LOB en burgerschapsonderwijs in het mbo



LOB en burgerschapsonderwijs in het mbo

Eindrapport

Consortium 2B MBO

Sanne Elfering & Paul den Boer (KBA Nijmegen)
Robert Tholen (ResearchNed)

Nijmegen, december 2016

KBA Nijmegen – ResearchNed

Foto omslag: © Can Stock Photo / Goodluz

LOB en burgerschapsonderwijs in het mbo
Eindrapport. Consortium 2B MBO

ISBN 978-90-77202-96-8
NUR 840

© 2016 KBA Nijmegen en ResearchNed

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze dan ook, en evenmin in een retrieval systeem worden opgeslagen, zonder de voorafgaande schriftelijke toestemming van het Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt te Nijmegen.

No part of this book/publication may be reproduced in any form, by print, photo print, microfilm or any other means without written permission from the publisher.

Inhoudsopgave

Managementsamenvatting 1

Hoofdstuk 1 Aanleiding, onderzoeksvragen en onderzoeksopzet 7
1.1 Aanleiding 7
1.2 Onderzoeksvragen 8
1.3 Onderzoeksopzet 9
1.4 Leeswijzer 12

Hoofdstuk 2 Achtergrond LOB en burgerschapsonderwijs 13
2.1 Wettelijke en beleidscontext 13
2.2 Bevindingen uit eerder onderzoek naar LOB 17

Hoofdstuk 3 Inhoud van LOB en burgerschapsonderwijs 21
3.1 De inhoud van het onderwijs 22
3.2 De eisen ten aanzien van de onderwijsinhoud 30
3.3 Kritische denkvaardigheden en cultuur 31
3.4 Niet-bekostigd onderwijs 34

Hoofdstuk 4 Visie, beleid en vormgeving 35
4.1 Visies op LOB en burgerschap 36
4.2 Mate van (de)centralisatie 38
4.3 Vormgeving LOB en burgerschap 42
4.4 Doorlopende leerlijnen 45
4.5 Niet-bekostigd onderwijs 47

Hoofdstuk 5 Beoordeling van de student bij LOB en burgerschap 49
5.1 De manier waarop de beoordeling bij LOB en burgerschap is georganiseerd 50
5.2 Eisen aan de minimale inspanning van studenten 53
5.3 Niet-bekostigd onderwijs 57

Hoofdstuk 6 Professionalisering van docenten 59
6.1 Wie verzorgen het onderwijs 60
6.2 Welke eisen worden gesteld aan de docenten 63
6.3 Competenties en vaardigheden van docenten LOB en burgerschap 66
6.4 Behoefte aan (verdere) professionalisering 68

Hoofdstuk 7 Aandacht voor LOB en burgerschapsonderwijs: verleden, heden en toekomst 73
7.1 Ontwikkeling van de aandacht voor LOB en burgerschapsonderwijs 74
7.2 Tevredenheid over huidige stand van zaken rondom L&B 76
7.3 Wensen over versterking van LOB en burgerschap 80
7.4 Borging van kwaliteit van LOB en burgerschap 84

Hoofdstuk 8 Conclusies en aanbevelingen 87

Literatuur 93

Bijlage 1: Onderzoeksvragen 95

Bijlage 2: Onderzoeksopzet 99

Bijlage 3: Kwalificatie-eisen loopbaan en burgerschap 105

Bijlage 4: Bevindingen uit eerder onderzoek naar burgerschap 109

Managementsamenvatting

Voorliggend rapport bevat een beschrijving van de resultaten van een onderzoek naar de stand van zaken van Loopbaanoriëntatie en -Begeleiding (LOB) en burgerschapsonderwijs in het mbo. De aanleiding van dit onderzoek is de motie Rog van juni 2015, waarin werd verzocht om te kijken naar mogelijkheden voor bevoegdheidseisen voor docenten burgerschap en naar mogelijkheden om burgerschapsvorming in het mbo minder vrijblijvend te maken. De Minister van OCW heeft in een reactie hierop toegezegd NRO te vragen om een onderzoek te laten uitvoeren naar de invulling van burgerschapsonderwijs in het mbo en de kwaliteit ervan. Aan het onderzoek is LOB toegevoegd, vanwege de verwantschap tussen beide onderwerpen. Voor beide thema's zijn generieke kwalificatie-eisen vastgesteld en bij beide is sprake van een inspanningsverplichting voor studenten. Omdat nog relatief weinig onderzoek op dit gebied was gedaan, heeft dit een onderzoek een inventariserend karakter, met als doel het verkrijgen van een breed beeld van de praktijk van LOB en burgerschapsonderwijs in het mbo.

De centrale onderzoeksvraag luidt: *wat is de stand van zaken van LOB en burgerschapsonderwijs in het mbo en wat is de kwaliteit hiervan?* Bij deze centrale onderzoeksvraag onderscheiden we zeven onderzoeksthema's: visie en beleid, inhoud, vormgeving, professionalisering, beoordeling, kwaliteitsborging, en toekomstige ontwikkelingen.

Om de onderzoeksvraag te beantwoorden is gekozen voor een onderzoeksopzet waarmee informatie bij een groot aantal instellingen verzameld kon worden. Hiertoe is bij dertig mbo-instellingen gesproken met een beleidsmedewerker, zijn telefonische gesprekken gevoerd met dertien stakeholders en zijn online vragenlijsten ingevuld door 2.110 studenten, door 208 docenten burgerschap en 222 docenten LOB. Ook zijn drie op burgerschap gerichte casestudies uitgevoerd en is een verdiepende studie voor de LOB-praktijk uitgevoerd op basis van recent uitgevoerd ander onderzoek. Het onderzoek kent enkele beperkingen. Zo zijn gesprekken met beleidsmedewerkers op centraal niveau gevoerd, waardoor decentrale beleidsactiviteiten onderbelicht zijn gebleven. Ook zijn vanwege het grote aantal onderwerpen niet alle (sub)vragen even expliciet aan bod zijn gekomen in alle interviews. De respons op de studentenenquête is verhoudingsgewijs een afspiegeling van de populatie, zij het dat deze relatief vaak door vrouwen is ingevuld. Om de resultaten te toetsen op herkenbaarheid is voor zowel LOB als burgerschap een rondetafelbijeenkomst georganiseerd met diverse beleidsdeskundigen en bij burgerschap ook met mensen uit de onderwijspraktijk.

In deze managementsamenvatting formuleren we vijf conclusies. Deze vormen de kapstok voor de samenvatting van de onderzoeksbevindingen. We sluiten af met de aanbevelingen. De conclusies en aanbevelingen zijn uitgebreider beschreven in hoofdstuk 8 van dit rapport.
Voorafgaand aan de conclusies geven we in deze managementsamenvatting een beknopt beeld van de inhoud van LOB en burgerschap.

Wat houden LOB en burgerschap in?
In het Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB zijn de kwalificatie-eisen vastgelegd waar LOB en burgerschap aan moeten voldoen. Het ontwikkelen van kritische denkvaardigheden is zowel voor burgerschap als LOB een belangrijk uitgangspunt. De wet is hier onlangs op aangescherpt.

LOB : De basis van LOB zijn de vijf elementen kwaliteitenreflectie, motievenreflectie, werkexploratie, loopbaansturing, en netwerken. Volgens de in dit onderzoek bevraagde beleidsmedewerkers en docenten komen de eerste vier elementen ongeveer evenveel aan bod in het onderwijs, en netwerken iets minder vaak.
Burgerschap: De basis voor burgerschap wordt gevormd door vier dimensies: politiek-juridisch, economisch, sociaal-maatschappelijk en vitaal burgerschap. Volgens beleidsmedewerkers en docenten komen deze vier dimensies vrijwel evenredig aan bod. Verder blijft de inhoud van de lessen vaak deels open om in te kunnen spelen op de actualiteit. Studenten zelf geven in de studentenenquête aan dat ze het onderwerp 'normen en waarden' het belangrijkst vinden (wordt ook het vaakst behandeld). Andere onderwerpen die studenten belangrijk vinden zijn gezondheid (voeding, drugs, alcohol, seksualiteit), discriminatie, en omgaan met geld (dit laatste onderwerp komt minder vaak aan bod in de lessen).

Conclusie 1: Grote variatie in vorm, inhoud en organisatie van het onderwijs

De resultaten van dit onderzoek laten zien dat sprake is van een grote diversiteit in vorm, inhoud, visie en beleid bij LOB en bij burgerschap. De kwalificatie-eisen zijn bewust zo geformuleerd dat scholen ruimte hebben voor eigen keuzes en eigen invulling en instellingen maken daarom vanuit de eigen identiteit, besturingsfilosofie en doelgroep een afweging ten aanzien van de vorm waarin ze LOB en burgerschap gieten. Hieronder brengen we de diversiteit in kaart, achtereenvolgens voor de visie, beleid, inhoud en vormgeving. Eerst voor LOB en daarna voor burgerschap.

LOB
De meeste beleidsmedewerkers geven aan dat de instelling een centrale visie op LOB hanteert. Drie 'typen' visies worden vaker genoemd: (1) de persoonlijke ontwikkeling van de student voor het functioneren in de samenleving en op de arbeidsmarkt staat centraal (LOB en burgerschap komen in deze visie samen); (2) LOB is een doorlopende activiteit ten aanzien van het ontdekken van passies, talenten en motieven voor de toekomstige onderwijs- en arbeidsloopbaan; (3) LOB is expliciet gekoppeld aan de beroepscontext (vnl. bij AOC's en vakinstellingen).
Inhoud en vorm van LOB zijn vaak team- of docentafhankelijk. Volgens een derde van de docenten en ruim de helft van de beleidsmedewerkers zijn er geen centrale afspraken over inhoud en vormgeving en zijn de opleidingsteams of locaties hierin autonoom. Waar op centraal niveau wel beleid is gemaakt ten aanzien van de inhoud en vorm van LOB, gelden de afspraken met name voor de te gebruiken lesmethode en lesmaterialen en het aantal lesuren.
Lessen worden vaak gedifferentieerd naar niveau, om aan te kunnen sluiten bij de belevingswereld en toekomstige beroepspraktijk van studenten. Voorts is sprake van een groot aantal verschillende werkvormen, waarbij het maken van opdrachten, het leren schrijven van een sollicitatiebrief, het bijhouden van een portfolio en het geven van presentaties het vaakst voorkomen. De meeste instellingen geven LOB vooral vorm in voortgangsgesprekken en studieloopbaangesprekken en als een apart vak, maar maken verschillende keuzes bij de plaatsing van het vak in het curriculum. Een deel van de beleidsmedewerkers geeft aan dat LOB aan de beroepsgerichte vakken wordt gekoppeld vanwege de aansluiting met de toekomstige beroepspraktijk, terwijl een ander deel aangeeft dat LOB aan de generieke vakken gekoppeld wordt vanwege de aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling van de student.

Burgerschap

Volgens ongeveer de helft van de beleidsmedewerkers hanteert de instelling een centrale visie op burgerschap. Vaak is dit de hierboven beschreven visie waarin burgerschap en LOB samen komen en waarbij de persoonlijke ontwikkeling van de student voor het functioneren in de samenleving en op de arbeidsmarkt centraal staat. Ook komt het voor dat de visie gericht is op de ontwikkeling van de identiteit van de student, waarbij de arbeidsmarktcontext in vergelijking met hierboven genoemde visie minder nadruk krijgt, of dat de visie voortkomt uit een religieuze grondslag. Eén op de vijf beleidsmedewerkers geeft aan dat de instelling geen of een gedateerde visie op burgerschap heeft, maar het draagvlak voor het formuleren van een dergelijke visie is binnen een deel van deze instellingen groeiende als gevolg van maatschappelijke ontwikkelingen.

Ook bij burgerschap is de inhoud en vorm vaak docentafhankelijk. Net als bij LOB hebben centrale afspraken over burgerschap vooral betrekking op de te gebruiken lesmethode en lesmaterialen en het aantal lesuren. Overigens kwam in de gesprekken met een kwart van de beleidsmedewerkers ter sprake dat de autonomie die opleidingsteams in dit opzicht hebben, geen bewust beleid is, maar het gevolg van complicaties bij het uitvoeren van centraal beleid voor burgerschapsonderwijs op decentraal niveau. Volgens deze beleidsmedewerkers lukt het niet altijd om tussenlagen in het management te bewegen centrale afspraken voor burgerschap/LOB uit te dragen en om docenten te bewegen hier rekening mee te houden bij de invulling van hun burgerschapslessen.

Lessen worden vaak gedifferentieerd naar de verschillende niveaus om aan te sluiten bij de belevingswereld en tegemoet te komen aan de ontwikkelingsbehoeftes van studenten. Verder wisselen inhoud en vorm ook doordat docenten, afhankelijk van de groep studenten die de docent voor zich heeft, bepalen hoe de lesstof het meest effectief wordt overgebracht en hoe de persoonlijke ontwikkeling bij studenten wordt gestimuleerd. Volgens veel beleidsmedewerkers vindt een deel van de docenten de inhoud van het vak moeilijk; deze docenten gaan daarom onderwerpen uit de weg en/of hebben moeite met het volgen van de instelling bij een door de school ingezette transitie van kennisoverdragend burgerschapsonderwijs naar onderwijs dat is gericht op persoonlijke groei. Burgerschap wordt aangeboden in een breed scala aan werkvormen, vooral in de vorm van opdrachten en presentaties, maar ook vaak door het bijhouden van een portfolio, voorlichting door mensen uit het maatschappelijke veld, excursies en groepsgesprekken. Instellingen geven burgerschap bijna altijd vorm in een apart vak en soms in projecten of themaweken, maar maken net als bij LOB verschillende keuzes bij de plaatsing van het vak in het curriculum. Het ene deel koppelt burgerschap aan de beroepsgerichte vakken vanwege de aansluiting met de toekomstige beroepspraktijk – vaak AOC's en vakinstellingen – en een ander deel koppelt burgerschap aan de generieke vakken vanwege de aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling van de student.

Conclusie 2: Er is in mbo-instellingen behoefte aan houvast bij het vertalen van de kwalificatie-eisen naar criteria voor de beoordeling van studenten en naar het curriculum.

LOB

De beoordeling van (de ontwikkeling van) studenten vindt bij LOB vooral plaats op basis van opdrachten die studenten maken en een portfolio dat zij bijhouden. Het gebruik van een portfolio is volgens iets meer dan de helft van de beleidsmedewerkers centraal georganiseerd en volgens de andere helft verschilt dit per locatie of wordt centraal een andere beoordelingsmiddel gebruikt. Er vindt een formatieve beoordeling plaats waarbij de ontwikkeling van de student wordt beoordeeld. De examencommissie voert een formele check uit.

