep is 80% inmiddels gediplomeerd. Slechts 5% van deze groep is alsnog ongediplomeerd uitgeschreven. Het project wordt voortgezet met behulp van vsv-middelen en de opgedane ervaring wordt gedeeld met andere (vak)scholen die opleidingen voor creatieve media aanbieden.

In bovenvermelde projecten ligt de focus op de individuele begeleiding via studieloopbaanbegeleiding. Men heeft daarbij duidelijk oog voor de specifieke kenmerken van de studentengroep. Dergelijke initiatieven doen een appel op de pedagogische aanpak van het docentencorps³⁶ waarbij jongeren worden ondersteund die extra aandacht behoeven. Een effect van deze aanpak leidt eveneens tot meer sociale binding tussen studenten en hun docenten³⁷. Studenten voelen zich meer gezien en gehoord door hun docenten. Deze relatie motiveert hen tot extra inspanning³⁸. Dergelijke pedagogische aanpakken, verwant aan de activiteiten van LOB, kunnen succesvolle loopbanen in sterke mate ondersteunen. Tinto³⁹ wees er in de vorige eeuw al op dat studenten op deze wijze kunnen worden behouden voor het onderwijs, en de kans op een succesvolle afronding wordt verhoogd.

Het project Procedure studieadvies van ROCvA dat in schooljaar 2015-2016 is gestart, kent net weer een andere aanpak. Deze procedure zorgt ervoor dat snel zichtbaar is of een student vertraging oploopt of niet lekker in zijn vel zit, waarna in samenspraak met de student gezocht kan worden naar een oplossing. Ook hierin staat de individuele begeleiding centraal, en verloopt deze via een procedure waarin hulp op een heel overzichtelijke wijze, stapsgewijs wordt aangeboden.

De Procedure studieadvies

Projectleider Miriam Leus

Procedure studieadvies bestaat uit een eerste, tweede en derde gesprek met jongeren over hun studievoortgang. Zo wordt vroegtijdig begeleiding ingezet om de schoolresultaten van een student te verbeteren, op het juiste spoor te houden, of tijdig weer op het juiste spoor te krijgen. Voor de opbrengsten van het project Procedure studieadvies werd nagegaan of docenten een verbetering zagen op het gebied van houding, samenwerking en studievoortgang. Deze aspecten komen terug in de afspraken die worden gemaakt langs de vier P's van 'goed studentschap': presentie, prestatie, presentatie en praktijk⁴⁰. De begeleider benoemt heel concreet wat er van een student op een bepaald moment wordt verwacht.

Anderzijds wordt ook de opleiding aangesproken op haar verantwoordelijkheid om het maximale uit de student te halen, en om adequate begeleiding en ondersteuning te bieden aan de student als daar behoefte aan is. Projectleider Miriam Leus is van mening dat "de huidige Procedure studieadvies de student in zijn kracht zet, een zorgvuldige procedure kent, met een duidelijke verantwoordelijkheid voor beide partijen en een kop en staart. Daarmee is de Procedure studieadvies meer een pedagogisch instrument."

Aanleiding voor het starten van het project vormde de zogenaamde 'lappendeken' van documenten die betrokken waren bij de begeleiding van studenten gedurende hun studietraject. "Denk daarbij aan aanvullende contracten, presentatiecontracten, SLB-formulieren, etc.", stelt Miriam Leus. "Tevens bleek dat het ontbreken van een procedurebeschrijving voor dergelijke documenten leidde tot een ondoorzichtig en complex geheel. Studenten wisten daarbij niet goed wat hun rechten en/of plichten waren." Via Procedure studieadvies is een formeler traject ingericht dat leidend en eenduidig is voor alle partijen.

De vijf bovengenoemde projecten adresseren feitelijk speerpunt 5 uit de MBO-Agenda; de inzet rondom kwetsbare jongeren in het onderwijs wordt versterkt. Immers, voor die studenten voor wie het behalen van een startkwalificatie niet vanzelfsprekend of haalbaar is, wordt geïnvesteerd in voorzieningen die jongeren ondersteunen hun schoolloopbaan zo succesvol mogelijk vorm te geven. Eerdere rapportages van de MBO-Agenda vermelden dat dit ook gebeurt door de inzet van leerwerkcoaches en continuering van de plusscholen bij ROCvA en ROC TOP.

Resumerend kunnen we stellen dat het handelen van de individuele docent, door Hargreaves en Fullan⁴¹ ook wel het menselijk kapitaal genoemd, veelal wordt opgetild naar organisatieniveau door een methode te ontwikkelen, te bekostigen en te faciliteren. In

termen van voornoemde auteurs gaat het hier op dat hogere niveau om sociaal kapitaal; de werkwijze biedt extra handvatten aan alle begeleiders die de kwaliteit van hun begeleiding kunnen versterken, ten gunste van de (door-)ontwikkeling van hun studenten.

En verder naar het hbo?

Is eenmaal het mbo afgerond dan kan de jongere kiezen voor een baan of doorstuderen op het hbo. Wat is wijs, en hoe kom je daar achter? Slechts enkele projecten zetten in op de overstap van mbo naar hbo. Zo heeft het Mediacollege Amsterdam samen met ROCvA, ROC TOP en het HMC, enkele Keuzedelen mbo-hbo ontwikkeld voor de domeinen Economie, Juridische dienstverlening, Media, Zorg

en welzijn, en Interieurontwerp. Zeven pilots zijn in de vorm van doorstroommodules⁴² met hbo-docenten ontwikkeld. Ongeveer twintig mbo tweedejaars hebben de pilot van de sector Media gevolgd. Deze mbo-jongeren werden uitgedaagd om aan een hbo-challenge te werken, ondersteund door uitwisselingsmomenten met hbo-studenten. Als resultaat gaven zij aan dat het keuzedeel inzicht bood in wat het hbo van hen verwacht. Zij kunnen nu beter beoordelen of het hbo iets voor hen kan zijn.

Vergelijkbaar met andere projecten constateerde ook de projectleider binnen het hbo-aansluitingsproject, Peter van den Blom, dat het tot nu toe ongebruikelijk is dat mbo- en hbo-docenten met elkaar om tafel zitten. Bijvangst van het project zit in het feit dat mbo-docenten de werkzaamheden bij afwezigheid van hbo-docenten goed konden opvangen, maar dat de doelstelling van de keuzedelen helderder geëxpliciteerd moet worden. Doordat de keuzedelen op het mbo werden uitgevoerd, ervoeren de jongeren deze extra curriculaire onderdelen soms als 'hbo-tje spelen op mbo', in plaats van een oriëntatie en verkenning van mogelijkheden binnen het hbo.

Doorstroomgegevens zijn nog niet bekend. De tweedejaars mbo-studenten die participeerden moeten hun driejarige opleiding nog afronden vooraleer hun doorstroomkeuze bekend wordt. Indien er al gekozen wordt voor doorstroom naar het AD of het hbo, wordt pas een jaar later zichtbaar in hoeverre deze voorbereiding heeft geleid tot een succesvolle overstap naar, en schoolloopbaan op het hbo.

Bovenstaande betreft tevens de vraag of doorstroom naar het hbo altijd gewenst is. Is doorstroom 'het hoogste goed' voor elk individu? Mogelijk voelen jongeren na het mbo, meer voor een plek op de arbeidsmarkt. En als dat het geval is, zijn er dan mogelijkheden voor getalenteerde jongeren om zich via een andere route dan het hbo, succesvol door te ontwikkelen? Zo signaleerde bovengenoemde projectleider de relevante vraag: Van wie is de Associate Degree (AD)? De positionering van de AD wordt veelal vanuit het hbo georganiseerd. Het is de vraag of deze route talentvolle jongeren ook helpt wanneer zij wel over mbo-plus capaciteiten beschikken, maar niet de eigenschappen hebben, of verkiezen om die capaciteiten en competenties via het hbo te verzilveren.

Het project van Marieke Gervers, Practor Creatief Vakmanschap ROCvA is een goed voorbeeld van een alternatief traject (zie ook paper 3). Zij nam het initiatief tot sSquare, een leer-, maak- en werkomgeving voor creatieve mbo-alumni met veel aandacht voor ondernemende vaardigheden. Het project bedient jongeren met een mbo-diploma, die vakmatig over veel potentie beschikken, maar het niet lukt om door te stromen naar het hbo. Bij hen gaat het echt om Leven Lang Ontwikkelen⁴³. De overweging is dan of, en welke competenties moeten gelden bij doorstroom, en of dit kan worden herzien. Certificeringsmogelijkheden en flexibel onderwijs, ook buiten de schoolse context bieden dan goede mogelijkheid voor het Leven Lang Ontwikkelen.

Conclusies en advies

De grote diversiteit aan projecten laat een veelkleurig palet zien aan initiatieven gericht op het ondersteunen van jongeren in de doorstroom binnen de beroepskolom en te komen tot succesvolle schoolloopbanen. De projecten overziend, komen we via twee kaderstellende vragen tot een vijftal conclusies en adviezen:

1. Welke activiteiten zijn geïnitieerd om keuzeprocessen en doorstroom van jongeren te ondersteunen?
2. Welke lering kunnen we hieruit trekken voor een succesvolle doorstroom op de lange termijn?

Als antwoord op de eerste vraag concluderen we dat de activiteiten verschillen in aard, oriëntatie en omvang. Zo is de aard van de resultaten bijvoorbeeld in te delen naar: concrete producten (activiteitenkalender, digitaal portfolio), onderwijsmaterialen (projecten in de techniek met realistisch onderwijs, stageplekken in een veilige leeromgeving, voorlichting aan jongeren door mbo- of hbo-studenten, keuzedelen voor de overstap naar het hbo), trainingen of professionaliseringsactiviteiten (cursussen rondom LOB-activiteiten, een workshop 'Samen kiezen' voor ouders en leerlingen), of procedures (eenduidiger procedurebeschrijving met betrekking tot studievoortgang).

De grote variëteit in activiteiten komt enerzijds tegemoet aan de logica van maatwerk en behoeften van elke individuele school. Anderzijds bemoeilijkt

het een generieke evaluatie van de verhouding tussen investering, opbrengsten en effecten over de projecten heen.

Het eerste advies luidt derhalve om bij de start van toekomstige projecten, naast kwalitatieve, ook eenduidige en meetbare variabelen in kaart te brengen. Een dergelijke nulmeting maakt het mogelijk uitspraken te doen over de kwantitatieve effecten van geïnvesteerde middelen per project. Dergelijke metingen bieden ook inzicht in de mate waarin de ondernomen activiteiten, in termen van 'theory of change', ook werkelijk leiden tot onderwijsverbetering. Het is derhalve raadzaam om veranderingen uit te voeren langs de principes van de 'theory of improvement' (zie hoofdstuk 1, van der Meer).