De eisen aan de beoordeling van studenten verschillen per instelling en soms ook binnen een instelling per opleiding. Deze eisen moeten instellingen vastleggen in een OER, welke ook qua inhoud en opzet verschillen, zowel tussen als binnen instellingen. De inspanningsverplichting van studenten wordt op verschillende wijzen ingevuld, waarbij volgens een kwart van de beleidsmedewerkers van studenten wordt verlangd *dát* ze een inspanning leveren en volgens de helft van de beleidsmedewerkers ook wordt gekeken naar de *kwaliteit* van de inspanning.

Burgerschap

De beoordeling vindt bij burgerschap vooral plaats op basis van de gemaakte opdrachten, in mindere mate aan de hand van een portfolio of een toets. Volgens de meeste van de bevraagde beleidsmedewerkers vindt een formatieve beoordeling plaats, waarbij de ontwikkeling van de student wordt beoordeeld. Vier van de 29 beleidsmedewerkers geven aan dat de instelling een summatieve toets gebruikt, met het argument dat dit meer gewicht geeft aan het vak. Het komt echter niet voor dat een student daadwerkelijk zakt als gevolg van burgerschap. De examencommissie voert een formele check uit.

De eisen aan de beoordeling van studenten verschillen per instelling en soms ook binnen een instelling per opleiding. Ook wat betreft de inhoud en opzet van de OER waarin instellingen deze eisen moeten vastleggen, zijn er verschillen tussen en binnen de instellingen. Ten aanzien van de inspanningsverplichting van studenten geldt dat volgens twee op de tien beleidsmedewerkers van studenten wordt verlangd *dát* ze een inspanning leveren en volgens twee derde van de beleidsmedewerkers ook wordt gekeken naar de *kwaliteit* van de inspanning.

Zowel bij *LOB* als bij *burgerschapsonderwijs* geven beleidsmedewerkers aan dat het voor (onderwijsteams binnen) de instelling onvoldoende duidelijk is wat van hen wordt verwacht. Wat is ‘goed’ burgerschapsonderwijs en wat is ‘goed’ LOB? Er is behoefte aan houvast bij het vertalen van de kwalificatie-eisen, zowel naar criteria om de inspanning van studenten te kunnen beoordelen als naar het curriculum. Wat betreft het beoordelen van de inspanningsverplichting is de behoefte aan houvast mede ingegeven door het karakter van LOB en burgerschapsonderwijs: het gaat daarbij om de persoonlijke ontwikkeling en identiteitsvorming van studenten, waarbij de ontwikkelingsbehoeftes en capaciteiten bovendien per student kunnen verschillen. Hoe beoordeel je dat? Wat betreft de vertaling naar het curriculum wordt vooral aangegeven dat de kwalificatie-eisen voor LOB algemeen zijn geformuleerd; bij burgerschap is sprake van een groot aantal onderwerpen waarin weinig prioritering is aangebracht; het wordt ondoenlijk geacht deze allemaal aan de orde te stellen.

De ervaren onduidelijkheid over wat ‘goed’ LOB en burgerschapsonderwijs is, wordt ook gevoed doordat in en buiten de mbo-instellingen geen sprake is van consensus over een aantal issues zoals: de verhouding tussen kennis, vaardigheden en houdingsaspecten; tussen een beroepsgerichte en een beroepsonafhankelijke invulling; de mate waarin LOB en burgerschap ook gericht dienen te zijn op een gewenste houding / gewenst gedrag.

Conclusie 3: Mbo-instellingen hebben niet altijd grip op de kwaliteit van LOB en burgerschap

Uit verscheidene aanwijzingen in de gesprekken met de beleidsmedewerkers maken we op dat men op instellingsniveau niet altijd zicht heeft op de kwaliteit van LOB en burgerschap. Hierbij spelen onder meer een rol: autonomie op decentraal niveau (schoollocatie, docententeam), het gegeven dat aandacht voor LOB en burgerschap deels een impliciet karakter heeft, het ontbreken

van consensus over kwaliteit (wat is ‘goede LOB’ en ‘goed burgerschapsonderwijs’?) en het ontbreken van monitoring en evaluatie van de kwaliteit van LOB en burgerschap. Een dergelijke monitoring vindt volgens beleidsmedewerkers plaats in een kwart (burgerschap) tot een derde (LOB) van de mbo-instellingen; een iets kleinere groep heeft plannen om dit te gaan doen. Als mbo-instellingen de kwaliteit van LOB en burgerschap monitoren, gebeurt dit soms op incidentele maar vaker op structurele basis en het betreft dan vooral een per mbo-instelling uiteenlopende mix van tevredenheidsmetingen, audits en het aanwijzen van taakverantwoordelijken voor LOB en/of burgerschap.
Veel beleidsmedewerkers gaven aan dat de mogelijkheden van kwaliteitsborging om (de aandacht voor) burgerschap en LOB te versterken in hun instelling nog onvoldoende worden benut. Tegelijkertijd blijkt uit aangedragen voorbeelden dat het goed mogelijk is om de kwaliteitsborging op het gebied van LOB en burgerschap beter vorm te geven. Dit gebeurt op verschillende manieren: in de kwaliteitscyclus (PDCA), geïncorporeerd in het onderwijsmodel, door het aanwijzen van taakverantwoordelijken etc.

Conclusie 4: Professionaliseringsslag bij LOB ten aanzien van coachen en het voeren van reflectiegesprekken; professionalisering bij burgerschap diffuser

LOB wordt meestal gegeven door een studieloopbaanbegeleider (slb’er). Enkele instellingen hanteren volgens de beleidsmedewerkers expliciet het uitgangspunt dat alle docenten naast reguliere begeleiding een LOB-taak hebben, omdat loopbaanontwikkeling een continu proces is gedurende de opleiding. Belangrijke competenties zijn het coachen van studenten en het voeren van reflectiegesprekken. Beleidsmedewerkers geven aan dat de meeste docenten/slb’ers niet vanzelf de competenties hebben die nodig zijn om LOB te verzorgen. Het voeren van loopbaandialogen vraagt namelijk competenties die anders zijn dan gebruikelijk in het onderwijs. De huidige professionaliseringsslag bij docenten/slb’ers richt zich nu dan ook op bijscholing in de vorm van trainingen op het gebied van coachende vaardigheden en het voeren van reflectiegesprekken. Docenten geven, in vergelijking met andere competenties, relatief vaak aan dat zij niet tevreden zijn met de mate waarin ze kennis hebben over vervolg- en begeleidingstrajecten en over doorverwijsmogelijkheden binnen en buiten de instelling.

Burgerschapsonderwijs wordt meestal verzorgd door docenten die naast burgerschap andere (generieke) vakken geven. Kwaliteit en vaardigheden van de docent en affiniteit voor het vak zijn volgens de beleidsmedewerkers de belangrijkste redenen om burgerschap te verzorgen. Ook komt het in mindere mate voor dat docenten het vak geven omdat zij uren over hebben. Dit is geen wenselijke situatie volgens de beleidsmedewerkers, maar het is soms moeilijk te voorkomen. Een docent is volgens de beleidsmedewerkers niet vanzelf bekwaam om burgerschap te verzorgen. De belangrijkste competenties zijn: brede kennis over de onderwerpen, coachende vaardigheden en inlevingsvermogen, het kunnen voeren van een dialoog over moeilijke onderwerpen en het creëren van een sociaal veilige omgeving. De beleidsmedewerkers zijn het erover eens dat een *verplichte* bevoegdheid voor een aan burgerschap verwant vak (zoals maatschappijleer, omgangskunde) voor alle docenten burgerschap ongewenst is. Volgens de helft van de beleidsmedewerkers vormt een bevoegdheid voor een aan burgerschap verwant vak op zich wel een goede indicatie voor een bekwame burgerschapsdocent, maar men acht een algehele verplichting (vakspecifieke vakbevoegdheid) ongewenst vanwege de heterogeniteit van het mbo (doelgroep, niveau, leerweg, leeftijd studenten, onderwijsmodel). De instellingen hebben ruimte nodig om hieraan op verschillende manieren invulling te geven. De andere helft van de beleidsmedewerkers is van mening dat een vakspecifieke bevoegdheid geen garantie biedt voor kwaliteit

en geschiktheid en/of dat het de beroepsgerichte invulling doorkruist die sommige instellingen of docententeams kiezen,
Wat betreft professionalisering heeft een derde van de docenten behoefte aan scholing ten aanzien van burgerschap, maar hoe deze professionalisering er vervolgens uit zou moeten zien, is minder duidelijk. Als beleidsmedewerkers hierover ideeën hebben, gaan die vooral in de richting van behoefte aan meer aandacht in de bestaande lerarenopleidingen, soms als een apart herkenbaar onderdeel zoals een module of een aparte cursus. Voorts kan volgens beleidsmedewerkers en docenten een netwerk van docenten burgerschap (binnen en buiten de instelling) bijdragen aan de professionalisering van docenten, onder meer door het delen van ervaringen en goede voorbeelden.

Conclusie 5: LOB en burgerschap zijn in ontwikkeling; beleidsmedewerkers, docenten en studenten zien mogelijkheden voor versterking

LOB

De aandacht voor LOB is in de meeste mbo-instellingen de afgelopen jaren toegenomen als gevolg van overheidsbeleid, het Stimuleringsproject LOB in het mbo, een (nieuwe) visie van het bestuur en de professionalisering van docenten. Mbo-instellingen bieden al geruime tijd studieloopbaangeleiding, maar de expliciete aandacht hierbinnen voor loopbaancompetenties is vaak van betrekkelijk recente datum. Zowel de beleidsmedewerkers (78%), de docenten (55%) als de studenten (60%) vinden het wenselijk LOB te versterken. Veel genoemde mogelijkheden binnen de instelling zijn het professionaliseren van docenten, het brengen van meer samenhang in lessen en activiteiten op dit terrein, een doorlopende leerlijn met het vmbo, en het nadrukkelijker opnemen van LOB in de kwaliteitsborging. Wat betreft impulsen van buitenaf verwachten de instellingen het meest van een platform voor ondersteuning, (meer) aandacht voor competenties in de lerarenopleiding, en het concretiseren van (kwalificatie-)eisen.

Burgerschap

De aandacht voor burgerschap is in verhouding tot LOB wat vaker gelijk gebleven. Een reden hiervoor is dat burgerschap een wat langere traditie heeft in de instellingen. Ook het versterken van burgerschap is volgens veel beleidsmedewerkers (66%), docenten (52%) en studenten (60%) wenselijk. De vaakst genoemde mogelijkheden voor versterking komen deels overeen met die voor LOB: het professionaliseren van docenten, het brengen van meer samenhang in lessen en activiteiten op dit terrein, en (meer) steun en visie vanuit het bestuur. Docenten vragen ook om beter lesmateriaal. Buiten de instelling ziet men vooral kansen in het opzetten van een platform voor ondersteuning en (meer) aandacht voor competenties in de lerarenopleiding. Docenten noemen in dit verband ook het concretiseren van (kwalificatie-) eisen.

Aanbevelingen

Het onderzoek laat zien dat alle mbo-instellingen invulling geven aan LOB en burgerschap en dat daarbij sprake is van een grote diversiteit in vorm, inhoud, visie en beleid. Ook komt naar voren dat LOB en burgerschap in het mbo in ontwikkeling zijn. Dit geldt zowel binnen de mbo-instellingen als daarbuiten (bijvoorbeeld in de vorm van handreikingen en andere instrumenten voor of vormen van kennisdeling). De in dit onderzoek bevraagde beleidsmedewerkers en docenten wijzen op kansen voor verdere versterking van LOB en burgerschap, zoals: het professionaliseren van docenten (meer aandacht in de lerarenopleidingen), het brengen van meer samenhang in

lessen en activiteiten op dit terrein door de instellingen, het concretiseren van de kwalificatie-eisen, en – specifiek voor LOB – het inzetten op het gebruik van het loopbaandossier (ook in verband met het versterken van de doorlopende leerlijn vmbo-mbo). Te verwachten is dat dergelijke maatregelen de aandacht voor en kwaliteit van LOB en burgerschapsonderwijs verder kunnen versterken; dit bevestigt de koers die vanuit de overheid en de sector de laatste jaren is ingezet, onder meer gericht op versterken van de aandacht voor Bildung in de lerarenopleiding, professionalisering van het Netwerk Burgerschap, en het Stimuleringsproject LOB in het mbo / Servicepunt LOB. Vanuit deze organisaties zijn en worden bijvoorbeeld catalogi voor materialen en handreikingen voor mbo-instellingen ontwikkeld, zoals de Handreiking LOB mbo en de Handreiking kritische denkvaardigheden.

Tegelijkertijd wijzen de onderzoeksbevindingen er op dat een verbetering van LOB en burgerschap in mbo-instellingen niet noodzakelijkerwijs betekent dat de kwaliteit ervan overal geborgd is. Een eerste aandachtpunt daarbij is dat onvoldoende duidelijk is wat goed LOB en goed burgerschapsonderwijs inhouden. Voorts hebben de instellingen niet altijd zicht op de kwaliteit ervan. Onderstaande, onderling samenhangende aanbevelingen zijn erop gericht om hierin verdere stappen te kunnen zetten.

1. Stimuleer het ontwikkelen van een breed gedragen gemeenschappelijke visie op LOB en op burgerschap en op wat LOB en burgerschap beogen. Het is goed om daarbij in te gaan op issues waarover meningen in en buiten de mbo-instellingen uiteenlopen zoals: de verhouding tussen (het belang van) kennis, vaardigheden en houdingsaspecten, en tussen een beroepsgerichte en een beroepsonafhankelijke invulling; de mate waarin LOB en burgerschap ook gericht dienen te zijn op een gewenste houding / gewenst gedrag. Als wordt geëxpliciteerd in welke mate op deze punten wordt gestreefd naar gemeenschappelijke uitgangspunten en in welke mate dit aan de mbo-instellingen wordt overgelaten, schept dit meer duidelijkheid over de speelruimte van en binnen de instellingen. Een gemeenschappelijke visie kan dienen als basis voor het komen tot meer overeenstemming over wat ‘goede’ LOB en ‘goed’ burgerschapsonderwijs is (zie onderstaande conclusies 2 en 3).
2. Kom, als aan de hand van een gemeenschappelijke visie duidelijker is wat LOB en burgerschap beogen, tot een breed gedragen gemeenschappelijk kader voor de kwaliteit van LOB en burgerschap. Een dergelijk kader kan in ieder geval faciliterend zijn voor instellingen door handvatten aan te reiken om de kwalificatie-eisen te vertalen naar het curriculum en de beoordeling van de inspanningsverplichting voor de diverse doelgroepen. Het kader kan daarnaast ook richtinggevend zijn, waarbij het vaststellen van minimale normen voor LOB en burgerschap ons inziens – met het oog op het scheppen van duidelijkheid in verband met de borging van kwaliteit (conclusie 3) – wenselijk en ook goed mogelijk is. Van belang hierbij is dat recht wordt gedaan aan de kenmerken van het mbo als onderwijssector (zoals het beroepsgerichte karakter en de diversiteit aan doelgroepen), aan verschillen tussen en binnen mbo-instellingen (visie, beleid, organisatie) en de vrijheid van instellingen.
3. Stimuleer het versterken van de kwaliteitsborging in de mbo-instellingen door instellingen hierbij te faciliteren. Naast het creëren van meer duidelijkheid over de vraag wat van scholen wordt verwacht op het gebied van LOB en burgerschap kan kennisdeling hierbij een stimulans bieden. Daarnaast kan toezicht op de kwaliteitsborging voor LOB en burgerschap naar onze mening ertoe bijdragen dat mbo-instellingen systematischer dan nu het geval is, activiteiten ondernemen om meer zicht en grip te krijgen op de kwaliteit van LOB en burgerschap en deze waar nodig te verbeteren.

4. Maak helder welke competenties van belang zijn voor de professionals die LOB en burgerschapsonderwijs verzorgen. Een mogelijkheid is om het door de MBO Raad ontwikkelde competentieprofiel voor de docent mbo te toetsen op de benodigde competenties voor het verzorgen van LOB en van burgerschapsonderwijs en dit profiel onder de aandacht te brengen bij mbo-instellingen. Vraag vervolgens mbo-instellingen nadrukkelijker om te expliciteren (en verantwoorden) op welke manier zij de bekwaamheid van de professionals voor LOB en burgerschap vormgeven en versterken.

Hoofdstuk 1

Aanleiding, onderzoeksvragen en onderzoeksopzet

1.1 Aanleiding

Het is belangrijk dat jongeren hun fundamentele rechten kennen, zoals het recht op vrije meningsuiting, op gelijke behandeling, en op godsdienstvrijheid. Tegelijkertijd moeten jongeren in staat zijn tot het vormen van een evenwichtig oordeel als deze rechten botsen. Hiervoor zijn vaardigheden nodig zoals je kunnen inleven in de positie van een ander, kritisch kunnen denken, en in staat zijn tot dialoog en samenwerking. Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (OCW) onderschrijft in de Kamerbrief 'Voortgang versterking burgerschapsvorming in het onderwijs' (29 april 2015; referentie 755066) het belang van deze vaardigheden voor het vormen van een evenwichtig oordeel en plaatst dit in het kader van de brede ontwikkeling van leerlingen en studenten. In het funderend onderwijs, het mbo, en het hoger onderwijs wordt aandacht besteed aan deze vaardigheden en aan persoonlijke ontwikkeling in algemene zin in het burgerschapsonderwijs en in Bildung.

Op 2 juni 2015 heeft het Tweede Kamerlid Rog in een motie vraagtekens geplaatst bij het huidige burgerschapsonderwijs in het mbo. In de motie werd verzocht om te kijken naar mogelijkheden voor bevoegdheidseisen voor docenten burgerschap en naar mogelijkheden om burgerschapsvorming in het mbo minder vrijblijvend te maken. In een reactie op deze motie geeft OCW aan dat al veel positieve ontwikkelingen in het burgerschapsonderwijs in het mbo zichtbaar zijn (Kamerbrief 'Beantwoording motie van het lid Rog over burgerschapsonderwijs', 19 oktober 2015, referentie 830656). Omdat nog relatief weinig onderzoek op dit gebied was gedaan, heeft OCW vanuit de behoefte aan gedegen informatie toegezegd NRO te vragen om een onderzoek te laten uitvoeren naar de invulling van burgerschapsonderwijs in het mbo en de kwaliteit ervan.

Deze toezegging aan de Tweede Kamer is de aanleiding voor het onderhavige onderzoek. Vanuit de behoefte van OCW om meer zicht te krijgen op de ontwikkeling van Loopbaanoriëntatie en -Begeleiding (hierna: LOB) na het Stimuleringsproject LOB in het mbo, is vervolgens ook het thema LOB aan dit onderzoek gekoppeld. Burgerschap en LOB zijn aan elkaar verwant in die zin dat voor beide generieke kwalificatie-eisen zijn vastgesteld en dat bij beide sprake is van een inspanningsverplichting voor studenten.

De overheid stimuleert zowel burgerschap als LOB op verschillende terreinen. Zo wordt in het mbo op dit moment ingezet op ondersteuning van burgerschapsonderwijs in de onderwijspraktijk met verschillende methoden en instrumenten, aandacht voor burgerschapsonderwijs in de lerarenopleiding (ook wat betreft het voeren van moeilijke gesprekken), en de verdere ontwikkeling van het Netwerk burgerschap mbo (Beleidsreactie op 'Verkenning Dialoog als burgerschapsinstrument', 19 mei 2016, referentie 2016D20255). Voor wat betreft LOB zet OCW onder meer in op deskundigheid, op herkenbaarheid van LOB in het curriculum, op betere samenwerking bij onderwijsovergangen, en op betere informatie over het beroepenveld en vervolgonderwijs (Kamerbrief Loopbaanoriëntatie en -begeleiding, 28 september 2016, referentie 1062328).

NRO heeft het consortium KBA Nijmegen en ResearchNed gevraagd om het onderzoek uit te voeren. Het doel van het onderzoek is om een breed beeld te krijgen van de stand van zaken van het LOB en burgerschapsonderwijs in het mbo.

1.2 Onderzoeksvragen

De centrale onderzoeksvraag luidt: *wat is de stand van zaken van LOB en burgerschapsonderwijs in het mbo en wat is de kwaliteit hiervan?*

Het doel van dit onderzoek is het verkrijgen van een breed beeld van de stand van zaken van LOB en burgerschap in het mbo en om deze reden is bewust gekozen voor een onderzoeksopzet waarmee informatie bij een groot aantal instellingen verzameld kon worden. Voorts is het een inventariserend onderzoek naar wat er op het gebied van LOB en burgerschap in het mbo gebeurt en is het gericht op de praktijk, omdat daar überhaupt nog weinig zicht op is.

Om antwoord te geven op de centrale onderzoeksvraag hebben we zeven onderzoeksthema's vastgesteld. Vervolgens zijn per thema onderzoeksvragen gedefinieerd. Hieronder worden deze onderzoeksvragen per thema kort samengevat. Bijlage 1 bevat een uitgebreide beschrijving van de onderzoeksvragen per thema.

Figuur 1.1 – Overzicht van onderzoeksthema's en onderzoeksvragen

Thema 1 *Visie en beleid*	Onderzoeksvragen gaan over de (onderwijskundige) visies van de instellingen op loopbaan- en burgerschapsvorming en de mate waarin sprake is van centrale aansturing dan wel autonomie bij opleidingen om LOB en burgerschapsonderwijs inhoud en vorm te geven. Een specifieke subvraag luidt of sprake is van visie en beleid dat op de overgangen is gericht (doorlopende leerlijnen vmbo – mbo – ho).
Thema 2 *Vormgeving*	In dit thema staan vragen centraal over de vormgeving van LOB en burgerschapsonderwijs, de verschillen hierbij tussen en binnen instellingen, de verhouding tussen LOB en burgerschap en de andere (beroepsgerichte) vakken, en de mate waarin burgerschap beroepsgericht is ingevuld.
Thema 3 *Inhoud*	Onderzoeksvragen gaan over de inhoud van LOB (elementen) en burgerschap (dimensies), de mate waarin helder is wat LOB en burgerschap inhouden, en welke eisen de instellingen zelf hieraan stellen. Enkele specifieke subvragen hebben betrekking op de MBO card en de recente aanvullingen in de wet over aandacht voor kritisch denken en mensenrechten.
Thema 4 *Professionalisering*	In dit thema staat centraal wie LOB en burgerschapsonderwijs verzorgen. De vraag is hierbij of instellingen eisen stellen aan docenten LOB en burgerschap (bevoegdheid/bekwaamheid), welke competenties nodig zijn en of/ welke professionaliseringsbehoefte er op dit gebied leeft bij docenten en instellingen.
Thema 5 *Beoordeling*	In dit thema gaat het enerzijds om de vraag hoe de inspanningen van de studenten voor LOB en burgerschap worden vastgelegd en welke eisen aan de minimale inspanning zijn vastgesteld. Anderzijds betreft het de vraag hoe en op basis waarvan de beoordeling plaatsvindt.
Thema 6 *Ontwikkelingen*	Onderzoeksvragen hebben betrekking op de ontwikkeling van de aandacht voor LOB en burgerschap binnen de instellingen, de tevredenheid met (de kwaliteit van) LOB en burgerschap, en eventuele mogelijkheden om LOB en burgerschap te versterken.
Thema 7 *Sturing en kwaliteitsborging*	Sturing en kwaliteitsborging staan centraal in dit laatste thema, met vragen over de wijze waarop de kwaliteit van LOB en burgerschap worden gemonitord en geëvalueerd en hoe de basiskwaliteit van LOB en burgerschap worden gewaarborgd.

1.3 Onderzoeksopzet

Om antwoord te kunnen geven op deze onderzoeksvragen, is gekozen voor een mixed methods model. Het onderzoek bestaat uit de volgende onderdelen:

1. Telefonische interviews met deskundigen en stakeholders, waaronder de MBO Raad, de Inspectie van het Onderwijs, JOB, NRTO, en College van de Rechten van de Mens.
2. Telefonische interviews met beleidsmedewerkers LOB en burgerschap van 30 mbo-instellingen, inclusief een korte online enquête.
3. Een online vragenlijst bij 2.110 mbo-studenten.
4. Een online vragenlijst bij 208 mbo-docenten burgerschap en 222 mbo-docenten LOB.
5. Drie casestudies burgerschap.
6. Een casestudie LOB (waarbij is geput uit eerder uitgevoerde onderzoeken).
7. Een casestudie bij twee niet-bekostigde onderwijsinstellingen.
8. Twee rondetafelgesprekken met deskundigen en stakeholders (één over LOB en één over burgerschapsonderwijs).

Het uitgangspunt van het onderzoek is dat de resultaten zoveel mogelijk representatief zijn voor de mbo-sector. Hiertoe hebben we de volgende acties ondernomen:

- Bij het onderzoek zijn middels verdiepende interviews 30 van de 66 mbo-instellingen betrokken. Hierbij is rekening gehouden met een representatieve verdeling van de instellingen (zie voor meer hierover later in deze paragraaf).
- Voor deze verdiepende interviews is er nadrukkelijk naar gestreefd om mensen te spreken die breed zicht hebben op de gang van zaken ten aanzien van LOB en / of burgerschap in de instelling.
- Er is een enquête uitgezet onder studenten via een panel, welke door ruim 2.000 studenten is ingevuld (verspreid over de vier niveaus).
- Er is een enquête uitgezet onder docenten, welke door ruim 400 docenten is ingevuld.
- Tijdens twee rondetafelgesprekken met verschillende (ervarings)deskundigen zijn de bevindingen getoetst op herkenbaarheid.

Tegelijkertijd kent het onderzoek enkele beperkingen die gevolgen hebben voor de interpretatie van de resultaten:

- De resultaten van de verdiepende interviews zijn niet altijd rechtstreeks te vertalen naar standpunten van instellingen vanwege de soms beperkte mate waarin informanten iets konden zeggen over burgerschapsonderwijs en/of LOB in de volle breedte van de instelling. Soms sprak de informant meer vanuit de eigen ervaring en over de eigen opinie. We hebben dit zoveel mogelijk proberen te beperken.
- De verdiepende interviews waren gericht op het centrale beleidsniveau, waardoor decentrale beleidsactiviteiten onderbelicht zijn gebleven.
- De bij de docentenenquête gebruikte constructie om docenten te benaderen via een panel van managers en teamleiders in het mbo maakt dat we geen zicht hebben op de verdeling van de docenten over de mbo-instellingen.
- Vanwege de grote hoeveelheid onderzoeksvragen zijn niet alle vragen tijdens alle interviews even expliciet aan bod gekomen.

Voor alle onderdelen geldt dat de gegevens anoniem zijn. De resultaten van alle cases en interviews zijn op verschillende plekken in het rapport verwerkt, zodanig dat de deelgenomen instellingen niet herkenbaar zijn.

Hieronder volgt een korte beschrijving van de respons en aanpak bij de onderzoeksactiviteiten (exclusief de activiteiten 1, 7 en 8). In bijlage 2 is van alle onderzoeksactiviteiten een uitgebreide toelichting opgenomen.

Interviews met beleidsmedewerkers LOB en burgerschap van 30 mbo-instellingen

We hebben gesproken met beleidsmedewerkers van 30 instellingen: 20 ROC's, 5 AOC's en 5 vakinstellingen. De regionale spreiding van deze instellingen en – bij ROC's – de spreiding naar instellingsgrootte is representatief voor de populatie. Twee derde van deze instellingen neemt deel aan het Netwerk burgerschap mbo en/of het Stimuleringsproject LOB in het mbo. Van de deelnemende instellingen hebben er vier een bijzondere grondslag.

Zoals aangegeven hebben we bij iedere instelling zoveel mogelijk gesproken met iemand die ons iets kon vertellen over de inrichting van LOB en burgerschap op instellingsniveau. Dit bleek niet altijd mogelijk. Ten eerste was er niet in alle instellingen iemand aanwezig met overzicht over LOB en burgerschap over de volle breedte van de instelling, bijvoorbeeld vanwege grote autonomie bij de vestigingen of sectoren. In die gevallen heeft de informatie uit de interviews betrekking op een onderdeel van de instelling. Ten tweede bleek het niet altijd mogelijk om iemand te spreken die over beide onderwerpen geïnformeerd was. Om die reden hebben we bij zes instellingen twee mensen geïnterviewd, één over LOB en één over burgerschapsonderwijs. Bij één instelling hebben we iemand gesproken die met name iets kon vertellen over burgerschap en slechts zijdelings bekend was met LOB op de instelling. Bij een andere instelling is alleen LOB ter sprake geweest en was vanwege drukte geen informant over burgerschap beschikbaar. Met de overige 22 instellingen was de geïnterviewde bekend met zowel LOB als burgerschap. Al met al heeft de informatie uit de telefonische interviews voor LOB en voor burgerschap betrekking op elk 29 instellingen. In het vervolg van dit rapport gebruiken we de verzamelterm 'beleidsmedewerkers' om de functionarissen aan te duiden met wie in deze onderzoeksfase is gesproken.