Ten tweede blijkt dat het merendeel van de projecten is georiënteerd op de overgang van het vo naar het mbo, en slechts een gering aantal op de doorstroom naar het hbo. De meeste projecten zetten in op het thema bewust kiezen voor een mbo-opleiding daarbij aanhakend bij de ontwikkeling van de LOB-competenties van Kuijpers (2012), en daarvan in het bijzonder de twee loopbaan-competenties motievenreflectie en werkexploratie. Het keuzeproces dat jongeren moeten doorlopen wordt logischerwijs gevoed door intensieve kennismaking met het werkveld. Het advies is derhalve om projecten te ondersteunen die sterk inzetten op het faciliteren van leerervaringen van vmbo'ers in verschillende beroepspraktijken, waarin zij hun talenten kunnen ontdekken en ervaren waar de eigen passie ligt, of juist niet! Een vervolg-advies ligt in een meer structurele ondersteuning van deze taakstelling. De MBO-Agenda kan aanjager worden voor regionale PPS-trajecten. Het aanvragen van projecten en het inzetten van middelen wordt vooral gevoed wanneer gedeelde en gelijkwaardige verantwoordelijkheid van onderwijs en werkveld voorwaardelijk is. Dit vergroot de kans dat LOB-activiteiten tot de noodzakelijke standaardtaken van onderwijs én werkveld gaan behoren.

Ten derde concluderen we dat projecten die binnen een mbo-instelling opereren (zie lijn 2) voornamelijk actief zijn in het primaire begeleidingsproces waarbij de ondersteunende activiteiten zijn gericht op sociale en academische binding.⁴⁴ Studenten die net wat meer tijd, geduld en ondersteuning nodig hebben,

hebben baat bij persoonlijke betrokkenheid en een veilige omgeving. De conclusie luidt dan ook dat een goed ontwikkeld pedagogisch besef van docenten nodig is om tegemoet te komen aan individuele ontplooiingsbehoeften.

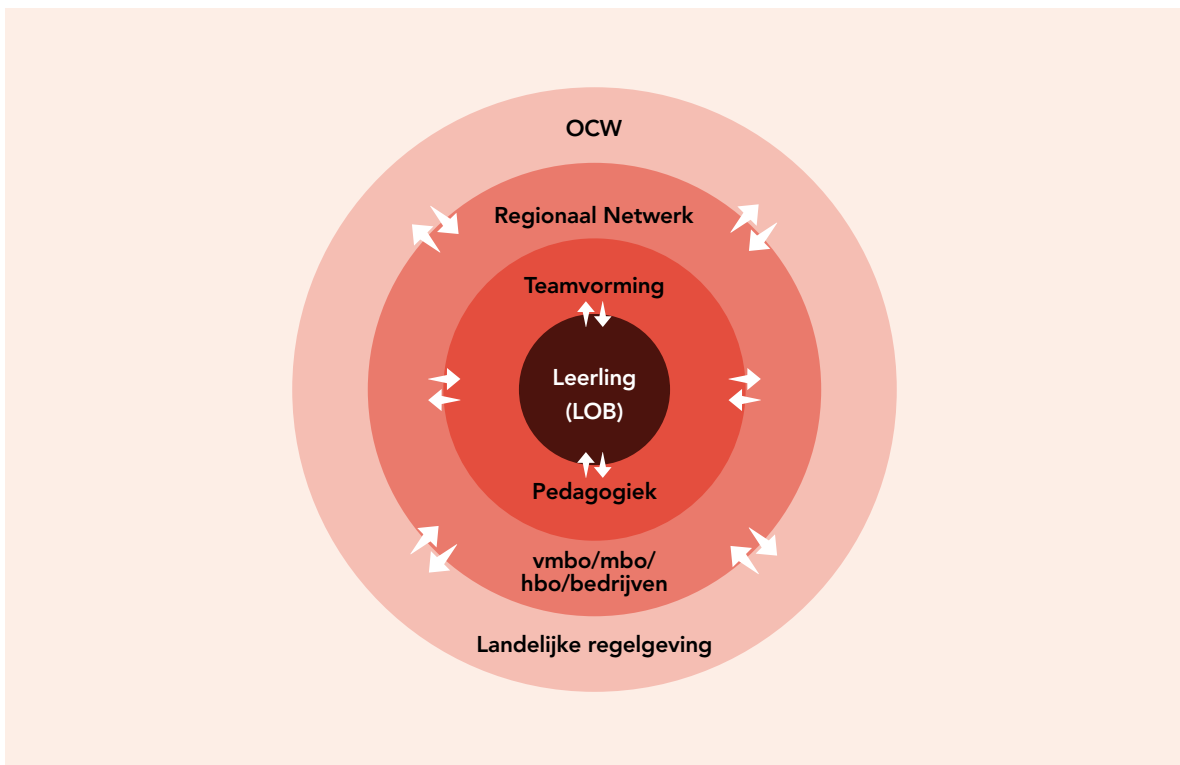
Deze leertijd wordt vanuit overheidswege steeds verder ingekort. De beperking in tijd doet een steeds sterker beroep op de pedagogische tact van docenten. Tact die ook sterk naar voren komt bij LOB-activiteiten. Het begeleiden van studenten bij het maken van keuzes, het ontdekken van zichzelf, en het ervaren van de wereld en wat het beroepenveld van hen vraagt, vereist een scherpe blik op hoe de student in de wereld verschijnt.⁴⁵ Scholing van individuele docenten op dit vlak, doet er toe, en is een belangrijke factor voor sociale binding.⁴⁶ Het advies in dezen raakt niet alleen het ontwikkelen van goede gesprekstechnieken op docentniveau, maar ook het pedagogisch bewustzijn op teamniveau. Het expliciteren van de pedagogische oriëntatie van een team vergroot de eensgezindheid en versterkt het onderling vertrouwen van docenten, ten gunste van het pedagogisch klimaat binnen de school.⁴⁷ Immers, een 'pedagogische bril' is niet zomaar te koop, de cultuur zal moeten worden aangewakkerd en onderhouden waardoor deze op alle niveaus in de organisatie kan bloeien. Inzetten op teamontwikkeling⁴⁸ (zie ook ambitie 1) is derhalve van belang voor de kwaliteit van onderwijs en het welzijn van jongeren in de begeleiding tot succesvolle schoolloopbanen. Een sterk voorbeeld van deze ontwikkeling lezen we terug in het recent verschenen boek van Hogewind en El Jaouhari (2017).

Ten vierde blijkt dat de aanvragers van projecten gericht op werkexploratie sterk hebben moeten inzetten op netwerkvorming met aanpalend onderwijs en werkgevers in (de regio) Amsterdam. Samenwerking in de aansluitingsproblematiek tussen vmbo-mbo-hbo is geen vanzelfsprekendheid, en het organiserend vermogen op diverse niveaus is dan een sterke vereiste. Om echt stappen met andere partijen te kunnen maken dienen de visie en het gezamenlijk belang van het projectonderwerp met elkaar in lijn te liggen. Het advies aan de gemeente is om het commitment van projectpartners sterker te bevragen en daar waar nodig te faciliteren tot duurzame relaties. Zowel op de horizontale als verticale lijn (zie Figuur 1).

Als vijfde en laatste punt concluderen we dat het merendeel van de (toegekende) projecten gericht is op het eerste transitie-moment in de beroepskolom, van het vmbo naar het mbo. Doorstroom naar het hbo staat blijkbaar minder hoog op de agenda van het mbo. De sterke oriëntatie op de aansluiting van de instromende populatie is een logische, omdat de nieuwe leerlingen uit het vmbo appel doen op de interne onderwijs- en begeleidingskwaliteit van het mbo-personeel. Doorstroom naar het hbo lijkt voor het mbo derhalve geen corebusiness. Ditzelfde fenomeen zien we op het niveau van het hbo. Een optimale doorstroom binnen het eigen systeem (lees: verhoging p-rendementen) is aanleiding om te streven naar zo goed mogelijk gekwalificeerde mbo-instroom. Dat maakt de kwalitatieve aansluiting met het mbo van groot belang. Rendements-indicatoren als uitval, vsv en lage doorstroomcijfers functioneren blijkbaar beter als katalysator voor een goede aansluiting met aanpalend onderwijs, dan een gedeelde LOB-verantwoordelijkheid ten gunste van jongeren op de trap van het beroepsonderwijs. Daarbij speelt ook de bekostigingssystematiek een

niet onbelangrijke rol. Dit trekt de discussie naar een hoger plan, waarin ook de verantwoordelijke op ministerieel niveau wordt aangesproken.

Een passend advies aan de gemeente Amsterdam is derhalve om met gelijkgezinde partners te pleiten voor een heroverweging van de landelijke organisatie- en verdienmodel van het beroepsonderwijs. Gezien het economisch en pedagogisch belang van succesvolle doorstroom van jongeren en een daadwerkelijke beroepskolom, richt dit advies zich op een landelijke en regionale herinrichting van het beroepsonderwijs. Daarbij moeten niet enkel de rendementen van een school of opleiding het succes bepalen. Mijns inziens zouden de colleges van besturen van de betrokken roc's, samen met hun directies en management de uitwerking van de centrale opdracht moeten evalueren, of docenten in staat zijn de doelstellingen van studenten te leren kennen en deze te verbinden met de visie van de school. Pas dan worden processen als socialisering en subjectivering⁴⁹ vormgegeven binnen de opleiding en in samenhang met het werkveld jongeren begeleid in hun loopbaan.



Figuur 3. Circulaire systeem van onderwijs-relaties

LOB refereert daarmee sterk aan de persoonlijke doelstelling van de student. Juist dat perspectief zou als apart speerpunt aangejaagd kunnen worden bij de projectaanvragen van de Amsterdamse MBO-Agenda. We zagen al een aantal projecten die zich daarop richten, met positief resultaat. In het vervolg van de MBO-Agenda kan wellicht meer ruimte gereserveerd worden om (de ontwikkeling) van persoonlijke doelen van studenten in kaart te brengen en studenten te laten ervaren dat zij via participatie en communicatie⁵⁰ de mogelijkheid hebben om via nieuwe ideeën en emoties te komen tot dieper begrip van de wereld waarin zij leven. En actief aan die wereld deel te nemen. Door dit proces gezamenlijk te doorlopen, ontstaat een gedeelde en gemeenschappelijke maatschappij.

Echte participatie komt pas tot stand als alle deelnemers kennis hebben van dit gemeenschappelijke doel en daar een reëel belang in hebben (Biesta, 2015, p.56). Willen we jongeren werkelijk stimuleren tot Leven Lang Ontwikkelen, dan dienen we hun loopbaan in de totale omvang te begeleiden en niet alleen binnen de schoolse context. Afhankelijk van de visie op de reikwijdte van het Amsterdamse beleid, adviseren we de gemeente tot het exploreren van deze vervolgoopdracht voor het Amsterdamse mbo. Natuurlijk niet alleen, maar in samenspraak met bedrijven, onderwijsraden en het ministerie van OCW (zie Figuur 3). We zagen in de afgelopen jaren al mooie netwerkontwikkelingen groeien. De Amsterdamse MBO-Agenda kan hierin een nog sterkere aanjager zijn, ten gunste van de toekomst van de Amsterdamse jongeren.