Online enquête beleidsmedewerkers

Om het aantal vragen in de telefonische interviews te beperken, zijn enkele vragen opgenomen in een online enquête. Het betrof vragen die zich goed leenden voor gesloten antwoordcategorieën, zoals over de vorm waarin LOB en burgerschap worden aangeboden, de mate waarin de dimensies van burgerschap en de elementen van LOB aan bod komen, en door wie LOB en burgerschap wordt gegeven.

Een korte online vragenlijst bij studenten mbo

We hebben een online vragenlijst uitgezet bij een steekproef van mbo-studenten. Hiervoor is gebruik gemaakt van een studentenpanel onder beheer van ResearchNed. In totaal hebben 2.110 studenten de vragenlijst ingevuld.
Het aandeel mannen is naar verhouding laag (39%), wellicht vanwege het onderwerp van de vragenlijst. De verdeling naar leeftijdscategorie, leerweg (bol en bbl) en opleidingsniveau komt redelijk overeen met de verdeling in de populatie. Het aantal mbo'ers in entree-opleidingen is vrij laag, maar hun aandeel (2%) is in overeenstemming met de populatie.

De aard en de formulering van de vragen zijn zo goed mogelijk afgestemd op de doelgroep studenten. Om te controleren of de vragenlijst begrijpelijk en duidelijk is voor alle mbo-studenten hebben we de vragenlijst op papier getest bij een klas entreestudenten, met daaraan toegevoegd

drie vragen om opmerkingen van studenten te kunnen meenemen. Deze vragen waren: wat vind je goed aan deze vragenlijst, wat vind je slecht aan deze vragenlijst en heb je nog tips voor onze vragenlijst.

In de vragenlijst zijn onder andere vragen gesteld over wat studenten bij LOB en burgerschapsonderwijs moeten doen, welke onderwerpen bij burgerschap en LOB ter sprake komen, hoe LOB en burgerschap zijn ingericht, en in welke mate ze het eens zijn met stellingen over tevredenheid, ouderbetrokkenheid, ervaren nut, en mate van aandacht op school. Tot slot is gevraagd naar de bekendheid met de MBO Card.

Een korte online vragenlijst bij mbo-docenten LOB en burgerschap

We hebben een vragenlijst uitgezet bij docenten LOB en bij docenten burgerschap. Hiervoor hebben we gebruik gemaakt van het mbo-panel van DUO Onderwijsonderzoek. Dit panel bevat e-mailadressen van sectordirecteuren, locatiemanagers, kwaliteitsmanagers en teamleiders. Uit dit panel is steekproefsgewijs van iedere instelling één panellid getrokken. Aan de helft van hen is gevraagd om de vragenlijst door te sturen naar docenten LOB in hun instelling en aan de andere helft of ze de vragenlijst willen sturen naar docenten burgerschap.

Uiteindelijk hebben 208 docenten de vragenlijst burgerschap ingevuld en 222 docenten de vragenlijst LOB. Deze respons laat een goede spreiding zien naar leeftijd en naar het opleidingsniveau van studenten aan wie de docenten lesgeven. De vragenlijst LOB is door ongeveer evenveel mannen als vrouwen ingevuld. De vragenlijst burgerschap is door iets meer vrouwen ingevuld (57%). Ook belangrijk is dat beide vragenlijsten zijn ingevuld door docenten uit de vier mbo-sectoren. Het aandeel van de groene sector is laag (5%), maar dat is wel in overeenstemming met de omvang van deze sector (gemeten in studentaantallen).

In de vragenlijst zijn onder andere vragen gesteld over centrale afspraken die gelden voor burgerschap / LOB, de vormgeving van het onderwijs, de wijze van vaststelling van de inspanningsverplichting van studenten, vaardigheden en competenties die docenten nodig hebben om LOB dan wel burgerschap te doceren, wie burgerschap / LOB met name doceert, de behoefte aan professionalisering, en de mate waarin docenten het wenselijk achten om burgerschap / LOB te versterken.

Casestudies burgerschap en LOB

We hebben drie casestudies uitgevoerd gericht op het burgerschapsonderwijs, waarbij is getracht om de cases te spreiden naar mate van organisatie van burgerschap (veel centraal dan wel decentraal georganiseerd), naar instellingsgrootte (een grote instelling en twee middelgrote instellingen), en naar regio (zuid, west en oost). Verder is één case een vakinstelling en zijn twee cases een ROC. Bij de cases hebben we gesproken met mensen uit verschillende lagen van de organisatie, waaronder bestuurders / hoofd stafafdeling onderwijs, burgerschapscoördinatoren, teamleiders, docenten en op één instelling studenten.

Voor LOB hebben we gebruik gemaakt van portretten van vijf instellingen die recent door Euroguidance zijn opgesteld en de recent uitgevoerde onderzoeken naar het Stimuleringsproject LOB. De reden voor deze keuze was de beperking van de belasting van instellingen. In paragraaf 2.2 is een samenvatting van deze onderzoeken – de casestudie – te vinden.

1.4 Leeswijzer

Dit rapport vangt aan met een beschrijving van de wettelijke en beleidsmatige context van LOB en burgerschap en een beschrijving van recent onderzoek op het gebied van LOB (hoofdstuk 2). Hierop volgen vijf hoofdstukken waarin we de resultaten van dit onderzoek beschrijven naar analogie van de onderzoeksthema's. In hoofdstuk 3 komt de inhoud van LOB en burgerschap aan bod. De visies en centrale beleidsafspraken op het gebied van LOB en burgerschap en vormgeving staan in hoofdstuk 4 centraal. In hoofdstuk 5 brengen we de wijze van beoordeling in kaart, gevolgd door een beschrijving van de professionalisering(sbehoefte) in hoofdstuk 6. In hoofdstuk 7 staan we stil bij ontwikkelingen in de aandacht voor LOB en burgerschap en de – eventuele – behoefte aan versterking van de beide onderwerpen. Ook komt hier de kwaliteitsborging aan bod.

In deze resultaathoofdstukken bespreken we zoveel mogelijk de situatie voor LOB (blauw gemarkeerd) en burgerschap (rood gemarkeerd) apart. Waar het de leesbaarheid van het rapport vergroot en de resultaten meer recht doet, hebben we soms LOB en burgerschap samen besproken. Elk van deze resultaathoofdstukken begint met een samenvatting van de resultaten.
De resultaten van de casestudie niet-bekostigd onderwijs (NBI's) zijn verspreid opgenomen, telkens als een aparte paragraaf aan het eind van het hoofdstuk, in hoofdstuk 3 (over inhoud en vormgeving), 4 (over visie en beleid), en 5 (over de beoordeling).

We sluiten af met conclusies en aanbevelingen in hoofdstuk 8.
In bijlage 1 vindt u een uitgebreid overzicht van de onderzoeksvragen per hoofdthema en in bijlage 2 een uitgebreide toelichting op de onderzoeksopzet. Een korte uiteenzetting van de kwalificatie-eisen loopbaan en burgerschap staat in bijlage 3. In bijlage 4 staan samenvattingen van enkele relevante onderzoeken op het gebied van burgerschap.

Hoofdstuk 2

Achtergrond LOB en burgerschapsonderwijs

Om de bevindingen van het onderzoek in perspectief te kunnen plaatsen, schetsen we in dit hoofdstuk allereerst de wettelijke context en beleidscontext van LOB en burgerschapsonderwijs: welke eisen en wettelijke verplichtingen worden gesteld, hoe zijn deze tot stand gekomen en over welke onderdelen werd en wordt vooral de politieke en beleidsdiscussie gevoerd? Dit is het thema van paragraaf 2.1.
Zoals aangegeven in hoofdstuk 1, zijn in het kader van dit onderzoek drie casestudies bij mbo-instellingen uitgevoerd op het gebied van burgerschap. In verband met het beperken van de onderzoeklast en omdat voor LOB in het mbo al meer informatie beschikbaar was, is besloten voor LOB geen afzonderlijke casestudies bij instellingen uit te voeren. In plaats daarvan is gebruik gemaakt van empirische onderzoeken die recentelijk op dit gebied zijn uitgevoerd. In paragraaf 2.2 presenteren we de bevindingen van een drietal van deze onderzoeken. Een korte beschrijving van enkele eerder uitgevoerde onderzoeken naar (specifieke aspecten van) burgerschap is opgenomen in bijlage 4.

2.1 Wettelijke en beleidscontext

Kwalificatie-eisen voor loopbaan- en burgerschapsonderwijs

In de Wet Educatie en beroepsonderwijs (WEB) van 1996 is vastgelegd dat deelnemers aan het mbo zich moeten kwalificeren voor:

- uitoefening van een beroep;
- doorstroom naar een hoger onderwijsniveau;
- deelname aan de maatschappij (burgerschap). De wettekst (art. 1.2.1 lid 2) hierover luidt: “Het beroepsonderwijs bevordert tevens de algemene vorming en de persoonlijke ontplooiing van de deelnemers en draagt bij tot het maatschappelijk functioneren”.

De drievoudige kwalificering betekent voor mbo-instellingen dat ze pas een diploma mogen uitreiken als de deelnemer aan alle eisen voldoet. Naast beroepskwalificatie-eisen gelden in het mbo ook generieke eisen op het gebied van Nederlands, rekenen, Engels (op niveau 4) en loopbaan en burgerschap. De beroepsspecifieke eisen zijn vastgelegd in kwalificatiedossiers, de generieke eisen voor taal en rekenen in referentieniveaus voor taal en rekenen. De kwalificatie-eisen voor loopbaan en burgerschap staan beschreven in bijlage 1 van het Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB. Art. 17a, derde lid van dit besluit bepaalt dat deze generieke kwalificatie-eisen gelden voor elke kwalificatie in een kwalificatiedossier.

De kwalificatie-eisen voor loopbaan en burgerschap zijn in 2011 inhoudelijk herzien. Voor *burgerschap* worden sindsdien vier dimensies onderscheiden (zie bijlage 3 voor de volledige tekst):

1. de politiek-juridisch dimensie (actieve deelname aan de democratie);
2. de economische dimensie (functioneren als werknemer en als consument);
3. de sociaal-maatschappelijke dimensie (actieve participatie in de gemeenschap; omgaan met sociale en culturele verschillen);
4. de dimensie vitaal burgerschap (gezondheid; zorg voor eigen vitaliteit en fitheid).

Voor *loopbaan* gaat het om sturing geven aan het vinden van betekenisvol werk of vervolgonderwijs dat aansluit op de eigen kwaliteiten, mogelijkheden, waarden en motieven. De elementen die bij loopbaanoriëntatie en -begeleiding aan bod komen zijn:

- capaciteitenreflectie: beschouwing van de capaciteiten die van belang zijn voor de loopbaan,
- motievenreflectie: beschouwing van de wensen en waarden van belang voor de loopbaan,
- werkexploratie: onderzoek naar werk en mobiliteit in de loopbaan,
- loopbaansturing: loopbaangerichte planning en beïnvloeding van het leer- en werkproces,
- netwerken: contacten opbouwen en onderhouden op de arbeidsmarkt, gericht op loopbaanontwikkeling.

In 2016 zijn in deze kwalificatie-eisen voor loopbaan en burgerschap twee toevoegingen aangebracht. Voorafgaand aan de beschrijving van de elementen van LOB en de dimensies van burgerschap is een passage opgenomen waarin het belang van kritische denkvaardigheden wordt benadrukt en waarin deze zijn omschreven. En in de beschrijving van de politiek-juridische dimensie van burgerschap is het thema mensenrechten expliciet benoemd (“De deelnemer (h)erkent de basiswaarden van onze samenleving zoals mensenrechten”).

Overige wettelijke verplichtingen voor LOB en burgerschapsonderwijs

Voor loopbaan en burgerschap gelden per 1 augustus 2012 de volgende wettelijke verplichtingen:

- Een diploma mag alleen worden uitgereikt als studenten hebben voldaan aan een *inspanningsverplichting*. Dit wordt op het diploma weergegeven (“voldaan”). Er geldt voor mbo-studenten geen resultaatverplichting voor LOB en burgerschap, d.w.z.: voor het behalen van een diploma is het niet noodzakelijk dat zij voor LOB en burgerschap examen doen en daarbij tenminste een voldoende halen, zoals bij beroepsgerichte kwalificatie-eisen wel het geval is. Wel moeten ze voor diplomering voldoen aan de vastgelegde inspanningsverplichting.
- Mbo-scholen zijn verplicht om LOB en burgerschapsonderwijs aan te bieden. In die zin is voor scholen wel sprake van een resultaatverplichting.
- Mbo-scholen leggen (in de onderwijs- en examenregeling, OER) vast welke inspanningen een student op het gebied van LOB en burgerschap moet leveren om een diploma te behalen.
- Voor een student zijn/haar diploma kan halen, moet de examencommissie van de school vaststellen dat aan de vastgestelde inspanningsverplichting is voldaan.

Eisen voor benoeming van docenten in het mbo

Naast bovengenoemde wettelijke eisen die specifiek gelden voor LOB en burgerschap, zijn als context voor dit onderzoek ook de algemene eisen voor de benoeming van docenten in het mbo van belang. Het mbo kent geen vakspecifieke bevoegdheidseisen omdat er ─ in tegenstelling tot in het vo ─ niet wordt gewerkt met afzonderlijke examenvakken. In de Wet educatie en beroepsonderwijs zijn de eisen vastgelegd voor benoeming van docenten in het mbo. De hoofdregel is dat het bevoegd gezag van een mbo-instelling iemand tot docent kan benoemen indien hij voldoet aan de bekwaamheidseisen, zoals vastgesteld in het Besluit bekwaamheidseisen onderwijspersoneel. Een mbo-docent voldoet aan de bekwaamheidseisen indien hij beschikt over een getuigschrift van een tweedegraads of eerstegraads lerarenopleiding of indien hij een geschiktheidsverklaring van zijn bestuur heeft én in het bezit is van het getuigschrift pedagogisch-didactische scholing WEB (route van de zij-instroom). Verder dient een docent te beschikken over voldoende vakkennis en kennis van de sector waarvoor de student wordt opgeleid. Het is

aan het bevoegd gezag de vakinhoudelijke bekwaamheid van docenten voor een bepaald vak te beoordelen[1].

Hoewel niet onder de noemer van wettelijke eisen, is in verband met de bekwaamheden van de mbo-docent ook het 'Kwalificatiedossier docent mbo'[2] relevant. Dit kwalificatiedossier is in juli 2015 opgesteld door de MBO Raad in overleg met diverse partijen waaronder de beroepsvereniging van opleiders in het mbo (BVMBO). In het kwalificatiedossier zijn de taken, vakkennis en vaardigheden van de mbo-docent beschreven. Het is in de eerste plaats bedoeld voor de lerarenopleidingen, maar ook mbo-instellingen kunnen dit gebruiken bij hun professionaliseringsbeleid. Een van de zes taken luidt: "De docent begeleidt de studenten tijdens de leerloopbaan". Bij de uitwerking van deze taak wordt nadrukkelijk gerefereerd aan LOB, bijvoorbeeld in deeltaak 4.1; "De docent begeleidt de student in de ontwikkeling van zijn beroepsidentiteit en loopbaancompetenties: wat wil ik, wat kan ik, wat doe ik en wat maak ik waar? De student leert zelf richting te geven aan zijn reflectie op kwaliteiten en motieven, werkexploratie, loopbaansturing en netwerken (ook in een vervolgopleiding)".

Ontwikkelingen in beleid ten aanzien van LOB en burgerschapsonderwijs

De huidige wettelijke verplichtingen met betrekking tot LOB en burgerschapsonderwijs gelden vanaf 2012. Voorheen golden andere eisen. Het meest in het oog springende verschil is dat tot 2010 sprake was van een resultaatverplichting voor mbo-studenten voor LOB en burgerschap. In het brondocument "Leren loopbaan en burgerschap" (2007) zijn zeven kerntaken beschreven, inclusief bijbehorende werkprocessen en de competenties die hiervoor van belang zijn; aangegeven werd dat deze leidend zijn voor de inrichting van onderwijs én examinering[3]. Van verschillende kanten werden kanttekeningen geplaatst bij dit brondocument[4], waarbij sprake is van uiteenlopende meningen bij betrokken partijen. De kanttekeningen en meningsverschillen hadden onder meer betrekking op:

- Toetsing en examinering: wel of geen examinering voor LOB en burgerschap; toetsen a.d.h.v. vaste beoordelingsstandaarden of door zichtbaar maken van ontwikkeling; wel of geen centrale examinering.
- De rol van kennis: de Nederlandse Vereniging van Leraren Maatschappijleer (NVLM) pleitte o.a. voor een versterking van de kennisbasis; de MBO Raad benadrukte dat het onderscheid tussen kennis- en vormingsaspecten niet mag leiden tot een 'apart vak' of tot lange lijsten van te verwerven kennis.
- Het normatieve karakter; de mate waarin de kwalificatie-eisen betrekking (moeten) hebben op gewenst gedrag.

Naar aanleiding van deze signalen besloot de toenmalige staatssecretaris OCW in een kamerbrief uit 2008 dat de inspectie voor de cohorten t/m 2009/2010 geen exameninstrumenten opvraagt en deze niet betrekt bij het eindoordeel over de examenkwaliteit van de opleiding. Mbo-

1 Zie Ministerie van OCW (2016). *Bevoegdheid van docenten in het mbo*. Kamerbrief 9 mei 2016. Den Haag: Ministerie van OCW.
2 MBO Raad (2015). Kwalificatiedossier docent mbo. Woerden: MBO Raad
3 Gemeenschappelijk Procesmanagement Competentiegericht beroepsonderwijs (2007). *Leren, loopbaan en burgerschap*. s.l. Dit brondocument is een herziening van een eerdere versie uit 2004: CINOP (2004). *Brondocument leren en burgersc*hap. Den Bosch: CINOP.
4 Zie voor een overzicht uit die periode o.a.: SLO (2009), *Waar gaat het naar toe met burgerschap*, http://burgerschapmbo.slo.nl/netwerk/maart2009, geraadpleegd 13 januari 2016.

instellingen moeten verantwoording afleggen over LOB en burgerschapsonderwijs en -examinering in een verantwoordingsdocument. De inspectie vraagt dit op en betrekt dit in het gesprek met de instelling (Ministerie van OCW, 2008).
In 2012 werd bij de wijziging Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB de wettelijke status van de kwalificatie-eisen voor LOB en burgerschap aangepast: er geldt voor studenten een inspanningsverplichting in plaats van een resultaatverplichting. In de Nota van Toelichting bij het besluit is deze keuze als volgt gemotiveerd: “Door de aard van “loopbaan en burgerschap” geldt voor de student geen resultaatverplichting. De kwalificatie-eisen voor “loopbaan en burgerschap” kunnen namelijk niet zo gespecificeerd en handelingsgericht worden aangegeven als de kwalificatie-eisen voor een beroep”.

De afgelopen jaren is de politieke en maatschappelijke discussie over (de eisen en verplichtingen aan) LOB en burgerschap geïntensiveerd. Bij *burgerschap* dragen de zorg over radicalisering van jongeren en de toename van aanslagen in Europa de afgelopen jaren daaraan bij. Leden van de Tweede Kamer hebben diverse kamervragen gesteld en moties ingediend over burgerschap en maatschappelijke organisaties hebben brieven en notities opgesteld over dit thema. Terugkerende elementen in de politieke en maatschappelijke discussie zijn:

- Het veronderstelde vrijblijvende karakter van burgerschapsonderwijs; het vervangen van de resultaatverplichting door de inspanningsverplichting voor studenten wordt hierbij aangehaald.
- De vraag of burgerschapsonderwijs moet worden verzorgd door bevoegde docenten. In de motie Rog (10 juni 2015) wordt gevraagd dit te onderzoeken.

Andere kwesties waarvoor aandacht wordt gevraagd, zijn de vraag in hoeverre kenniselementen een rol moeten spelen in burgerschapsonderwijs en de verhouding tussen het vak maatschappijleer in het vo en het burgerschapsonderwijs in het mbo. In de looptijd van het onderhavige onderzoek is daar nog een vraag bijgekomen: op 2 november 2016 dienden Tweede Kamerleden Mohandis en Rog een voorstel in waarin zij ervoor pleiten dat maatschappijleer in het mbo een verplicht vak wordt.

Ook op het gebied van *LOB* zijn in 2014 en 2015 diverse moties ingediend. De meeste ervan hebben betrekking op het v(mb)o. Een motie van kamerleden Jadnanansing en Straus van oktober 2015 heeft betrekking op zowel vmbo als mbo. In deze motie wordt o.a. gewezen op publicaties van de SER en van de Onderwijsraad waarin wordt geadviseerd om meer aandacht te besteden aan LOB, coaching en mentoring. De kamerleden verzoeken de minister onder meer om de inspectie op te dragen beter te controleren hoe LOB in het vmbo en mbo wordt vormgegeven. Net als bij burgerschap hebben zich ook ten aanzien van LOB in de loop van het onderhavige onderzoek nieuwe beleids- en politieke ontwikkelingen voorgedaan. Op 13 oktober 2016 bracht de Onderwijsraad een advies uit waarin zij ervoor pleit dat voor LOB in het mbo op termijn de inspanningsverplichting wordt vervangen door een resultaatverplichting (Onderwijsraad, 2016). En op 3 november 2016 werd in de Tweede Kamer een motie ingediend waarin de regering wordt gevraagd om in samenspraak met onderwijsorganisaties tot landelijke normen te komen waaraan loopbaanbegeleiding, studievoorlichting en studiekeuze-activiteiten minimaal moeten voldoen (motie Duisenberg).

In de reacties van de minister, deels in de vorm van kamerbrieven, op de moties, vragen en brieven verwijst zij onder meer naar verschillende activiteiten die zijn en worden ondernomen om LOB en burgerschap in het mbo te versterken, naar het toezicht door de inspectie, en naar het onderhavige onderzoek naar de stand van zaken van loopbaan- en burgerschapsonderwijs. De

bevindingen in dit rapport zullen mede worden geplaatst in de context van de politieke en maatschappelijke discussie over loopbaan en burgerschap.

2.2 Bevindingen uit eerder onderzoek naar LOB

In deze paragraaf bespreken we kort de resultaten van enkele recente relevante onderzoeken op het gebied van LOB. Doel hiervan is het schetsen van een context voor de bevindingen van het onderhavige onderzoek. In de vervolghoofdstukken gaan we op een aantal plaatsen na in hoeverre de uitkomsten van dit onderzoek de bevindingen van eerdere studies al dan niet bevestigen of aanvullen.
Empirische informatie over de stand van zaken rondom *LOB* in het mbo is met name afkomstig uit onderzoek dat is uitgevoerd in het kader van het Stimuleringsproject LOB in het MBO. Omdat die onderzoeken waren gericht op mbo-instellingen die hebben deelgenomen aan het stimuleringsproject, is niet te zeggen in hoeverre ze representatief zijn voor alle mbo-instellingen. Ze bieden wel relevante informatie over een aantal centrale thema's van het onderhavige onderzoek, zoals visie en beleid op het gebied van LOB. Hetzelfde geldt, toegespitst op professionalisering van LOB, voor een studie van Euroguidance. Deze studie is gebaseerd op gesprekken op vijf mbo-instellingen die aan het Stimuleringsproject LOB in het mbo hebben deelgenomen.
Net als voor LOB is ook op het gebied van *burgerschap* recentelijk onderzoek verricht waarvan weliswaar niet duidelijk is of het representatief voor de situatie in het mbo, maar dat wel een eerste beeld geeft van de stand van zaken rondom (specifieke aspecten van) burgerschapsonderwijs. Bijlage 4 bevat een korte beschrijving van enkele van deze onderzoeken.

Eindevaluatie Stimuleringsproject LOB in het mbo

In 2015 zijn naar aanleiding van het beëindigen van het stimuleringsproject twee evaluatie-onderzoeken uitgevoerd door Motivaction. Een ervan is gericht op ervaringen van studenten met LOB en de bijdrage van LOB-activiteiten in het oriëntatieproces van studenten. Uit dit onderzoek komt naar voren dat de grondbeginselen van LOB – meer inzicht krijgen in de eigen kwaliteiten, mogelijkheden en drijfveren, het ontwikkelen van loopbaancompetenties en het krijgen van realistische informatie over beroepen en arbeidsmarkt – in potentie goed aansluiten bij dat wat studenten bezighoudt. Zij hebben veel moeite met het maken van (gefundeerde) keuzes, raken hierbij weleens de weg kwijt en overschatten zichzelf regelmatig, aldus Motivaction. De implementatie van LOB schept ruimte voor jongeren om na te denken over hun motieven en kwaliteiten. In de praktijk lijkt LOB echter om verschillende redenen nog niet de gewenste impact te hebben:

- Jongeren hebben niet door waarom LOB-activiteiten worden aangeboden en zien geen link met hun toekomst(dromen).
- De persoonlijke component komt te weinig terug in LOB (bevestiging door docent, feedback op reflectieverslagen etc.).
- Het LOB-aanbod komt niet altijd overeen met de behoeften van mbo-studenten; scholen besteden veel tijd aan motievenreflectie (gericht op verleden), terwijl studenten meer aandacht willen voor werkexploratie, loopbaansturing en netwerken (toekomstgericht) (Eigenfeldt e.a., 2015).

In het tweede evaluatieonderzoek zijn vertegenwoordigers van verschillende stakeholdersgroepen – onderwijs, bedrijfsleven, wetenschap, beleid, jongeren – bevraagd over de houding ten opzichte van LOB, de huidige stand van zaken, drempels en voorwaarden voor de implementatie

van LOB en de ondersteuningsbehoefte na het beëindigen van het Stimuleringsproject. In totaal zijn 37 informanten in het onderzoek betrokken, van wie er 22 bestuurders, managers of docenten in het mbo zijn. Er is onder de stakeholders een groot draagvlak voor het LOB-gedachtegoed. De onderzochte mbo-instellingen zijn actief bezig – in verschillende stadia van implementatie – met het vormgeven van LOB. Dit wordt mede toegeschreven aan het Stimuleringsproject. LOB is echter nog niet doorgedrongen tot in de haarvaten van het mbo. Veel instellingen zitten nog in de beginfase, nl. die van het formuleren van een eigen visie. Slechts enkele instellingen zijn met de implementatie gestart. De huidige 'fase van bewustwording' wordt gezien als een eerste stap voor de realisatie van de gewenste pedagogische cultuurverandering die LOB impliceert, een transitie die veel tijd vergt. Er is na afloop van het Stimuleringsproject nog ondersteuningsbehoefte bij de implementatie van LOB, op het gebied van:

- bevorderen van kennisuitwisseling;
- delen van best practices tussen instellingen;
- het betrokken krijgen/houden van bestuurders;
- sparringpartners bij implementatievraagstukken;
- instantie die informatie en ontwikkelingen bundelt en vragen doorverwijst.

De onderzoekers constateren bij de informanten een paradoxale opvatting over een 'verplichting' voor LOB: enerzijds liever niet en anderzijds toch weer wel. Informanten zijn het er in grote lijnen over eens dat een bepaalde mate van sturing of zelfs verplichting vanuit OCW gewenst is. "Scholen vinden reguliere kennisoverdracht het belangrijkst: de inspectie beoordeelt instellingen daarop en leidinggevenden spreken docenten hierop aan. Door het ontbreken van formele afspraken hierover, verliest LOB het van de waan van de dag. De gedachte is 'je wordt er ook niet op afgerekend'. Ondanks het feit dat het in het kwalificatiedossier is opgenomen, wordt het slechts door weinigen gezien als een eis" (Ait Moha e.a., 2015). Anderzijds roept het woord 'verplichting' negatieve associaties op: afrekenen, straffen en vinkjescultuur. Het zou niet moeten gaan om een verplichting waarbij de instellingen wordt gedicteerd hoe zij LOB moeten vormgeven en implementeren. De achterliggende gedachte is dat er een grote verscheidenheid is in de mbo-instellingen (omvang, aantal opleidingen, niveaus, vsv-cijfers, stedelijkheid, fase wat betreft verankering van LOB) en dat er daarom geen sprake kan en mag zijn van een one-size-fits-all aanpak. "De wijze waarop LOB is geïntroduceerd in het mbo – scholen kregen veel vrijheid in de wijze waarop zij LOB vormgaven – heeft ertoe geleid dat LOB op veel verschillende manieren is toegepast en nu in verschillende vormen en intensiteit voorkomt. Geen van de deelnemers bestempelt dit per definitie als goed of fout. Gedeelde opvattingen hierbij zijn 'dat wat bij de ene school goed werkt, hoeft niet per definitie goed te werken op een andere school' en 'LOB moet zo worden vormgegeven dat het aansluit bij de specifieke eigenschappen van de eigen onderwijsinstelling".