Nawoord

In dit nawoord wil ik erop wijzen dat in de afgelopen drie jaar veel is gebeurd. De projecten zijn vooral succesvol geweest in het faciliteren van het keuzeproces van studenten. Duurzame effecten op succesvolle schoolloopbanen vragen echter een langere adem. Het herzien van patronen, het inzichtelijk maken van de kwaliteit van scholing en professionalisering op het brede terrein van onderwijs en schoolloopbanen, of het operationaliseren van effectmaten zijn niet gemakkelijk. Het advies is daarom om scholen blijvend te ondersteunen in het definiëren en operationaliseren van kwantitatieve indicatoren, ten gunste van het bepalen van de effectiviteit van gemeentebeleid.

Dit brengt mij bij een beschouwing van de term 'succesvolle schoolloopbanen'. Gaat het gesprek over studiesucces of succesvol doorstromen, dan gaat het veelal over de rendementen van een school of een opleiding, of het succes van verschillende subgroepen binnen die eigen populatie. Dergelijke resultaten stellen studiesucces gelijk aan het diplomarendement. Deze invulling gericht op kwalificatie, representeert een 'enge' opvatting van succes. Processen als socialisering en subjectivering,⁵¹ eveneens doelstellingen van het mbo, dienen derhalve binnen het onderwijs ook te worden vormgegeven. Deze woorden zijn sterk verbonden met de activiteiten van LOB, en zetten docenten en hun managers aan tot nadenken over het waartoe van onderwijs. Waartoe willen zij studenten socialiseren via de opleiding? En waartoe willen studenten onderwijs volgen? Wat drijft hen in hun persoonlijk leven om te kiezen voor deze opleiding, voor deze school en voor een bepaalde baan? De opdracht aan het mbo-onderwijs en haar docenten is om dat verhaal te leren kennen, en de eigen visie te vertalen naar de school, de opleiding, de stage en het werkveld.

POSITION PAPER

Ambitie 3: Het middelbaar beroepsonderwijs sluit goed aan op de regionale arbeidsmarkt

Door Yvonne van Sark, adviseur en partner – Youngworks

Elke middelbare scholier die richting eindexamen gaat, kent de vraag: “En, wat wil je later worden?” Goedbedoeld uitgesproken door ooms en tantes, ouders, docenten. Maar doorgaans lastig te beantwoorden. Want wat weet je rond je zestiende al over jezelf in relatie tot werk? Waaruit kan je kiezen? En bovendien: wat wordt er bedoeld met later? Drie of vier jaar vooruitkijken is vaak al lastig, laat staan tien of twintig jaar.

Feitelijk is het doorgronden van de derde ambitie van de MBO-Agenda - ‘Het middelbaar beroeps- onderwijs sluit goed aan op de regionale arbeidsmarkt’ – net zo complex als het antwoord op bovenstaande gevleugelde vraag. We hanteren al gauw een kortetermijnperspectief, al is het maar omdat arbeidsmarktprognoses als die van het Research Centre for Education and the Labour Market (ROA) doorgaans hooguit zes jaar vooruitkijken. Tegelijkertijd krijgen we overal signalen dat de maatschappij steeds sneller verandert, wat een langetermijnblik juist belangrijker maakt.

In deze paper belicht ik ontwikkelingen rond de aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt in de regio Groot-Amsterdam en ga ik dieper in op de vraag hoe projecten vanuit de MBO-Agenda de aansluiting van het mbo-onderwijs op de arbeidsmarkt trachten te verbeteren.

Vanaf de start van de MBO-Agenda is er veel geïnvesteerd in de derde ambitie, zowel inhoudelijk als financieel. Van de in totaal 95 projectplannen zijn er ruim vijftig aangevraagd in aansluiting op ambitie 3. Waar in schooljaar 2015-2016 de nadruk nog sterk lag op het eerste van de vier speerpunten binnen deze ambitie – het creëren van extra stage- en leerwerkplekken – kwam er gaandeweg meer focus op de andere drie speerpunten, te weten de voorbereiding op de arbeidsmarkt, het stimuleren om door te leren en, zeker in schooljaar 2016-2017, het inspelen op innovaties op de arbeidsmarkt.

Voor het schrijven van deze paper nam ik een kijkje bij drie projecten binnen drie verschillende sectoren – horeca, welzijn en creatieve industrie – door me te verdiepen in plannen, publicaties en tussentijdse rapportages die de projectleiders zelf hebben opge-

steld en door betrokkenen (met name projectleiders en studenten) te interviewen. Ik selecteerde deze drie projecten omdat ze elk een samenwerking van opleidingen met het werkveld betreffen en omdat ze verder kijken dan sec kortetermijnkelpunten. Daarmee zijn de projecten zeker niet representatief voor alle vijftig projecten die zijn aangevraagd. In hun aanpak en focus zijn de drie projecten onderling evengoed sterk verschillend, waardoor een breder, maar geen compleet beeld ontstaat. Het betrof de projecten:

- Buurtverbinding, een project waarin ROC TOP en ROC van Amsterdam samenwerken met Civic, Jongeren Service Punt en DOCK om in Amsterdam-West en Amsterdam-Oost stageplekken te genereren voor studenten Social work en maatschappelijke zorg.
- Het College Hotel, dat zich in 2015 ontwikkelde van stagebedrijf van het ROC van Amsterdam tot hybride onderwijsomgeving waarin Corendon en het roc nauw samenwerken.
- sQuare, een creatieve broedplaats waar afgestudeerde creatieve vakmensen op niveau 5 samen ondernemen en zich blijven ontwikkelen.

Alle drie projecten staan uitgebreid beschreven op de Portrettengalerij van de MBO-Agenda, zie hier: <https://www.amsterdam.nl/bestuur-organisatie/organisatie/sociaal/onderwijs-jeugd-zorg/onderwijs-leerplicht/amsterdamse/portretten/>

Op de site van de gemeente is tevens een overzicht van aangevraagde plannen en posterevaluaties te vinden: <https://www.amsterdam.nl/bestuur-organisatie/organisatie/sociaal/onderwijs-jeugd-zorg/onderwijs-leerplicht/amsterdamse/amsterdamse/>

Kortetermijnperspectief

Op de korte termijn, tot zes jaar vooruit, zien we rondom de aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt verschillende actoren met elk hun eigen kwesties. De mbo-student kan zich afvragen: 'Vind ik tijdens mijn studie een passende stage of leer/werkplek, en als afgestudeerde een baan die aansluit bij mijn opleidingsrichting en -niveau?' De werkgever vraagt zich af: 'Vind ik de juiste gekwalificeerde mensen om mijn vacatures te vervullen?' En onderwijsgevers binnen de mbo-opleidingen kunnen zich de vraag stellen: 'Sluit ons curriculum aan op datgene wat op de werkvloer hier en nu belangrijk wordt gevonden?'

Hoezeer beleidsmatig ook wordt gestreefd naar een optimale aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt; dit zijn verschillende werelden met eigen dynamieken die niet altijd in de pas lopen. Zo spelen conjuncturele en bestuurlijke invloeden op de korte termijn een grote rol. In 2015, bij de start van de MBO-Agenda, begon de werkgelegenheid in de regio Amsterdam na drie jaar van krimp weer licht te groeien.¹ Inmiddels, eind 2017/begin 2018, draait de economie weer op volle toeren en dat werkt door in de werkgelegenheid. Het aantal vacatures in de regio Groot-Amsterdam piekt boven de 10.000 per maand en voor 2018 verwacht het UWV een groei in werkgelegenheid van 3%, bijna het dubbele van het landelijke groeipercentage van 1,8%.² De werkgelegenheid wordt versterkt door een demografische ontwikkeling; een omvangrijke generatie gaat de komende jaren met pensioen waardoor de vervangingsvraag in veel sectoren ook fors is.

Hoe positief dit ook klinkt; niet iedereen profiteert mee van deze groei in werkgelegenheid. Het UWV benadrukt dat met name laagopgeleiden, 55-plussers en mensen met een arbeidsbeperking, als ze al werk vinden, vaak belanden in flexibele baantjes met weinig zekerheid. Daar komt in Amsterdam nog een extra uitdaging bij. De stad scoort economisch bovengemiddeld ten opzichte van de rest van Nederland, met relatief veel hoogopgeleide inwoners en een aantrekkelijk klimaat voor kennisinstellingen en innovatieve bedrijven. Waar elders in het land een mbo niveau 2-opleiding voldoende basis biedt om werk te vinden, blijkt in Amsterdam zelfs mbo-3 vaak nog niet genoeg. Ook voor werk waar helemaal geen

functie-eisen voor gelden, zoals bediening in de horeca. In het Parool zegt Ton Druif van UWV Groot-Amsterdam: "Het is een internationale stad. Engels is hier bijna een soort voertaal. Je moet hier taalvaardig en mondig zijn."³

Sociologisch adviesbureau Blaauwberg waarschuwt in haar analyse 'Typisch Mokum' dat in onze metropool een kleine en vaste kern van kwetsbare personen op steeds grotere afstand komt te staan van de hoge productiviteit en verdienvermogen: "Banen beneden niveau 4 van de kwalificatiestructuur zijn schaars aan het worden en er zijn geen tekenen dat dit in de nabije toekomst makkelijker wordt."⁴ De sociologen wijzen niet alleen op ontbrekend perspectief op werk, maar ook op gebrek aan rolmodellen en de lage kansen op het maken van een wooncarrière in een propvolle, steeds duurder wordende stad. In de weet dat ongeveer de helft van de mbo-studenten in schooljaar 2016-2017 een opleiding op niveau 2 (21%) en 3 (27%) volgde, doemt hier een grote opgave op.⁵ Want we kunnen studenten niet werven met ronkende slogans als 'Hallo toekomst, ik kom eraan' of 'Podium voor talent', als we weten dat hun mbo-diploma op de arbeidsmarkt op de korte termijn, laat staan de langere termijn, nog maar weinig waarde heeft.

Deze uitdaging wordt landelijk en in Amsterdam versterkt door de mismatch tussen vraag en aanbod, waardoor sommige sectoren als techniek, zorg en groen kampen met onvervulbare vacatures op mbo-niveau, terwijl andere mbo-afgestudeerden moeizaam werk vinden. De nieuwste cijfers van het ROA beloven tot 2022 in heel Nederland goede baanperspectieven voor starters op de arbeidsmarkt. Enerzijds is er een vervangingsvraag van gemiddeld 2,8% en anderzijds groeit de werkgelegenheid met gemiddeld 1,0%. Uiteraard zijn er wisselingen tussen sectoren en niveaus, maar overall profiteren startende mbo'ers mee van deze groeicijfers.⁶

Het ROA becijfert daarentegen wel dat de vraag in veel sectoren niet aansluit op de beroepskeuze van jongeren. Recent onderzoek van het ROA onder geslaagden in het mbo laat verder zien dat jongeren die de kans op werk laten meewegen in hun studiekeuze later tevredener zijn over hun loopbaan dan jongeren die hoofdzakelijk kijken naar wat ze leuk vinden of denken te kunnen.⁷ Jongeren die hun

keuze mede hebben afgestemd op de arbeidsmarkt hebben vaker werk, verdienen een hoger uurloon, hebben vaker werk op niveau, een betere aansluiting met de studierichting én zijn meer tevreden met hun functie/beroep. In aanvulling op responsiviteit vanuit opleidingen, is het belangrijk dat we aankomende studenten dus goed informeren over arbeidsmarkt-perspectief, zoals Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (SBB) de laatste jaren doet via Studie in Cijfers. Juist bij leerlingen wiens ouders meer afstand tot de arbeidsmarkt ervaren, dienen we hier extra aandacht aan te besteden. Het is dan ook positief dat de MBO-Agenda diverse projecten zoals Mbo op proef ondersteunt die vmbo-leerlingen intensiever laten kennismaken met vervolgoopleidingen en het werkveld. Het sluit bovendien aan bij landelijk beleid om loopbaanoriëntatie en -begeleiding (LOB) in het vmbo te intensiveren, zodat

leerlingen diepgaander bezig gaan met kwaliteiten- en motievenreflectie en werkexploratie voordat ze een opleiding kiezen.⁸ Zoals we in de paper van Ellen Klatter over ambitie 2 kunnen lezen, is het essentieel dat het vmbo, maar ook het mbo, de ontwikkeling van loopbaanvaardigheden bij jongeren actief stimuleert.

Langetermijnperspectief

Als we verder kijken dan de zes jaar die ROA hanteert, bijvoorbeeld tien tot vijftien jaar vooruit, is het vinden van een goede aansluiting tussen onderwijs en arbeidsmarkt nog veel complexer. Hoe die arbeidsmarkt er over tien of vijftien jaar uitziet, als de huidige mbo-student volop deel uitmaakt van de beroepsbevolking, is in feite terra incognita; gebied waarvan we hooguit kunnen zeggen dat we weten

Buurtverbinding, zelf op zoek naar vragen van bewoners

Flip Derks, programmamanager bij het ROC van Amsterdam

Een project waarbij de werkgelegenheid op korte termijn een grote impact had op de vormgeving ervan, vormt het project Buurtverbinding, voor studenten Social work en maatschappelijke zorg. Flip Derks, programmamanager bij het ROC van Amsterdam was in 2015 mede-initiatiefnemer van Buurtverbinding: "Een van de aanleidingen destijds was het tekort aan stageplaatsen. Tegelijk zagen we dat de net ingevoerde WMO ingrijpend doorwerkte op de arbeidsmarkt voor onze studenten. Ze moesten leren méér te doen dan activiteiten begeleiden, en juist proactief de wijk in om bewoners zelfredzaam te maken."

Precies dat leren de studenten bij Buurtverbinding. Ze starten de stagedagen met een briefing en trekken dan in tweetallen de wijk in, om informele zorg te bieden. Ze ondersteunen eenzame ouderen bij het doen van boodschappen, doen gymnastiek met Parkinson-patiënten, organiseren straatvoetbaltoernooitjes voor kinderen in de wijk. Het bijzondere is dat er geen vraag of opdracht voorligt; studenten gaan zelf op zoek naar vragen van bewoners. Naomi van der Haar, betrokken vanuit ROC TOP: "Ze komen echt achter de voordeur. Niet iedereen wil dit én kan dit. Je praat eigenlijk over een excellente stage." Derks: "Een student zei laatst tegen me: Bij de vorige stage liep ik achter iemand aan die vertelde wat ik moest doen. Hier bedenk ik zelf iets dat we nog nooit gedaan hebben."

Alle betrokkenen – de werkgevers, de roc's en de studenten – leren veel van deze vraaggerichte aanpak: Derks: "Vroeger spraken we met werkgevers vooral over werknemersvaardigheden, denk aan houding en etiquette van studenten. Nu praten we over veel bredere en genuanceerdere begrippen, wat we in de literatuur 21st century skills noemen. De student moet kunnen samenwerken, zichzelf kunnen presenteren, aansluiten bij de vragen van cliënten. De professional van de toekomst is nieuwsgierig, ondernemend, creatief; kan steeds weer handelen vanuit nieuwe afhankelijkheden."

dat we het niet weten. Continue verandering en mobiliteit op de arbeidsmarkt is een gegeven. Deloitte becijferde in 2016 dat 42% van de huidige mbo-studenten in Nederland uitstroomt naar werk dat in de toekomst als gevolg van automatisering niet meer bestaat.⁹ Welke nieuwe beroepen en banen hiervoor mogelijk in de plaats komen, is een spannende vraag. Welke beroepen en banen hiervan op mbo-niveau zijn, is zo mogelijk nog spannender. In het Regeerakkoord zegt ons Kabinet: 'Waar de een kansen ziet in robotisering, globalisering en innovatie, vrezet anderen voor hun baan en voor die van hun kinderen.'¹⁰

Nu kunnen we de arbeidsmarkt van de toekomst schetsen als een donker woud waar niemand de weg kent; er is wel degelijk een kompas aanwezig dat studenten, docenten en werkgevers kunnen volgen. Om te beginnen is het leerzaam om terug te kijken. Sinds de industriële revolutie verschoof de arbeidsmarkt gaandeweg van materiegericht werken naar informatiegericht en vervolgens mensgericht werken.¹¹ Waar ooit 90% van de beroepsbevolking materiegericht werkte, op het veld of in de fabriek, is dat nu minder dan 20%. En het informatiegerichte werken heeft zijn hoogtepunt alweer bereikt; het UWV registreert in de regio Groot-Amsterdam nu al een uitstroom van banen op administratief en financieel gebied nu administratieve processen van dienstverleners als banken en verzekeraars worden geautomatiseerd.¹²

Ook kunnen we verkennen welke beroepen in de toekomst mogelijk verdwijnen als gevolg van automatisering, big data en machine learning. Frey en Osborne, onderzoekers van de Oxford University, vonden in een studie in 2013 drie voorspellers in de vorm van 'bottlenecks' die (voorlopig) de grenzen aangeven van hetgeen computers bij niet-routinematige taken van menselijke werknemers kunnen overnemen: 1: complexe perceptietaken in een ongestructureerde werkomgeving (denk aan handbewegingen van een tandtechnicus of kapper); 2: creativiteit en probleemoplossend vermogen en 3: sociale intelligentie.¹³ Door deze drie variabelen te plotten op 702 beroepen, deden Frey & Osborne de voorspelling dat 47% van die beroepen de komende tien tot twintig jaar op de tocht staat. Repetitieve banen die weinig aanspraak doen op creativiteit en sociale intelligentie – zoals afwaskracht of portierstaan het meest onder druk, waarbij het geen ver-

wondering zal zijn dat dit met name laagopgeleide, slecht betaalde functies betreft.

Daar zullen overigens nieuwe functies voor in de plaats komen die minder gevoelig zijn voor automatisering. De afgelopen decennia is de werkgelegenheid in Nederland, met uitzondering van recessieperiodes, ondanks technologisering alleen maar toegenomen.¹⁴ Frey en Osborne voorspellen dat werknemers zich gaan verplaatsen naar nieuwe functies, mits zij hier de sociale en creatieve vaardigheden toe hebben.

Al bij al zullen mensgerichte beroepen in belang toenemen; denk aan creatieve beroepen, zorg en horeca. Maar ook in andere beroepen wordt de kwaliteit van menselijk contact steeds belangrijker. Denk aan de timmerman die een professionele offerte kan opstellen, of de winkelbediende die goed Engels spreekt. Waar zich nog werk aandient met een lager instapniveau, zal dat in de toekomst in hoofdzaak mensgericht werk zijn: persoonlijke dienstverlening, horeca, zorg. In een wereld waar praten bijna gelijk staat aan werken, beginnen kansen op de arbeidsmarkt met soft skills: taalbeheersing, bejegening, mensgerichtheid, empathie, en een kloppend zelfbeeld.

Studenten gaan dus hoe dan ook te maken krijgen met turbulentie op de arbeidsmarkt. Eigenlijk moeten ze tijdens de studie al leren dat beroepen steeds veranderen en dat dat niet erg is, mits zij zich maar kunnen blijven ontwikkelen, een leven lang. Waarbij docenten hen ook nog, als een kompas, kunnen wijzen op het belang van creatieve en sociale vaardigheden. Zodat ze deze materie zelfbewust tegemoet treden.

Uitzendbureau YoungCapital vroeg jongeren (17 – 30 jaar) in 2016 of ze bang zijn om in de toekomst hun baan te verliezen aan een robot of geavanceerde computer.¹⁵ 30% van de negenhonderd ondervraagde jongeren maakt zich hier druk om, maar de cijfers laten meer zien: hbo'ers en wo'ers maken zich amper zorgen; mbo'ers des te meer. Bijna de helft van de vrouwelijke mbo'ers (49%) is hier bang voor, versus 28% van hun mannelijke medestudenten. Deze cijfers deel ik weleens met onderwijsprofessionals en het valt me op dat zij deze 'robotofobie' onder studenten onderschatten. Terwijl een discussie hierover met

studenten geweldige input kan geven voor een gesprek over toekomstbestendig onderwijs. Ga als docent met studenten in gesprek over beroepen die de afgelopen twintig of dertig jaar zijn verdwenen – bijvoorbeeld door een intergenerationeel gesprek tussen een docent van vijftig en een student van twintig – en bedenk nieuwe beroepen en werkzaamheden voor de toekomst. Laat studenten daarbij reflecteren op mogelijke gevolgen voor hun eigen loopbaan.

Ondernemer of ondernemend?

In aanvulling op de inhoud van beroepen – zoals we hiervoor zagen - verandert ook de contractvorm. En ook die ontwikkeling is al volop gaande. Waar in 2004 in Nederland 73% van de werkzame bevolking nog in vaste dienst was, is dit in 2016 gedaald naar

61%. Mbo-studenten weten heel goed dat een vast contract niet altijd in het verschiet ligt, en dat ze mogelijk starten in tijdelijke verbanden of als zzp'er. In het zzp'erschap is Amsterdam zelfs koploper. Waar landelijk 17% van de beroepsbevolking zzp'er is, gaat het in Amsterdam om 24%. Ook onder middelbaar opgeleiden neemt het aandeel zzp'ers toe, sinds 2002 is er een stijging van 38%.¹⁶ De sociologen van Blaauwberg wijten dit niet zozeer aan de laagconjunctuur, als wel aan 'lifestyle'; veel geïndividualiseerde stedelingen houden er volgens hen niet van 'voor een baas' te werken.