Professionaliteit van LOB in het mbo

Euroguidance heeft in 2014 in opdracht van het ministerie van OCW een onderzoek uitgevoerd naar de stand van zaken van de professionaliteit van LOB in het mbo. In het onderzoek zijn gesprekken gevoerd met vijf mbo-instellingen. Al deze instellingen namen deel aan het Stimuleringsproject LOB in het mbo.
Uit het onderzoek komt naar voren dat het van belang is hoe LOB in de organisatie wordt gepositioneerd. Zonder instellingsbrede urgentie kan geen instellingsbreed draagvlak ontstaan. Het is vanuit dit perspectief onwenselijk dat de LOB-visie blijft 'hangen' bij visieontwikkelaars en beleidsmedewerkers. Mogelijke succesfactoren bij de positionering zijn: (1) laten zien hoe de visie op LOB aansluit bij andere ontwikkelingen in het onderwijs; (2) laten zien dat LOB niet op zichzelf

staat door het in een grotere context te plaatsen; (3) aantonen dat LOB niet geheel nieuw is, maar onderdeel is van een al ingezette ontwikkeling.
In de bevraagde mbo-instellingen kwam het voor dat rollen, taken en faciliteiten per team verschilden. Bovendien werd aangegeven dat afstemming tussen rollen en taken niet altijd helder is. Ondervraagde mbo-instellingen geven aan behoefte te hebben aan centrale kaders en duidelijkheid: heldere taakomschrijvingen, duidelijke communicatie en één LOB-idioom. Zo is voor niet iedereen duidelijk wat de samenhang en het onderscheid zijn (1) tussen LOB, studieloopbaanbegeleiding (SLB) en de kwalificatie-eisen voor LOB en (2) tussen verschillende de rollen en taken (bijv. SLB'er, docent LOB, loopbaancoach, loopbaanbegeleider, mentor, startcoach, etc.). Teamleiders of opleidingsmanagers dienen in de positie te worden gebracht om de vertaalslag van de centrale kaders naar de verschillende teams te kunnen maken. Instellingsbreed overleg tussen de verschillende teamleiders om kennis en ervaringen uit te wisselen komt nauwelijks voor vanwege focus op het eigen team en hoge werkdruk.
De loopbaanbegeleider is een onmisbare schakel voor de ontwikkeling en uitvoering van professionele loopbaanbegeleiding. Uit de gesprekken met de mbo-instellingen komt naar voren dat er binnen de organisaties nog onduidelijkheid bestaat over de wijze waarop de loopbaanbegeleiding uitgevoerd dient te worden. Het verduidelijken van rollen, taken en competenties kan een kader bieden om vast te stellen hoe het met de professionaliteit is gesteld. Om de professionalisering verder te ontwikkelen ondernemen de geportretteerde mbo-instellingen reeds een aantal activiteiten, zoals 'learning-on-the-job' en 'train-the-trainer'.
Tenslotte is het voor de implementatie van LOB "cruciaal" dat sprake is van borging. Onderdeel hiervan is het monitoren van het effect van loopbaanbegeleiding en daarmee ook de professionaliteit. Uit de gesprekken komt naar voren dat LOB bij de meeste mbo-instellingen deel uitmaakt van het TeamOntwikkelPlan (TOP) en het Persoonlijk OntwikkelPlan (POP). De onderzoekers constateren echter enkele verbeterpunten. Er is binnen de plannen te weinig aandacht voor "wat er al goed gaat, wat er verbeterd kan worden en wie wat op welke termijn gaat verbeteren". Bovendien zijn er vaak grote verschillen binnen de teams, zowel met betrekking tot de inhoud als tot de kwaliteit van de plannen. Hoewel enkele van de geportretteerde mbo-instellingen aangeven te investeren in een feedbackcultuur, is er nog ruimte voor verbetering in het voeren van de professionele dialoog tussen medewerker en leidinggevende. Deze verbeteringsslag zou bijvoorbeeld gerealiseerd kunnen worden met behulp van een duidelijke integratie van de LOB-professionalisering in de cyclus van POP-, functionerings- en beoordelingsgesprekken.

Als we de bevindingen in deze paragraaf nader beschouwen, valt vooral op dat de beschreven onderzoeken laten zien dat er grote verschillen bestaan tussen de mbo-instellingen wat betreft de stand van zaken rondom LOB. Dit geldt bijvoorbeeld voor de vormgeving van LOB, het stadium van implementatie van LOB en de kwaliteit van de borging van LOB (aandacht voor LOB in teamplannen). Uit de onderzoeken is ook een aantal knelpunten en dilemma's naar voren gekomen. Zo blijft de visie op LOB nog te zeer hangen bij visie-ontwikkelaars en beleidsmedewerkers. En het is voor niet iedereen duidelijk wat de samenhang en het onderscheid is tussen verschillende begrippen, rollen en taken (o.m. SLB'er, docent LOB, loopbaancoach, loopbaanbegeleider, mentor). Voorts wordt geconstateerd dat in mbo-instellingen sprake is van een paradoxale opvatting over 'verplichting' voor LOB: enerzijds wordt een bepaalde mate van sturing of zelfs verplichting vanuit OCW wenselijk geacht, anderzijds willen de mbo-instellingen ruimte houden om zelf te bepalen hoe zij LOB vormgeven en implementeren, daarbij recht doend aan de grote verscheidenheid tussen en binnen de instellingen.

De meeste van de in deze paragraaf aangehaalde onderzoeken zijn gericht op een beperkte groep onderzoekseenheden. In de onderhavige breed opgezette inventarisatie zal worden nagegaan in hoeverre uit de verscheidenheid aan informatie rode draden zijn te trekken. In de vervolghoofdstukken zal bovendien op een aantal plaatsen worden aangegeven in hoeverre de onderzoeksresultaten overeenkomen of afwijken van eerder gerapporteerde bevindingen.

Hoofdstuk 3

Inhoud van LOB en burgerschapsonderwijs

In dit hoofdstuk staat de inhoud van LOB en burgerschap centraal. Dit betreft dus de onderzoeksvragen van thema 3 (zie hoofdstuk 1 en bijlage 1).
In paragraaf 3.1 besteden we aandacht aan de inhoud van LOB, gevolgd door de inhoud van het burgerschapsonderwijs in paragraaf 3.2. Verschillende onderwerpen komen hierbij aan de orde, zoals de uitwerking van de elementen (LOB) en dimensies (burgerschap) in de opleiding, de wijze waarop deze onderwerpen worden aangeboden, en de mate waarin sprake is van een algemene vormgeving van LOB en burgerschap dan wel differentiatie op basis van eigenschappen van het onderwijs.
In paragraaf 3.3 besteden we aandacht aan een tweetal specifiekere aspecten: de recente uitbreiding van de kwalificatie-eisen met kritische denkvaardigheden en mensenrechten, en aandacht voor en gebruik van de MBO Card. In paragraaf 3.4 komt de inhoud en vormgeving van LOB en burgerschapsonderwijs bij de niet-bekostigde instellingen (NBI's) aan de orde.

Samenvatting

LOB:

- *Volgens beleidsmedewerkers en docenten komen de vijf elementen van LOB in ongeveer gelijke mate aan bod, alleen het element netwerken iets minder vaak. De keuze voor al dan niet differentiëren naar niveau wordt ingegeven door het zoeken van aansluiting bij de belevingswereld en toekomstige beroepspraktijk van studenten.*
- *De meerderheid van de studenten geeft aan over competenties te beschikken die bij LOB van belang zijn. De competenties behorende bij werkexploratie en netwerken worden minder vaak onderschreven. Oudere studenten vinden zichzelf meer competent in de elementen motievenreflectie en loopbaansturing.*
- *LOB bestaat met name uit het maken van opdrachten en – iets minder vaak – het leren schrijven van sollicitatiebrieven, het bijhouden van een portfolio en het geven van presentaties.*
- *De eisen gesteld aan de inhoud van LOB zijn meestal helder voor onderwijsteams, maar dit betekent niet dat de vertaling naar het curriculum altijd goed gaat. De kwalificatie-eisen zijn volgens verschillende beleidsmedewerkers algemeen geformuleerd, waardoor het moeilijk is om te differentiëren naar niveau, leerweg (bbl) en leeftijd van studenten (oudere studenten).*

Burgerschap:

- *Volgens beleidsmedewerkers en docenten komen de vier dimensies van burgerschap vrijwel evenredig aan bod. De inhoud wordt deels opengelaten om in te kunnen spelen op de actualiteit. De keuze voor differentiëren naar niveau wordt ingegeven door het zoeken naar aansluiting bij de belevingswereld en tegemoetkoming aan de ontwikkelingsbehoeftes van studenten.*
- *De thema's die volgens studenten bij burgerschap behandeld worden komen sterk overeen met de door hen gewenste thema's (normen en waarden en gezondheid), behalve het thema omgaan met geld. Dit is een thema dat studenten belangrijk vinden, maar relatief weinig aandacht krijgt in de les.*
- *De eisen gesteld aan de inhoud van burgerschap zijn meestal helder voor onderwijsteams, maar dit betekent ook bij burgerschap niet dat de vertaling naar het curriculum altijd goed gaat. De (volgens sommigen te) grote hoeveelheid onderwerpen in de kwalificatie-eisen bemoeilijkt deze vertaling, ook wat betreft differentiatie naar niveau en leerweg.*
- *De meerderheid van de beleidsmedewerkers verwacht dat de toevoegingen van kritische denkvaardigheden en mensenrechten aan het kwalificatiedossier geen groot effect zullen sorteren. Zo zou kritisch denken inherent zijn aan burgerschap en komen mensenrechten al op velerlei manieren aan bod.*

3.1 De inhoud van het onderwijs

Welke onderwerpen komen aan bod bij LOB?

Zoals in hoofdstuk 2 is aangeven, zijn in de kwalificatie-eisen vijf elementen van LOB opgenomen. Deze vijf competenties luiden als volgt:

1. capaciteitenreflectie: beschouwing van de capaciteiten die van belang zijn voor de loopbaan,
2. motievenreflectie: beschouwing van de wensen en waarden van belang voor de loopbaan,
3. werkexploratie: onderzoek naar werk en mobiliteit in de loopbaan,
4. loopbaansturing: loopbaangerichte planning en beïnvloeding van het leer- en werkproces,
5. netwerken: contacten opbouwen en onderhouden op de arbeidsmarkt, gericht op loopbaanontwikkeling.

We hebben de beleidsmedewerkers en docenten gevraagd in welke mate deze elementen aan bod komen tijdens LOB. Hieruit komt naar voren dat de meeste elementen veel of gemiddeld aan bod komen (zie tabel 3.1). Alleen netwerken komt volgens de beleidsmedewerkers en de docenten iets minder vaak aan bod.

Tabel 3.1 – Mate waarin de elementen in LOB aan bod komen (%)

	veel	gemiddeld	weinig	nooit	weet niet	totaal
Korte enquête beleidsmedewerkers:						
capaciteitenreflectie	31%	41%	3%	0%	24%	29
motievenreflectie	21%	38%	17%	0%	24%	29
werkexploratie	17%	55%	7%	0%	21%	29
loopbaansturing	17%	41%	17%	0%	24%	29
netwerken	7%	34%	28%	3%	28%	29
Enquête docenten:						
capaciteitenreflectie	41%	39%	13%	6%	-	218
motievenreflectie	42%	36%	16%	6%	-	218
werkexploratie	36%	43%	13%	8%	-	216
loopbaansturing	35%	45%	13%	6%	-	218
netwerken	22%	40%	27%	12%	-	215

Bron: korte online enquête bij interviews beleidsmedewerkers en online enquête docenten.

In de interviews met de beleidsmedewerkers zijn bovenstaande antwoorden nader geduid. Deels komen de onderwerpen aan de orde in klassikale lessen en deels in individuele begeleidingsgesprekken. Enkele beleidsmedewerkers geven aan dat de onderwerpen in de lessen niet altijd vastliggen, omdat studenten ook hun eigen inbreng hebben. Een deel van de beleidsmedewerkers geeft aan dat bij LOB in de instelling vragen zoals wie ben ik, wat kan ik, en wat wil ik centraal staan en dat daarmee alle elementen aan bod komen. Enkele beleidsmedewerkers signaleren een tendens waarbij werkexploratie meer aandacht krijgt aan de hand van beroepenoriëntatie. Dit sluit volgens hen aan bij de vraag van studenten om meer informatie over wat beroepen inhouden. Twee beleidsmedewerkers zijn van mening dat in de instelling op het moment van bevraging meer aandacht is voor studiekeuze en -voortgang dan voor de verdere loopbaan. LOB is in deze instellingen met name gericht op het voorkomen van voortijdige uitval.

In de interviews benoemen twaalf beleidsmedewerkers dat bewust differentiatie plaatsvindt op basis van verscheidene kenmerken: leerweg, leeftijd studenten, opleiding, sector, locatie, type docent dat LOB verzorgt, actualiteit en wensen van de student. Dit wordt niet altijd concreet vastgelegd. Twee beleidsmedewerkers noemen motieven die ten grondslag liggen aan deze differentiatie. Het is volgens hen belangrijk om de leerstof aan te passen aan de belevingswereld van de student en aansluiting te zoeken bij de toekomstige beroepspraktijk. Studenten zouden het meest geïnteresseerd zijn in wat banen concreet inhouden. Sollicitatietraining wordt als een voorbeeld genoemd van een onderdeel dat hier goed bij aansluit en dat studenten aanspreekt. Redenen om LOB juist niet gedifferentieerd aan te bieden zijn er ook. Zo geeft één beleidsmedewerker aan dat een gedifferentieerde werkwijze onnodig is, omdat het doel van LOB voor iedere student gelijk is: studenten helpen een goede keuze voor een beroep te maken.