Het is belangrijk dat opleidingen hun studenten ook hier op voorbereiden. Voor het College Zuidoost van het ROC van Amsterdam onderzocht Youngworks eerder hoe studenten denken over ondernemerschap.¹⁷ In een discussie met docenten die verzuchtten dat hun studenten heus niet allemaal

Het College Hotel, uitdagen vanaf dag één

Een initiatief dat veel aandacht besteedt aan social skills en hospitality vormt het College Hotel. Sinds twee jaar biedt het College Hotel een hybride onderwijsomgeving, waar studenten een niveau 4-opleiding Hotelmanagement on the job kunnen volgen. Corendon en het ROC van Amsterdam werken sinds 2015 nauw samen om dit mogelijk te maken. De opleiding maakt deel uit van House of Hospitality, een co-creatie tussen 13 Amsterdamse hotels en het mbo. Na één schooljaar heeft het hybride onderwijsconcept al een vervolg gekregen in een Van der Valk hotel in Sassenheim.

Alle studenten hebben na een intakegesprek een selectiedag doorlopen met verschillende opdrachten, waarbij het roc en de werkgever samen de studenten selecteren. Bernie Matser, coördinator van de opleiding: "Werkgevers kijken weer heel anders dan onderwijzers, dus dat levert een mooie dialoog op over beroepshouding en motivatie."

Na toelating volgt een intensieve opleiding, waarbij studenten vanaf dag één een onderwijs en beroepspraktijkvorming krijgen aan het Roelof Hartplein. Alleen hun stages lopen ze elders, bij andere hotels. John Flierman, programmamanager: "We dagen studenten enorm uit. Het hotel is 365 dagen open. Je draait direct mee als bijna-werknemer en je dienst kan zomaar om 5:00 uur beginnen. Die eerste tien weken ervaren studenten ook als heel heftig."

Niet alleen de roosters zijn uitdagend, het College Hotel bevindt zich hoog in de markt. Dat is merkbaar in het type gasten, maar ook in de chique inrichting. Flierman: "Over de inrichting is echt nagedacht. Neem die doorlopende lijn van zwart hardsteen op de vloer; die noemen we ook wel de catwalk. Je voelt je uitgedaagd als je daar als student overheen loopt. Ook zie je veel zwarte hoogglanslak. Dat wordt snel vies. Onpraktisch óf juist leerzaam?"

zelfstandig ondernemer zouden worden, adviseerde Youngworks om het studenten zelf eens te vragen. De docenten hadden deels gelijk, maar ook werd duidelijk dat studenten ondernemerschap associëren met voor hen positieve zaken als durf, goed kunnen presenteren, niet afwachten maar doen. Door ondernemerschap te vertalen naar ondernemendheid kunnen opleidingen een focus creëren die goed aansluit bij de benodigde wendbaarheid en het belang van sociale vaardigheden die overal gevraagd worden, al dan niet in dienstverband.

Conclusie

Het is van grote waarde dat de MBO-Agenda projecten mogelijk maakt waarin opleidingen en werkgevers samen grondig nadenken over wat er nu en in de toekomst nodig is, en hier samen gestalte aan geven. Alleen die exercitie – reflecteren op de vraag wat toekomstbestendig onderwijs is – is al enorm waardevol. Binnen deze drie projecten zag ik duidelijke parallellen. Ten eerste viel me het hoge tempo op waarin de markt en de behoefte van werkgevers op de korte termijn veranderen en de notie dat dat in de toekomst alleen maar verder zal toenemen.

sSquare, niet lang nadenken maar dóen

Het afgelopen jaar ontwikkelde Marieke Gervers, Practor Creatief Vakmanschap aan het ROC van Amsterdam, vanuit de projectplannen MBO-Agenda Start up Academy en Start up Community het initiatief sSquare. sSquare is een leer-, maak- en werkomgeving voor creatieve vakmensen op hbo-niveau, met veel aandacht voor ondernemende vaardigheden.

Marieke Gervers: "Ik zag bij mbo-studenten in de creatieve sector veel potentieel dat er vaak niet uitkwam. Eenmaal afgestudeerd moeten deze jonge creatieven bij de weinige banen die er zijn – werkgevers zijn doorgaans klein en werken met lage marges – concurreren met drie tot vijf jaar oudere alumni van de Kunstacademie, of zich laten gelden op de zzp-markt. In de creatieve sector werkt 50% als zzp'er; mbo-geschoolde zzp'ers verdienen er massaal onder het minimumloon. Hoe kun je in dat speelveld mbo-alumni ondersteunen?"

Tijdens de co-creatie met creatieve alumni, onderwijsexperts en creatieven werd Gervers weer bevestigd hoe goed en snel deze praktische makers zaken concreet kunnen maken: "Ze willen niet te lang nadenken, maar dóen. Daarin onderscheiden ze zich echt van creatieven op hbo- en universitair niveau. Die snelheid sluit heel goed aan bij design thinking, waarbij je een idee snel tot een prototype moet kunnen uitwerken."

Yahaira Gezius (20) oud-student Cultureel Organisator hielp met haar kritische mening mee om de beoogde doelgroep beter te zien en te begrijpen en legde vanuit haar brede netwerk veel connecties voor sSquare: "Ik denk graag mee over dingen, maar wil vooral graag doen. Het liefst ben ik actief bezig, zodat ik me aan het eind van de dag moe voel, fysiek en mentaal."

Rick Nabibaks (26) studeerde Grafische Vormgeving en werkt sinds een jaar als zzp'er. Voor sSquare ontwierp hij in teamverband de huisstijl en maakte hij diverse animaties. "Voor mij was het een bewuste keuze om niet verder te studeren. Je hebt in mijn vak vooral een portfolio nodig. Met wilskracht en een goed netwerk kom je er wel. Je moet gewoon beginnen. Ik heb het geluk dat ik goede vrienden heb, die ook in the game zijn."

Het is duidelijk dat we niet kunnen verwachten dat de kennis die studenten nu in hun mbo-opleiding opdoen een leven lang meegaat. Bij- en omscholing zal voor hen meer dan eens aan de orde zijn, om het hoofd te bieden aan digitalisering en andere trends. Metacognitieve vaardigheden zijn in deze veranderlijke wereld steeds belangrijker: Hoe leer je? Hoe stel je jezelf doelen, hoe monitor je voortgang en stel je jezelf in staat die doelen te bereiken?¹⁸ De Sociaal-Economische Raad (SER) noemt wendbaarheid, weerbaarheid en het vermogen jezelf te blijven ontwikkelen dan ook 'sleutelvaardigheden voor duurzame inzetbaarheid en maatschappelijke participatie.'¹⁹

Een andere gedeelde sleutelrol in de drie projecten die ik onder de loep nam, en die de vakliteratuur ook onderstreept, betreffen creatieve en sociale vaardigheden. Van studenten die de wijk intrekken om behoeften van bewoners zelf in kaart te brengen, tot oud-studenten die zich leren profileren in de creatieve markt. Daarbij kunnen we de kanttekening plaatsen dat opleidingen en werkgevers in deze drie voorhoedeprojecten kunnen selecteren op de drive van hun studenten; aandacht voor deze ondernemende vaardigheden dienen uiteindelijk in alle opleidingen aan bod te komen. Bovendien richten deze drie projecten zich elk op niveau 4-studenten. De vraag is hoe we studenten op niveau 2 en 3 ook in beweging krijgen, want analyses laten zien dat in de Amsterdamse regio juist het middenkader onder druk staat.

Een derde gedeeld element betreft praktijkleren. Alle drie de projecten verkennen hybride elementen, van de school 'het bedrijf' in en 'het bedrijf' in de school. De SER pleit in haar visie op toekomstbestendig mbo voor veel meer praktijkleren, in hybride leervormen, omdat het grote kans biedt op actueel onderwijs met een goed arbeidsmarktperspectief. Als belangrijk bijkomend argument noemt de SER het feit dat zowel studenten, praktijkopleiders van de leerbedrijven en de stagebegeleiders van de scholen praktijkleren hoog waarderen.²⁰

Tot slot bevinden de drie projecten zich elk in mensgerichte sectoren – horeca, zorg en de creatieve industrie – waar sociale en creatieve vaardigheden cruciaal zijn en blijven; ook in het licht van verdergaande digitalisering. Concepten uit de 21st century

skills liggen daardoor dicht tegen de reguliere vakinhoud die studenten moeten leren.

De leercurve binnen de drie bestudeerde projecten ervaar ik als hoog; in korte tijd zijn door docenten en bedrijfsleven nieuwe onderwijsvormen ontwikkeld die de reguliere opleidingen in de toekomst flink kunnen transformeren. Tegelijk is de transfer van deze learnings naar het reguliere onderwijs een enorme uitdaging.

Bij innovatieprocessen wordt vaker de metafoor van de olietanker en de speedboten gehanteerd. De MBO-Agenda heeft feitelijk meerdere speedboten brandstof en een duwtje vanaf de wal gegeven, maar ondertussen dendert de olietanker wel voort. John Flierman, programmamanager van House of Hospitality: 'Veel opleidingen werken aan een kwaliteitsverbetering hier en nu en zoeken tegelijk naar een transformatie. Enerzijds moet de winkel geopend blijven en tegelijkertijd wil je andersoortige winkels openen. Dat is heel lastig.' Onderwijsmanager Flip Derks illustreert dit fenomeen door zich af te vragen hoe ook docenten in de stand kunnen komen die de studenten binnen Buurtverbinding hebben door-gemaakt: 'Docenten kunnen niet elk jaar erop uit om bij te leren en de kennis waaraan ze lang zekerheid ontleenden, veroudert snel. We willen graag vernieuwen; denk aan meer lesgeven op locatie. In hoeverre kan dat, als formaties zijn ingesteld op 25 studenten in een lokaal met een scherm en een docent?'

Een betere aansluiting onderwijs-arbeidsmarkt vraagt dus ook om aanpassingen in het curriculum en om een visie op het professionaliseren van docenten. Waarmee we weer terug zijn bij de 'theory of improvement' en vooral de 'theory of change', die in de inleiding zijn benoemd. Het is positief dat er projecten worden opgestart die de aansluiting helpen verbeteren; nog belangrijker is dat ze worden uitgevoerd met de intentie om van daaruit steeds te reflecteren op consequenties voor het onderwijs, voor de huidige en de daaropvolgende lichten studenten én docenten.

Idealiter creëert de MBO-Agenda de komende jaren een lerend systeem waarbij betrokkenen volop van elkaar en elkaars projecten kunnen leren en waarbij learnings uit de projecten zoals hier besproken, het reguliere mbo-onderwijs bereiken en transformeren.

Door systematisch thema's te benoemen, te exploreren, onderliggende mechanismen te begrijpen en vervolgens waar nodig de koers bij te stellen en elementen door te voeren in het reguliere curriculum. Opdat de olietanker geleidelijk van koers gaat veranderen.

Daarmee ontstaan eigenlijk metacognitieve vragen voor opleidingen en werkgevers: hoe vormen we een lerende organisatie met ruimte voor professionals die vooruit willen? En hoe krijgen we anderen mee in het belang hiervan? De projectleiders die ik heb gesproken geven aan dat deze uitwisseling van ervaringen tussen opleidingen onderling al volop gaande is. Zo wisselt Social work ervaringen opgedaan binnen Buurtverbinding uit met de ouderenzorg. House of Hospitality denkt na over crossovers richting toerisme en ICT, aangezien hospitality ook daar steeds belangrijker wordt gevonden. En sQuare benoemt in een tussentijdse rapportage dat hun output ook interessant is voor vakmensen uit andere richtingen die zzp'er moeten/willen worden en voor opleidingen die actiever alumni-beleid willen ontwikkelen. Dit zijn positieve ontwikkelingen; tegelijk heb ik de indruk dat deze afstemming zich nog in de beginfase bevindt en dat de gemeente bij een vervolg op de MBO-Agenda nog meer mag inzetten op de uitwisseling tussen opleidingen, en bovenal de afstemming tussen opleidingen en het werkveld. Tijdens een gesprek tussen onderwijs en bedrijfsleven in Pakhuis de Zwijger over de toekomst van het mbo in Amsterdam was er veel draagvlak voor co-creatie: het onderwijs en het bedrijfsleven moeten het toekomstgericht onderwijs samen vormgeven, zonder hierbij de student te vergeten.²¹

Een kritische noot hierbij is de grote variatie in organisatiegraad en investeringsvermogen tussen sectoren onderling. In de horecasector, waar men onder de paraplu van House of Hospitality nauw samenwerkt, schaal een pilot na één jaar al op naar een volgende locatie. Blijkbaar kan opschaling en verduurzaming snel gaan als werkgevers en opleidingen de vraag in de markt voelen. Deze snelheid staat in schril contrast met de situatie bij Buurtverbinding, waar de stuurgroep hard op zoek is naar budget om het succesvolle project te kunnen verduurzamen. Van der Haar van ROC TOP zegt hierover: "Waar de MBO-Agenda vanuit onderwijs is geïnitieerd, beland je met de informele zorg die onze studenten bieden op het terrein van de WMO. Daar is de maatschappelijke behoefte enorm, maar zijn de budgetten gering. En al toegekend. Dus bij de welzijnsorganisaties zit geen extra budget."

We weten allemaal dat de kapitaalcracht alsook de mate van organisatie per sector sterk varieert. De technieksector gaat al jaren aan kop waar het gaat om verbetering van de aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt. Andere sectoren ontberen vaak de gelden, maar ook de organisatiestructuur. sQuare biedt in feite een antwoord op vragen die ontstaan doordat de creatieve sector zoveel kleine ondernemers en zzp'ers herbergt. Een regierol vanuit een gezamenlijke MBO-Agenda biedt een perfect kader om gezamenlijk in beeld te brengen wat er nodig is en daar vervolgens op te acteren. Door vragen duidelijk te articuleren en gezamenlijk op zoek te gaan naar antwoorden die leiden naar een inclusieve Amsterdamse arbeidsmarkt.

Visie op leren

John Flierman: "Onderwijs draait steeds meer om het aansluiten op de ontwikkel- en leerbehoefte van de student. Of die nu 16 of 40 is. Hoe speel je in op individuele talenten, in hybride vormen? Hoe stimuleer je dat mensen zich een leven lang blijven ontwikkelen? Als je op die fundamentele vragen antwoorden kunt geven, ben je als onderwijs meer de innovator dan het bedrijfsleven. Daar, in die visie op leren, ligt onze meerwaarde."

Eindnoten

Eindnoten bij Inleiding – Leren weten wat werkt

- 1 Zie A. van Bochove & R.Manders, *Typisch Mokum*, Blaauwberg, juni 2017. Voor een vergelijking van ontwikkelingen in Amsterdam met die in Tilburg en Eindhoven, zie M. van der Meer, R.Muffels en S.Bekker, *Tilburg. Youth unemployment in Amsterdam, Eindhoven and Tilburg - policy innovation and learning*, Brussel: Style.
- 2 Zie mijn bijdrage met Marieke Gervers in *Het Parool*, 'Er is lef nodig voor een beter mbo' (5 oktober 2017). <https://www.parool.nl/ opinie/-er-is-lef-nodig-voor-een-beter-mbo~a4520242/>
- 3 Elffers, L. (2016). De beroepskolom als grootstedelijke emancipatiemachine, pp.99-108. In: R.Fukkink & R.Oostdam, (red). *Onderwijs en opvoeding in een stedelijke context. Van startbekwaam naar stadsbekwaam*. Uitgeverij Couinho.
- 4 In Amsterdam is deze regionaal educatieve agenda verder uitgewerkt dan in andere grote steden. Zie ook *Onderwijsraad* (2017). *Decentraal onderwijsbeleid bij de tijd*, Den Haag: Onderwijsraad.
- 5 De investeringen in bijzondere projecten zijn grosso modo gelijk verdeeld over ambitie 2 en 3.
- 6 Zie derde voortgangsrapportage MBO-Agenda, februari 2018
- 7 Voor deze condities zie M. van der Meer (red) (2017). 'Naar een lerend bestel in het mbo', Den Haag: NRO; ter vergelijking zie ook 'Professioneel vermogen in het primair onderwijs' van M.Noordegraaf, N.van Loon, M.Heerema en M.Weggemans, Den Haag, NWO, 2015.
- 8 Zie de bijlage van deze voortgangsrapportage.
- 9 Zie: Veen, K. van, R.Zwart, J.Meierink, N.Verloop (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren, een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. Leiden: ICLON; M. van der Meer (2014). *Vakmensen en bewust vertrouwen*, oratie, Tilburg University.
- 10 Zie bijvoorbeeld Erik Snel (2013). 'The 'theory of change'-benadering. Weten is meer dan meten'. In: J. Omlo, M. Bool en P. Rensen (red.). *Weten wat werkt. Passend evaluatieonderzoek in het sociale domein*. Amsterdam: Uitgeverij SWP, pp. 145-164.
- 11 Voor verschillende strategieën om deze kennis te expliciteren, zie: I.Nonaka en H.Takeuchi (1995). *The knowledge creating company*, Oxford: Oxford University Press.
- 12 Het gaat om het HMC-project 'Verzuim en uitval effectief terugdringen door inzet (oud)leerlingen als onderwijsassistent (nr.1).
- 13 Zie: M. van der Meer (2016). *Versterking van de professionele cultuur in het middelbaar beroepsonderwijs in Amsterdam*. Essay gepubliceerd in voortgangsrapportage MBO Agenda, april 2016, pp. 4-12.
- 14 Zie vorige voetnoot.
- 15 Sommige teams hebben meer dan één beurs ontvangen.
- 16 Deze belangstelling wordt ook gevoed door de zogenoemde Gelijke-kansen-coalitie die door OCW is opgezet naar aanleiding van het Inspectierapport 'Onderwijs aan het werk' van 2016.
- 17 Zie bijvoorbeeld Bart van Zoelen, 'Amsterdamse werkgevers halen hun neus op voor mbo-ers' (*Het Parool*, 16 oktober 2017); en de reactie van werkgevers Hans Vugts en Huib van Santen: 'MBO-ers zijn juist hard nodig in Amsterdam' (*Het Parool*, 23 oktober 2017).
- 18 In rapportcijfers van 5,7 naar 6,8. Zie hoofdstuk 2 van de verantwoordingsrapportage aan de gemeente.
- 19 Gegevens uitsluitend over ROC van Amsterdam, zie cijferbijlage van de voortgangsrapportage.

Eindnoten bij Position paper 1 - De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is goed

- 1 Martens & van den Berg, 2017
- 2 Hofland, van Toly, & Brouwer, lopend onderzoek
- 3 Schenke, Sligte, Admiraal, Buisman, Emmelot, Meirink, & Smit, 2015
- 4 Ministerie van OCW, 2011; Snoek, 2014
- 5 van Kan, Zitter, Brouwer, & van Wijk, 2014
- 6 Bestuursakkoord OCW-mbo raad 2011-2015
- 7 Ministerie van OCW, 2011
- 8 van Schoonhoven, 2016
- 9 Westerhuis & van den Berg, 2016
- 10 Hermanussen & Thomsen, 2011
- 11 Nieuwenhuis, 2012
- 12 Westerhuis & van den Berg, 2016
- 13 Westerhuis & van den Berg, 2016
- 14 van Veldhuizen, 2011
- 15 Nieuwenhuis, 2012
- 16 Westerhuis & van den Berg, 2016
- 17 Brouwer, 2011
- 18 Truijen, 2012
- 19 van der Klink & Nieuwenhuis, 2017
- 20 Truijen, 2012
- 21 zie ook Truijen, 2012; Brouwer, 2011
- 22 zie bv Inspectie van het onderwijs, 2014; Mbo15 Programmamanagement, 2013
- 23 Brouwer, Hermanussen, & van Kan, 2015
- 24 zie bv. Doppenberg, 2012; Truijen, 2012
- 25 zie bv. SER, 2017
- 26 Bruggink & Harick, 2012
- 27 Dana & Yendol-Hoppey, 2014
- 28 Brouwer, Doppenberg, Hermanussen, & Vink, lopend; Brouwer, Hermanussen, & van Kan, 2015
- 29 van der Klink & Nieuwenhuis, 2017
- 30 zie bv. Nijland, van Bruggen, de Laat, 2017
- 31 van Schaik, Volman, Admiraal, & Schenke, submitted
- 32 Ion & Lucu, 2014
- 33 Ros, van der Steen & Timmermans, 2016
- 34 Nieuwenhuis, 2012
- 35 Kessels, 2012; Snoek, 2014
- 36 MBO Raad, 2015
- 37 Inspectie van het Onderwijs, 2017
- 38 van der Klink en Nieuwenhuis, 2017
- 39 Brouwer, Doppenberg, Hermanussen, & Vink, lopend
- 40 Snoek, 2014
- 41 Hulsbos, Andersen, Kessels, & Wassink, 2012
- 42 Brouwer, Hermanussen, & van Kan, 2016
- 43 Brouwer & van Kan, 2014
- 44 Brouwer & van Kan, 2014
- 45 Martens, 2017
- 46 Martens, 2017
- 47 Martens & van den Berg, 2017
- 48 Maandag, Helms-Lorenz, Lugthart, Verkade, & van Veen, 2017
- 49 van Veen, Zwart, Meirink, & Verloop, 2010
- 50 van Veen, Zwart, Meirink, & Verloop, 2010
- 51 Inspectie van het onderwijs, 2016
- 52 van Veen, Zwart, Meirink, & Verloop, 2010
- 53 Derde voortgangsrapportage van de MBO-Agenda, 2018
- 54 Snoek, 2014
- 55 zie Martens & van den Berg, 2017