Aan de studenten zelf hebben we een aantal stellingen voorgelegd die ingaan op de competenties die bij LOB van belang zijn (cf. Eigenfeld et al. (2015)). In tabel 3.2 zien we dat negen op de tien studenten (91%) aangeven dat ze weten waar ze goed en minder goed in zijn. Een iets kleiner aandeel (86%) kan datgene waar ze goed in zijn goed gebruiken tijdens de opleiding: studenten in de hogere niveaus onderschrijven deze competentie iets vaker. Iets meer dan drie kwart van de studenten (77%) is de opleiding gaan doen omdat ze werk denken te kunnen vinden dat bij hen past: dit geldt vaker voor studenten in een vakopleiding (niveau 3, 83%).
Ruim acht op de tien studenten weten naar eigen zeggen wat ze belangrijk vinden in een baan (83%) en iets minder dan acht op de tien studenten (78%) weten wat voor werk ze na hun opleiding kunnen doen. Deze laatste stelling wordt vaker door studenten in de hogere niveaus onderschreven. Ongeveer zeven op de tien studenten volgen een opleiding die hen helpt om een vervolgopleiding te gaan doen of om een baan te vinden (resp. 71% en 69%). Wat betreft het vinden van een vervolgopleiding wordt deze stelling vaker onderschreven door entreestudenten; wat betreft het vinden van een baan vaker door studenten in een vakopleiding.
Iets meer dan de helft van de studenten geeft aan te weten hoe ze na de opleiding het beste een baan kunnen zoeken (53%); studenten in niveau 4 weten dit relatief minder vaak (45%). Tenslotte weet ruim de helft van de studenten wie hen kan helpen bij het vinden van een baan (56%); studenten in lagere niveaus weten dit relatief vaker dan studenten in de hogere niveaus.

Wanneer we de resultaten specifiek voor studenten van 23 jaar of ouder bekijken, komt een grotendeels overeenkomstig beeld naar voren. Het percentage studenten dat de stellingen (helemaal) onderschrijft is iets hoger (m.u.v. de stelling ‘Deze opleiding helpt mij om straks een vervolgopleiding te gaan doen’). De verschillen tussen de totaalgroep en de groep 23-plussers is het grootst bij de stellingen die betrekking hebben op motievenreflectie en loopbaansturing, alsook de stelling ‘ik weet wat voor werk ik na mijn opleiding kan gaan doen’ (werkexploratie). Mogelijk kan dit verschil worden verklaard doordat oudere studenten sterker beroepsgeoriënteerd zijn en met een sterker gedefinieerd beroepsbeeld de opleiding binnenkomen.

*Tabel 3.2 – Stellingen over LOB (% (helemaal) mee eens)**

	niveau 1		niveau 2		niveau 3		niveau 4		totaal	
	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
Kwaliteitenreflectie										
Ik weet waar ik goed in ben en minder goed in ben	90%	48	88%	563	92%	543	91%	946	91%	2.100
De dingen waar ik goed in ben, kan ik goed gebruiken tijdens mijn opleiding	85%	48	82%	557	88%	541	87%	943	86%	2.089
Motievenreflectie										
Ik ben deze opleiding gaan doen omdat ik denk dat ik hiermee werk kan vinden dat bij mij past	60%	47	71%	552	83%	535	77%	932	77%	2.066
Werkexploratie										
Ik weet wat ik belangrijk vind in een baan	87%	47	84%	549	86%	536	81%	932	83%	2.064
Ik weet wat voor werk ik na mijn opleiding kan gaan doen	70%	46	74%	539	83%	531	78%	929	78%	2.045
Deze opleiding helpt mij om straks een vervolgopleiding te gaan doen	83%	46	71%	541	72%	503	71%	911	71%	2.001
Deze opleiding helpt mij om straks een baan te vinden	60%	43	66%	533	77%	526	67%	912	69%	2.014
Loopbaansturing										
Ik weet hoe ik na mijn opleiding het beste een baan kan zoeken	57%	46	60%	535	60%	521	45%	916	53%	2.018
Netwerken										
Ik weet wie mij kunnen helpen bij het vinden van een baan	73%	44	63%	535	60%	515	48%	911	56%	2.005

Bron: studentenenquête.

* De voorgelegde stellingen zijn afgeleid van Eigenfeld et al. (2015).

In welke werkvormen wordt LOB aangeboden?

Volgens zowel de docenten als de studenten is het maken van opdrachten de meest voorkomende werkvorm bij LOB (zie tabel 3.3). Daarnaast behoren volgens de docenten het leren schrijven van een sollicitatiebrief (52%) en het bijhouden van een loopbaandossier (51%) vaak tot het aanbod. De studenten noemen deze werkvormen aanzienlijk minder vaak (respectievelijk 9% en 17%). Dit verschil is opmerkelijk groot en is ook te zien bij andere werkvormen zoals het leren solliciteren en het bezoeken van bedrijven. Het is op basis van de gegevens niet te duiden waardoor dit verschil wordt veroorzaakt, maar wellicht is voor studenten niet altijd helder welke activiteiten bij welke onderwijsonderdelen horen. Het is overigens onbekend in hoeverre sprake is van overlap in benaderde instellingen in de docenten- en studentenenquêtes.

Het maken van toetsen of examens is volgens vijftien procent van de docenten en tien procent van de studenten bij LOB aan de orde.

Gezien het feit dat de meeste respondenten meer dan één antwoord hebben aangegeven, kunnen we concluderen dat LOB meestal wordt aangeboden in verschillende werkvormen.

Tabel 3.3 – Vormen waarin LOB binnen opleidingen wordt aangeboden (meer antwoorden mogelijk)

	docenten	studenten
het maken van opdrachten	74%	77%
het leren schrijven van een sollicitatiebrief	52%	9%
het bijhouden van een portfolio of loopbaandossier	51%	17%
het geven van presentatie(s)	46%	33%
het leren solliciteren	46%	8%
bedrijfsbezoeken/excursies	42%	16%
voorlichting door mensen uit het werkveld	32%	n.v.t.
toetsen of examens maken	15%	10%
gastlessen	1%	n.v.t.
LOB wordt niet in lessen aangeboden	11%	n.v.t.
ik weet het niet	5%	4%
Totaal	*223*	*2.110*

Bron: docentenenquête en studentenquête. N.v.t. = niet van toepassing (niet gevraagd).

Ouderbetrokkenheid LOB

Zeven op de tien docenten geven aan de ouders te betrekken bij LOB. Als ouders betrokken worden, dan gebeurt dit vaak door middel van oudergesprekken (40%), bij problemen (15%) of in het geval de studenten jonger zijn dan achttien (12%).

Drie op de tien studenten (31%) geven aan dat hun ouders betrokken worden bij LOB (tabel 3.4). Het verschil tussen de niveaus is groot: 49 procent van de entreestudenten tegenover 24 procent van de studenten niveau 4 geeft aan dat hun ouders betrokken worden. Het belang van ouderbetrokkenheid wordt door een ruime helft van de studenten (57%) onderschreven. Studenten in niveau 2 en niveau 3 vinden dit het belangrijkst. Wanneer we nader kijken naar verschillen tussen niveau, valt op dat studenten in de lagere niveaus de stellingen vaker onderschrijven.

Een kanttekening bij de genoemde resultaten is de afbakening van het begrip LOB. In paragraaf 1.3 is aangegeven welke begripsbepaling in de studentenvragenlijst is gebruikt. Het is onduidelijk in hoeverre docenten en studenten bij de beantwoording van de vragen over ouderbetrokkenheid vooral studievoortgang bedoelden of – ook – LOB in termen van het verwerven van loopbaancompetenties.

Tabel 3.4 – Stellingen over betrokkenheid van ouders bij LOB (% (helemaal) mee eens)

	niveau 1		niveau 2		niveau 3		niveau 4		totaal	
	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
Mijn ouders/opvoeders worden betrokken bij LOB	49%	41	44%	511	31%	511	24%	899	31%	1.962
Het is belangrijk dat mijn ouders/opvoeders worden betrokken bij LOB	51%	41	64%	519	55%	500	53%	898	57%	1.958

Bron: studentenenquête

Welke onderwerpen komen aan bod bij burgerschap?

In deze paragraaf bespreken we welke onderwerpen aan bod komen tijdens het burgerschapsonderwijs. Zoals in hoofdstuk 2 aangegeven, zijn in de kwalificatie-eisen vier dimensies onderscheiden, namelijk (1) de politiek-juridische dimensie, (2) de economische dimensie, (3) de sociaal-maatschappelijke dimensie, en (4) de dimensie vitaal burgerschap. De politiek-juridische dimensie is gericht op de bereidheid en het vermogen om deel te nemen aan politieke besluitvorming. De economische dimensie is gesplitst in een deel dat is gericht op deelname aan het arbeidsproces en de arbeidsgemeenschap en een deel dat is gericht op een adequate en verantwoorde deelname aan de maatschappij als consument. In de sociaal-maatschappelijke dimensie staan de bereidheid en het vermogen om deel te nemen aan en het leveren van een actieve bijdrage aan de gemeenschap centraal. Tot slot, de dimensie vitaal burgerschap besteedt aandacht aan de bereidheid en het vermogen om te reflecteren op de eigen leefstijl en zorg te dragen voor de eigen vitaliteit als burger en als werknemer.

Volgens de beleidsmedewerkers en de docenten komen de vier dimensies allemaal veel tot gemiddeld aan bod (zie tabel 3.5). Volgens de beleidsmedewerkers komen met name de politiek-juridische en economische dimensie veel aan bod, terwijl de sociaal-maatschappelijke dimensie en vitaal burgerschap vaker gemiddeld aan bod komen. Volgens de docenten komt juist de politiek-juridische dimensie verhoudingsgewijs iets minder vaak aan bod.

Tabel 3.5 – Mate waarin de dimensies in burgerschap aan bod komen

	veel	gemiddeld	weinig	nooit	weet niet	totaal
Korte enquête beleidsmedewerkers:						
politiek-juridisch	34%	38%	3%	0%	24%	29
economisch	38%	34%	3%	0%	24%	29
sociaal-maatschappelijk	28%	48%	0%	0%	24%	29
vitaal burgerschap	24%	45%	7%	0%	24%	29
Enquête docenten:						
politiek-juridisch	54%	30%	12%	4%	-	204
economisch	55%	35%	8%	2%	-	204
sociaal-maatschappelijk	66%	27%	5%	1%	-	204
vitaal burgerschap	54%	34%	7%	5%	-	204

Bron: korte online enquête bij interviews beleidsmedewerkers en online enquête docenten

Bovenstaande resultaten zijn in de gesprekken met de beleidsmedewerkers nader geduid. Vaak ligt de inhoud van het vak deels open, zodat de docent de ruimte heeft om in te spelen op de actualiteit, op de doelgroep en/of op de persoonlijke ontwikkeling van de student. Voorts geeft een klein deel van de beleidsmedewerkers expliciet aan burgerschapsonderwijs als maatwerk te beschouwen, waarbij de persoonlijke ontwikkeling centraal staat en het aanbod van onderwerpen dus kan variëren.

Er zijn enkele variaties in de wijze waarop de dimensies aan bod komen binnen de instellingen. Zo geven sommige beleidsmedewerkers aan dat één of meerdere dimensies zijn verplaatst naar andere onderdelen van de opleiding (zoals vitaal burgerschap ondergebracht bij sport) of geïntegreerd in een beroepsgericht vak (zoals de economische dimensie integreren in de bpv). Volgens

enkele beleidsmedewerkers zijn extra (sub)dimensies toegevoegd, zoals een levensbeschouwelijke dimensie of het splitsen van bijvoorbeeld de politiek-juridische dimensie in een onderdeel politiek en een onderdeel rechtsstaat. Soms komen burgerschapscomponenten aan bod buiten de lessen via instellingsbrede projecten of een burgerschapsdag.

Bij de meerderheid van de instellingen maakt men volgens de beleidsmedewerkers gebruik van niveaudifferentiatie. Dit gebeurt bewust om tegemoet te komen aan verschillende ontwikkelingsbehoeften van studenten. Voor het differentiëren is geen concrete methodiek uitgewerkt; het betreft maatwerk toegepast door een docent op basis van zijn of haar inzicht en ervaring. Acht beleidsmedewerkers geven aan dat differentiatie eveneens op basis van andere kenmerken gebeurt, zoals leerweg, leeftijd studenten, opleiding, sector, locatie, type docent dat burgerschap verzorgt, actualiteit en wensen van de student.

De vier dimensies bestaan elk uit een keur aan onderwerpen. Aan de studenten zijn verschillende onderwerpen voorgelegd die mogelijk aan bod komen tijdens burgerschap (zie tabel 3.6). Gevraagd is om aan te geven hoe vaak deze onderwerpen worden behandeld. Het vaakst komen normen en waarden (71%), meedoen aan de maatschappij (55%), gezondheid en vooroordelen, discriminatie en racisme (beide 54%) aan bod. Iets minder vaak is er aandacht voor radicalisme en terrorisme (33%), vrijetijdsbesteding (31%) en kunst en cultuur (29%). Opvallende verschillen tussen de niveaus zijn er wat betreft het onderwerp ‘vooroordelen, discriminatie en racisme’, dat volgens 67 procent van de studenten entree en 50 procent van de studenten niveau 4 aan bod komt. Het onderwerp ‘veiligheid’ komt ook relatief vaker aan bod in de lagere niveaus (1 en 2) dan in de hogere niveaus (3 en 4), evenals het onderwerp ‘omgaan met geld’.
Vervolgens is aan de studenten gevraagd maximaal drie van de bovengenoemde onderwerpen aan te kruisen die zij het belangrijkst vinden. Er is een aantal overeenkomsten te zien tussen de onderwerpen die worden behandeld en de onderwerpen die studenten graag behandeld zouden zien worden: normen en waarden, gezondheid, veiligheid, mensenrechten en vooroordelen, discriminatie en vooroordelen. Verschillen zijn voornamelijk te zien bij de thema’s omgaan met geld (vinden veel studenten een belangrijk onderwerp, maar staat niet hoog in de lijst met behandelde onderwerpen) en meedoen aan de maatschappij (is vaak aangeboden, maar staat iets lager op de lijst van belangrijkste onderwerpen).
Bij twee onderwerpen zijn verschillen te zien tussen de niveaus: studenten niveau 1 hechten minder belang aan het onderwerp ‘normen en waarden’ dan studenten niveau 2, 3 en 4 (26% en 40% / 47% / 46%) en aan het onderwerp ‘gezondheid’ (28% en 38% / 39% / 37%).

Wanneer we specifiek naar de resultaten van studenten van 23 jaar en ouder kijken, is sprake van een grotendeels overeenkomstig beeld. Met betrekking tot het *aanbod* geven de oudere studenten iets vaker aan dat er aandacht is voor levensbeschouwing (47%) en minder vaak dat er aandacht is voor vooroordelen, discriminatie, racisme (48%) en radicalisme, terrorisme (28%).
Opvallendere verschillen zien we wanneer we kijken naar het belang dat de studenten aan de onderwerpen hechten. Normen en waarden, (61%), meedoen aan de maatschappij (23%), politiek, democratie (28%) en agressie en geweld (22%) noemen de oudere studenten vaker in vergelijking met de totale groep. Geen van de onderwerpen wordt minder vaak genoemd, met uitzondering van radicalisme, terrorisme (11%).