Eindnoten bij Position paper 2 - Elke jongere doorloopt met succes de schoolloopbaan

- 1 Zo is 17 procent van de laagopgeleide jongeren werkloos, tegenover 8 procent van de middelbaar opgeleide jongeren en 5 procent van de hoogopgeleide jongeren. Fact sheet Jeugdwerkloosheid Gemeente Amsterdam (juni 2016).
- 2 Tweede voortgangsrapportage - Amsterdamse MBO-Agenda (2017).
- 3 Benner, A.D. (2011).
- 4 Elffers, L. & Borghans, L. (2014).
- 5 Onderwijsraad (2005).
- 6 Elffers, L. (2016).
- 7 https://www.mborraad.nl/sites/default/files/publications/artikel_conferenties_vmbo-mbo.pdf
- 8 https://www.mborraad.nl/sites/default/files/publications/artikel_conferenties_vmbo-mbo.pdf
- 9 Eerste Voortgangsrapportage Amsterdamse MBO-Agenda, 2016
- 10 <http://www.marinkakuijpers.nl/2x-5-mottos-lob/>
- 11 De nummers achter de vragen corresponderen met de vijf loopbaancompetenties van Kuijpers.
- 12 <http://www.marinkakuijpers.nl/2x-5-mottos-lob/>
- 13 In: Brinkman, J. (2017).
- 14 Menheere, A. & Hooge, E. (2010).
- 15 <https://www.yumpu.com/nl/document/view/56539281/leerling-ouders-en-school-samen-voor-de-loopbaan-brochure>
- 16 <http://ecbo.nl/portfolio-items/vm2-experimenten-in-perspectief/>
- 17 Vogelenzang, M. (2016).
- 18 http://innovisier.hetplatformberoepsonderwijs.nl/januari_2016/innovatiearrangement_2003-2015
- 19 Van der Meer, M. (2014), pag 56
- 20 <https://www.ondernemersplein.nl/regel/publiek-private-samenwerking-pps/>
- 21 <https://www.regioinbedrijf.nl/nieuws/samenwerking-tussen-vmbo-en-bedrijven-wordt-versterkt-door-techneet.944/>
- 22 <https://www.hogeschoolrotterdam.nl/samenwerking/andere-samenwerkingsvormen/expertise-centra/centre-of-expertise-rdm/>
- 23 Vereniging Hogescholen (2017).
- 24 in 2015 verliet 24 procent van de mbo-instromers na het eerste jaar de hbo-opleiding, tegenover 12 procent van de havisten.
- 25 CBS. (2016). Landelijke Jeugdmonitor, Centraal Bureau voor de Statistiek.
- 26 <https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/sectoroverstijgend/nederlands-onderwijsstelsel/stromen-in-het-nederlandse-onderwijs>
- 27 MBO Raad & KBA (2016).
- 28 ROC v Amsterdam en ROC Top hebben elk ongeveer 10 projecten aangevraagd, HMC en Ma elk ongeveer 5 op Ambitie 2.
- 29 Het thema 'kwetsbare jongeren', kende andere financiële stromen vanuit gemeente Amsterdam.
- 30 Er waren financiële overwegingen om geen nulmeting uit te voeren voorafgaand aan de Amsterdamse MBO Agenda.
- 31 Draaisma, A., Meijers, F & Kuijpers, M. (2016).
- 32 Bron afbeelding links: <https://www.youtube.com/watch?v=Afv8QOR9zEA> Bron afbeelding rechts: <https://www.youtube.com/watch?v=Afv8QOR9zEA>
- 33 Kuijpers, M. (2012).
- 34 Bron afbeelding: <https://www.youtube.com/watch?v=Afv8QOR9zEA>
- 35 Brest, P. (2010).
- 36 Klatter E.B. (2017).
- 37 Berding, J. & Pols, W. (2014).
- 38 Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000).
- 39 Tinto, V. (1993).
- 40 <https://www.youtu.be/Mc14aDzTLTI>
- 41 Hargreaves A., & M. Fullan (2012).
- 42 later keuzedelen voorbereiding hbo genoemd
- 43 Ton Heerts, In: Pots, C. (2017).
- 44 Tinto, V. (1993).
- 45 Pols, W. (2016).
- 46 Poulussen, M. & Roseval, W. (2016).
- 47 Klatter, E.B. (2017).
- 48 Hogewind, J in Kuiper, R. (2018)
- 49 Biesta, G.J.J. (2017).
- 50 Dewey
- 51 Biesta, G.J.J. (2017).

Eindnoten bij Position paper 3 - Het middelbaarberoepsonderwijs sluit goed aan op de (regionale) arbeidsmarkt

- 1 Werkgevers Servicepunt Groot-Amsterdam, 2014. 'Einde aan WW-uitkeringen Groot Amsterdam'. <https://wspgrootamsterdam.nl/2014/06/einde-aan-forse-groei-ww-uitkeringen-groot-amsterdam/>
- 2 UWV, 2017. 'Regio in beeld. Groot Amsterdam.' Oktober 2017.
- 3 Bart van Zoelen, 2017, 'Amsterdamse werkgevers halen neus op voor mbo'ers', verschenen in Het Parool, 16 oktober 2017. <https://www.parool.nl/amsterdam/amsterdamse-werkgevers-halen-neus-op-voor-mbo-ers~a4521969/>
- 4 Blaauwberg, 2017. 'Typisch Mokum', Aart van Bochove & Rob Manders, juni 2017.
- 5 Gemeente Amsterdam, 2017. 'Mbo in Cijfers, schooljaar 2016/17', <https://www.amsterdam.nl/bestuur-organisatie/organisatie/sociaal/onderwijs-jeugd-zorg/onderwijs-leerplicht/amsterdamse-mbo/mbo-cijfers/>
- 6 ROA 2017b, 'De arbeidsmarkt naar opleiding en beroep tot 2022', december 2017.
- 7 ROA 2017a, 'De rol van arbeidsmarktinformatie in de opleidingskeuze van mbo'ers', D. Fourage e.a.
- 8 Deze begrippen maken deel uit van de vijf loopbaancompetenties die Marinka Kuijpers onderscheidt in haar onderzoek. Naast kwaliteiten- en motievenreflectie en werkexploratie, benoemt ze loopbaansturing en netwerken als centrale elementen die richting geven aan het ontwikkelen van je talent.
- 9 Deloitte 2016. 'De impact van automatisering op het Nederlandse onderwijs. Een verkenning op basis van data-analyse.' Amsterdam, september 2016.
- 10 VVD, D66, CDA en ChristenUnie, 2017. 'Vertrouwen in de toekomst'.
- 11 Blaauwberg, 2017. 'Typisch Mokum', Aart van Bochove & Rob Manders, juni 2017.
- 12 UWV, 2017. 'Regio in beeld. Groot Amsterdam.' Oktober 2017.
- 13 Frey, C.B. and Osborne, M.A., 2013. 'The Future of Employment. How susceptible are jobs to computerisation?'
- 14 SER, 2017. 'Toekomstgericht beroepsonderwijs. Deel 2, Voorstellen voor een sterk en innovatief beroepsonderwijs.'
- 15 YoungCapital, 2016. 'Bang dat robots je baan inpikken? Focus op je soft skills.', persbericht, 4 oktober 2016.
- 16 Blaauwberg, 2017. 'Typisch Mokum', Aart van Bochove & Rob Manders, juni 2017.
- 17 Youngworks, 2013. 'Ondernemerschap op het MBO College Zuidoost'.
- 18 NSVP, 2017. 'Met de juiste vaardigheden de arbeidsmarkt op', J. Walma van der Molen en P.A. Kirschner.
- 19 SER, 2017. 'Toekomstgericht beroepsonderwijs. Deel 2, Voorstellen voor een sterk en innovatief beroepsonderwijs.'
- 20 SER, 2017. 'Toekomstgericht beroepsonderwijs. Deel 2, Voorstellen voor een sterk en innovatief beroepsonderwijs.'
- 21 Pakhuis de Zwijger, 2017. 'De toekomst van het mbo in Amsterdam', blog door C.F. Dop, 10 oktober 2017.

Literatuur

Literatuurlijst bij Position paper 1 - De kwaliteit van het middelbaar beroepsonderwijs is goed

- Brouwer, P. (2011). Collaboration in teacher teams [dissertatie]. Enschede: Ipskamp Drukkers B.V.
- Brouwer, Doppenberg, Hermanussen, & Vink, Iopend;
- Brouwer, P., Hermanussen, J. & van Kan, C. (2015). Samenwerkende teams in het mbo. Een verkenning naar de professionele leercultuur in mbo-teams. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Brouwer, P., van Kan, C. (2014). Praktijkperspectief op de rolverdeling in teams in het mbo. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Bruggink, M. & Harinck, F. (2012). De onderzoekende houding van leraren: wat wordt daaronder verstaan? Tijdschrift voor Lerarenopleiders, 33(3), 46-53.
- deCuyper, S., Dochy, F., & Van den Bossche, P. (2010). Grasping the dynamic complexity of team learning: An integrative model for effective team learning in organisations. Educational Research Review, 5(2), 111-133.
- Dana, N. F. & Yendol-Hoppey, D. (2014). The reflective educator's guide to classroom research: Learning to teach and teaching to learn through practitioner inquiry. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Doppenberg, J.J. (2012). Collaborative teacher learning: settings, foci and powerful moments [dissertatie]. Eindhoven: Eindhoven University of Technology.
- Hofland, van Toly en Brouwer (lopend onderzoek).
- van Kan, C., Zitter, I., Brouwer, P. & van Wijk, B. (2014). Onderwijs-pedagogische visie van mbo-docenten: Wat dient het belang van studenten? 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum beroepsonderwijs.
- Hermanussen, J. & Thomsen, M. (2011). Werken in teams – stand van zaken. Mesofocus (80), Personeelsbeleid in het middelbaar beroepsonderwijs: Bouwstenen voor bezinning en beleid, (pp. 51-75). Alphen aan den Rijn: Kluwer.
- Hulsbos, F., Andersen, I., Kessels, J. & Wassink, H. (2012). Professionele ruimte en gespreid leiderschap. Open Universiteit: Look rapport 37
- Inspectie van het onderwijs (2014). Onderwijsverslag 2012-2013. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het Onderwijs (2017). Sectorhoofdstuk mbo. Staat van het onderwijs 2015-2016. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Ion, G., & Iucu, R. (2014). Professionals' perceptions about the use of research in educational practice. European Journal of Higher Education, 4(4), 334-347.
- Kessels, J. (2012). Leiderschap in de professionele ruimte. Heerlen: Open Universiteit.
- van der Klink, M. & Nieuwenhuis, L. (2017). Op zoek naar constructief conflict. Science Guide.
- Maandag, D., Helms-Lorenz, M., Lugthart, E., Verkade, A., & van Veen, K. (2017). Features of effective professional development interventions in different stages of teacher's careers: NRO report. Teacher education department of the University of Groningen.
- Martens, R. (2017). Docentprofessionalisering is een ijsberg. Onderwijsinnovatie, maart 2017, 11-13.
- Martens, R. & van den Berg, N. (2017). Een laklaag op een slechte ondergrond. Science Guide.
- MBO15 Programmamanagement (2013). De basis op orde, de lat omhoog. Het vervolg. Ede: MBO15 programmamanagement.
- MBO15 (2015). Focus op Vakmanschap in bedrijf. Ede: Programmamanagement MBO15.
- Ministerie van OCW. (2011). Actieplan leraar 2020 – een krachtig beroep. Den Haag: Ministerie van OCW.
- Nieuwenhuis, A. F. M. (2012). Leven lang leren on the roc's. Een visie op werken en leren in het mbo. Oratie. Heerlen: Ruud de Moor Centrum, Open Universiteit.
- Nijland F., van Bruggen J., De Laat M. (2017). Kennisbenutting in het onderwijs: Een literatuurstudie. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Ros, A. van der Steen, J. & Timmermans, M. (2016). De waarde van de academische opleidingsschool. Den Haag: Nationaal Regie orgaan Onderwijsonderzoek.
- Van Schaik, P., Volman, M., Admiraal, W., Schenke, W. (submitted). Barriers and conditions for teachers' utilisation of academic knowledge.
- Schenke, W., Sligte, H., Admiraal, W., Buisman, M., Emmelot, Y., Meirink, J. & Smit, B. (2015). Scan School als Professionele Leergemeenschap. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- van Schoonhoven, R. (2016). Sturen op teams in het mbo: via statuut, wet of professionals? Nederlands Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid, 4, 239-254
- Sociaal-Economische Raad (2017). Toekomstgericht beroepsonderwijs. Deel 2 Voorstellen voor een sterk en innovatief beroepsonderwijs. Den Haag: Sociaal-Economische Raad
- Snoek, M. (2014). Developing Teacher Leadership and its Impact in Schools [dissertatie] Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam Onderwijs en Opvoeding.

Truijen, K. J. P. (2012). Teaming teachers. Exploring factors that influence effective team functioning in a vocational education context [dissertatie]. Enschede: University of Twente.

van Veen, K., Zwart, R., Meirink, J. & Verloop, N. (2010). Professionele ontwikkeling van leraren. Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren. Leiden: ICLON/Expertisecentrum Leren van Docenten.

Veldhuizen, G.G. van (2011). Werkend leren, lerend werken: professionele ontwikkeling van docenten in persoonlijk en organisatieperspectief. Dissertatie. Enschede: Gildeprint.

Westerhuis, A. & van den Berg, J. (2016). Teams en het onderwijsbeleid in het middelbaar beroepsonderwijs. Nederlands Tijdschrift voor Onderwijsrecht en Onderwijsbeleid, 4, 255-265.

Literatuurlijst bij Position paper 2 - Elke jongere doorloopt met succes de schoolloopbaan

- Benner, A.D. (2011). The transition to high school: current knowledge, future directions. *Educational Psychological Review*, 23 (3), 299-328.
- Berding, J. & Pols, W. (2014). *Schoolpedagogiek. Opvoeding en onderwijs in de basisschool*. Noordhoff Uitgevers, Groningen, Houten.
- Biesta, G.J.J. (2017). In de ban van Bildung. *Didactief*, 47 (1), p.49.
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher education*, 32, 347-364.
- Brest, P. (2010). *The Power of Theories of Change*. Stanford Social Innovation Review. Spring.
- Brinkman, J. (2017). Loopbaanoriëntatie en –begeleiding - Een proces van integrale schoolontwikkeling. In gesprek met Marinka Kuijpers. *De Nieuwe Meso*, 2, (8-12).
- CBS. (2016). *Landelijke Jeugdmonitor*, Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Draaisma, A., Meijers, F & Kuijpers, M. (2016). Towards a strong career learning environment: results from a Dutch longitudinal study. *British Journal of Guidance and Counselling*. DOI: 10.1080/03069885.2016.1217979.
- Elffers, L. & Borghans, L. (2014). Overgangen en aansluitingen. In: NRO – Onderzoeksprogramma Beleidsgericht Onderwijsonderzoek. Den Haag: NRO.
- Elffers, L. (2016). Kansrijke schoolloopbanen in en op weg naar het hbo. Een ketenbenadering. Lectorale rede. HvA.
- Engstrom, C. & Tinto, V. (2008). Access without support is not opportunity. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 40 (1), 46-50.
- Gemeente Amsterdam (2017). *Monitor Jeugdwerkloosheid Amsterdam over 2016*, Fact sheet (april 2017)
- Haegens, K. (2017). Ongelijkheid mondiaal richting recordniveau. *Volkskrant* (15 december 2017).
- Hargreaves A., & M. Fullan (2012). *Professional capital, transforming teaching in every school*. London: Routledge.
- Heerts, T. (2017). In: Pots, C. *Navigeren met het hart. Leiders met visie over de toekomst van het mbo* (pag.86-98). Uitgeverij Studio Tweek.
- Hogewind, J. & El Jaouhari, M. (2017). *Een radslag in het onderwijs. Over cultuurverandering op het Calvijn College*. Uitgeverij Phronese.
- Kuiper, R. (2018). Hoe het Calvijn College ‘misschien wel de beste school van Nederland’ werd. Interview met Jolanda Hogewind en Mohamed el Jaouhari (*Volkskrant*, 8 januari 2018).
- Imandt, M., Berg, E. van den, Heyma, A, Mulder, J., Schipperheyn, R., Hermanussen, J., Groot, A., Petit, R.; Glaudé, M., Pater, C., & Meijden, A. van der (2016). *We zijn begonnen! Tweede meting monitor Vakmanschaps- en Technologieroutes. Rapport 17-2*. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek. Kohnstamm Instituut / ecbo. <http://www.kohnstammstituut.uva.nl/ki17-2.html>
- Klatte, E.B. (2017). *Studiesucces, van rendement naar engagement*. Openbare Les, Hogeschool Rotterdam, Rotterdam University Press.
- Klatte, E.B. (2017). *Het stille weten. Profiel. Vakblad voor middelbaar beroepsonderwijs*, 26, (2), p. 10-13.
- Kuijpers, M. (2012). *Architectuur van leren voor de loopbaan: richting en ruimte*. Oratie, Open Universiteit
- MBO Raad & KBA (2016). *Benchmark middelbaar beroepsonderwijs Bouwsteen studiesucces Sectorrapportage*. Nijmegen.
- Van der Meer, M. (2014). *Vakmensen en bewust vertrouwen: een institutionele beschouwing over de arbeidsmarkt in het middelbaar beroepsonderwijs*. Oratie Tilburg University. (pag.56).
- Menheere, A. & Hooge, E. (2010). *Ouderbetrokkenheid in het onderwijs. Een literatuurstudie naar de betekenis van ouderbetrokkenheid voor de schoolse ontwikkeling van kinderen*. Kenniscentrum Onderwijs en Opvoeding. Hogeschool van Amsterdam.
- Onderwijsraad (2005). *Betere overgangen in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pols, W. (2016). *In de wereld komen. Een studie naar de pedagogische betekenissen van opvoeding, onderwijs en het leraarschap*. Proefschrift. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant
- Pots, C. (2017). *Navigeren met het hart. Leiders met visie over de toekomst van het mbo*. Eigen uitgave.
- Poulsen, M. & Roseval, W. (2016). *Onze studenten*. Hogeschool Rotterdam, Rotterdam.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychology*, 55, (p. 68-78).
- Stijk, M. & Diender, A. (2016). *Ouderbetrokkenheid bij Loopbaanoriëntatie. Eerste inzichten project ‘Leerling, ouders en school samen voor de loopbaan’*. Verkrijgbaar via <http://tinyurl.com/jk3p4wk>
- Tinto, V. (1993). *Leaving college*. Chicago: Chicago University Press.
- Vereniging Hogescholen (2017). *Feiten en cijfers. Afgestudeerden en uitvallers*. April 2017 Den Haag

Vogelenzang, M. (2016). Onderzoek naar Experimenten doorlopende leerlijnen vo-mbo. Inspectie van het onderwijs, Ministerie OCW, Den Haag.

<http://ecbo.nl/portfolio-items/vm2-experimenten-in-perspectief/>

http://innovisier.hetplatformberoepsonderwijs.nl/januari_2016/innovatiearrangement_2003-2015

<https://hogeschoolrotterdam.nl/samenwerking/andere-samenwerkingsvormen/expertise-centra/centre-of-expertise-rdm/>

<http://www.marinkakuijpers.nl/2x-5-mottos-lob/>

https://www.mboraad.nl/sites/default/files/publications/artikel_conferenties_vmbo-mbo.pdf

https://www.mboraad.nl/sites/default/files/publications/artikel_conferenties_vmbo-mbo.pdf

<https://www.ondernemersplein.nl/regel/publiek-private-samenwerking-pps/>

<https://www.onderwijscijfers.nl/kengetallen/sectoroverstijgend/nederlands-onderwijsstelsel/stromen-in-het-nederlandse-onderwijs>

<https://www.regioinbedrijf.nl/nieuws/samenwerking-tussen-vmbo-en-bedrijven-wordt-versterkt-door-technet.944/>

<https://www.yumpu.com/nl/document/view/56539281/leerling-ouders-en-school-samen-voor-de-loopbaan-brochure>

<https://www.youtube.be/Mc14aDzTLI>

https://www.amsterdam.nl/publish/pages/805310/eerste_voortgangsrapportage_amsterdamse_mbo-agenda.pdf

https://www.amsterdam.nl/publish/pages/805310/tweede_voortgangsrapportage_mbo-agenda.pdf

<https://www.youtube.com/watch?v=AfV8QOR9zEA>
(bron afbeelding Kuijpers)

Colofon

Tekst

Gemeente Amsterdam,
RVE Onderwijs, Jeugd, Zorg

Interviews

Communicatie, gemeente Amsterdam

Vormgeving en infographics

Zeppa

Gemeente Amsterdam

Onderwijs, Jeugd en Zorg
Postbus 1840
1000 BV Amsterdam
www.amsterdam.nl/onderwijs

Februari, 2018