Tabel 3.6 – Onderwerpen die bij burgerschap worden behandeld (% (zeer) vaak) en mate van belang (o.b.v. drie belangrijkste onderwerpen)

	aanbod	belang
normen en waarden	71%	44%
meedoen aan de maatschappij	55%	16%
gezondheid (voeding, drugs, alcohol, seksualiteit)	54%	37%
vooroordelen, discriminatie, racisme	54%	24%
veiligheid	53%	29%
politiek, democratie	50%	20%
mensenrechten	49%	24%
identiteit	48%	13%
diversiteit (cultureel, seksueel, religieus)	46%	14%
agressie en geweld	41%	14%
levensbeschouwing	41%	5%
omgaan met geld	37%	28%
bewegen en sport	37%	14%
radicalisme, terrorisme	33%	12%
vrijetijdsbesteding	31%	6%
kunst en cultuur	29%	6%
Totaal	*1.930*	*1.930*

Bron: studentenenquête

In welke werkvormen wordt burgerschap aangeboden?

In tabel 3.7 is te zien welke werkvormen docenten gebruiken om burgerschap aan studenten aan te bieden. Het meest werken docenten met opdrachten, zowel volgens de docenten zelf (83%) als volgens studenten (79%). Het houden van presentaties, het bijhouden van een portfolio of voorlichting door mensen uit het maatschappelijk veld komen eveneens vaker voor volgens de docenten. Voor ongeveer 41 procent van de docenten en 31 procent van de studenten behoort een toets tot de werkvormen van burgerschap. Gezien het feit dat de meeste respondenten meer dan één antwoord hebben aangegeven, kunnen we concluderen dat burgerschap meestal wordt aangeboden in verschillende werkvormen.

Relatief veel studenten geven aan dat zij (ook) burgerschapslessen in de vorm van groepsgesprekken of discussies volgen (49%). Dit wordt door de docenten minder vaak genoemd. Verschillende beleidsmedewerkers (in sommige gevallen zelf ook docent burgerschap) geven in de gesprekken aan dat ze problemen ondervinden met het voeren van groepsgesprekken bij burgerschap vanwege de grootte van de klassen. In een klas met meer dan 30 studenten is het volgens hen ondoenlijk om op een goede manier groepsgesprekken te voeren en dat is jammer want – zo geven ze aan – dit is bij burgerschapsonderwijs wel een zeer belangrijke werkvorm.

Relatief weinig studenten geven aan dat bedrijfsbezoeken, excursies en workshops behoren tot de werkvormen waarin zij burgerschap krijgen, in tegenstelling tot de docenten die dit vaker als werkvorm noemen (15% studenten en 39% docenten). Het is op basis van de gegevens niet te duiden wat dit verschil veroorzaakt, maar het zou erop kunnen wijzen dat voor studenten niet altijd helder is of een bepaalde activiteit bij burgerschap hoort. Dit sluit aan bij opmerkingen die door de beleidsmedewerkers en tijdens het rondetafelgesprek zijn gemaakt, namelijk dat veel bij burgerschap impliciet gebeurt. Het is overigens onbekend in hoeverre sprake is van overlap in benaderde instellingen in de docenten- en studentenenquêtes.

Er is weinig verschil tussen de studenten van de verschillende mbo-niveaus (niet in de tabel).

Tabel 3.7 – Vormen waarin burgerschap binnen opleidingen wordt aangeboden (meer antwoorden mogelijk)

	docenten	studenten
het maken van opdrachten	83%	79%
het geven van presentatie(s)	60%	33%
het bijhouden van een portfolio of loopbaandossier	46%	n.v.t.
toetsen of examens maken	42%	31%
voorlichting door mensen uit het maatschappelijke veld	41%	n.v.t.
bedrijfsbezoeken/excursies/workshops	39%	15%
groepsgesprekken/discussies over actuele onderwerpen	38%	49%
ik weet het niet	6%	7%
gastlessen	1%	n.v.t.
Totaal	*208*	*1.984*

Bron: docentenenquête en studentenquête. N.v.t. = niet van toepassing (niet gevraagd).

Ouderbetrokkenheid burgerschap

Ouders lijken niet vaak betrokken te worden bij het burgerschapsonderwijs. Volgens zeven op de tien docenten worden ouders namelijk niet betrokken bij burgerschap. Als ouders al betrokken worden, dan is het meestal door middel van oudergesprekken of bij signalering van problemen (beide 7%).
Ook studenten geven aan dat ouders niet vaak betrokken worden bij burgerschap (zie tabel 3.8). Ongeveer 30 procent van de studenten geeft aan dat hun ouders betrokken worden bij burgerschap. Er zijn echter grote verschillen tussen de niveaus. Van de entreestudenten geeft namelijk meer dan de helft (52%) aan dat hun ouders betrokken worden, tegenover ruim één op de vijf studenten (23%) in niveau 4. Wanneer de studenten wordt gevraagd naar het belang van ouderbetrokkenheid bij burgerschap, is te zien dat bijna de helft van de studenten (47%) dit onderschrijft. De verschillen tussen de niveaus zijn hier minder groot, maar ook hier geven studenten in de lagere niveaus vaker aan dit belang te onderschrijven.

Tabel 3.8 – Stellingen over betrokkenheid van ouders bij burgerschap (% (helemaal) mee eens)

	niveau 1		niveau 2		niveau 3		niveau 4		totaal	
	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
Mijn ouders/opvoeders worden betrokken bij burgerschap	52%	42	36%	490	29%	480	23%	847	29%	1.859
Het is belangrijk dat mijn ouders/opvoeders worden betrokken bij burgerschap	61%	41	56%	492	46%	475	42%	843	47%	1.851

Bron: studentenenquête

3.2 De eisen ten aanzien van de onderwijsinhoud

Bekendheid met eisen ten aanzien van de inhoud van LOB

Het merendeel van de beleidsmedewerkers geeft aan dat het voor docententeams helder is wat LOB inhoudt en welke eisen hieraan worden gesteld. De instellingen hebben er op verschillende manieren voor gezorgd dat de docenten op de hoogte zijn van de kwalificatie-eisen. Dit gebeurt onder andere via het opstellen van kader- of visiedocumenten, het ontwikkelen van een eigen methodiek en/of onderwijsprogramma, door docenten deel te laten nemen aan bijscholingstrajecten of door het organiseren van kennisbijeenkomsten voor docenten. Specifiek in relatie tot LOB heeft volgens een beleidsmedewerker de instelling schoolcoaches aangesteld wier taak het is om docententeams op de hoogte te brengen en te houden van (ontwikkelingen rondom) de kwalificatie-eisen en te scholen in coaching.

Volgens enkele beleidsmedewerkers is de bekendheid met de eisen aan LOB in de teams nog niet groot. De instelling is bezig met een inhaalslag op het gebied van LOB, omdat de wijze waarop LOB aan bod komt is herzien. Momenteel proberen deze instellingen óf om de coachende kwaliteiten van docenten aan te spreken en verder te helpen ontwikkelen óf om de docenten bewust te maken van de loopbaancompetenties om ervoor te zorgen dat zij dit bewust integreren in hun werkwijze. Soms worden de stafdiensten betrokken bij de begeleiding van de implementatie van LOB in de onderwijspraktijk. Volgens de beleidsmedewerkers is voor docenten niet altijd helder dat LOB vakoverstijgend is en meer gaat over een, zoals één instelling het noemt, “fundamentele begeleiding van studenten”. De intentie van de instellingen is om ervoor te zorgen dat alle (betrokken) docenten leren om de dialoog met de student aan te gaan.

Bij eveneens enkele beleidsmedewerkers is onbekend of alle docententeams op de hoogte zijn. Het betreft instellingen die geen centrale eisen stellen en waar sprake is van een grote mate van autonomie van onderwijsteams; het is in deze instellingen de verantwoordelijkheid van de teams om zelf de docenten op de hoogte te stellen van de eisen die aan LOB worden gesteld. De beleidsmedewerkers konden niet zeggen in hoeverre dit in de praktijk gebeurt.

Dat de kwalificatie-eisen helder zijn, wil overigens niet zeggen dat de vertaling van deze eisen naar het curriculum altijd goed lukt. Verschillende beleidsmedewerkers geven aan dat instellingen en docenten de eisen algemeen geformuleerd vinden en moeite ervaren met het vertalen van de eisen naar lesinhouden. Dit geldt zowel voor stafmedewerkers bij het opstellen van centrale afspraken als voor docenten. De kwalificatie-eisen bieden volgens deze beleidsmedewerkers onvoldoende handvatten bij het differentiëren naar niveau en de vertaling naar de behoeften van oudere studenten en bbl-deelnemers.

Bekendheid met eisen ten aanzien van de inhoud burgerschapsonderwijs

De meerderheid van de beleidsmedewerkers geeft aan dat het voor docententeams helder is wat burgerschap inhoudt en welke eisen hieraan worden gesteld. De instellingen hebben er op verschillende manieren voor gezorgd dat de docenten op de hoogte zijn van de kwalificatie-eisen. Dit gebeurt – net als bij LOB – onder andere via het opstellen van kader- of visiedocumenten, het ontwikkelen van een eigen methodiek en/of onderwijsprogramma, door docenten deel te laten nemen aan bijscholingstrajecten of door het organiseren van kennisbijeenkomsten voor docenten.

Eén beleidsmedewerker geeft aan dat niet voor alle teams helder is welke eisen er zijn en wat de inhoud is. Alleen de betrokken docenten zijn op de hoogte, terwijl het de wens is dat iedere docent hier vanaf weet. Bij de overige acht beleidsmedewerkers is niet helder of alle teams op de hoogte zijn. Het betreft hier instellingen waar dermate veel autonomie per onderwijsteam bestaat dat hier centraal geen zicht op is. Het is dus mogelijk dat de teams zelf wel op de hoogte zijn, vaak ook omdat het de verantwoordelijkheid is van de teams om dit zelfstandig op te pakken.

Relevant in dit opzicht is het grote aantal opmerkingen over de hoeveelheid onderwerpen die in de kwalificatie-eisen burgerschap worden genoemd. Volgens een deel van de beleidsmedewerkers is het ondoenlijk om dit allemaal aan bod te laten komen in de lessen, zeker als er ruimte moet zijn voor persoonlijke ontwikkeling van studenten. Zij geven aan dat instellingen en docenten daardoor moeite hebben met het vertalen van de kwalificatie-eisen naar het curriculum. Bovendien komen er steeds meer nieuwe onderwerpen bij, wat ook gaat wringen. Hierdoor wordt vaak maar een deel van de onderwerpen behandeld, zeker bij de groepen studenten die relatief kort op school zitten, zoals niveau 1 en 2 studenten en BBL'ers. Eén instelling heeft als pragmatische oplossing een lesmodel ontwikkeld dat docenten tegelijkertijd houvast biedt in de indeling van de lessen (introductie, verdieping, afronding) én ruimte biedt om maatwerk per onderwerp per klas te bieden. Hierop aansluitend hebben we ook van enkele beleidsmedewerkers gehoord dat de kwalificatie-eisen algemeen zijn beschreven en niet naar opleidingsniveau zijn uitgewerkt. Het is daardoor een uitdaging om de kwalificatie-eisen te vertalen naar niveau.

3.3 Kritische denkvaardigheden en cultuur

Kritische denkvaardigheden en mensenrechten

In 2016 zijn in de kwalificatie-eisen twee toevoegingen aangebracht. Voorafgaand aan de beschrijving van de elementen van LOB en de dimensies van burgerschap is een passage opgenomen waarin het belang van kritische denkvaardigheden wordt benadrukt en waarin deze worden omschreven. Onder kritische denkvaardigheden wordt verstaan:

- informatie(-bronnen) op waarde weten te schatten; daarbij het onderscheid kunnen maken tussen argumenten, beweringen, feiten en aannames;
- het perspectief van anderen kunnen innemen;
- kunnen nadenken over hoe eigen opvattingen, beslissingen en handelingen tot stand komen.

In de beschrijving van de politiek-juridische dimensie van burgerschap wordt het thema mensenrechten expliciet benoemd ("De deelnemer (h)erkent de basiswaarden van onze samenleving zoals mensenrechten").

De helft van de beleidsmedewerkers ging in de interviews in op de toevoeging van kritische denkvaardigheden en/of mensenrechten. Eén van de beleidsmedewerkers zegt dat de toevoeging van kritische denkvaardigheden waarschijnlijk invloed heeft op de onderwijspraktijk. Volgens de functionaris leidt de toevoeging tot een versterking van de inhoud van LOB en burgerschap betreffende de ontwikkeling van studenten en de vraag hoe je mensen vaardig maakt. Een andere functionaris geeft aan te hopen dat de toevoeging op een positieve manier zal bijdragen aan de agendering en positionering van burgerschap binnen de instelling.

De overige beleidsmedewerkers geven aan dat de toevoegingen weinig zullen veranderen aan de manier waarop het onderwijs wordt vormgegeven. Deze onderwerpen komen namelijk al aan bod, bijvoorbeeld door aandacht voor 21ste-eeuwse vaardigheden, multiculturalisme en/of radicalisering. Beleidsmedewerkers geven aan dat kritische denkvaardigheden als de essentie van burgerschap worden beschouwd en docenten daarom al veel aandacht besteden aan het onderwerp. Eén beleidsmedewerker geeft aan dat de instelling mensenrechten ziet als een parapluterm waaronder veel onderwerpen geschaard kunnen worden. In de visie van deze beleidsmedewerkers betreft het aldus toevoegingen die in de praktijk al in het onderwijs zijn geïntegreerd.

Cultuur / MBO Card

Als onderdeel van dit onderzoek zijn beleidsmedewerkers en studenten bevraagd over hun bekendheid met en gebruik van de MBO Card. Met behulp van deze kaart kunnen jongeren in het mbo met korting naar culturele instellingen of evenementen. De MBO Card is een initiatief van Stichting CJP (Cultureel Jongeren Paspoort) in samenwerking met de Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB) en wordt ondersteund door het ministerie van OCW. CJP stelt jongeren in staat hun culturele smaak te ontwikkelen en hun culturele horizon in Nederland en wereldwijd te verbreden. CJP brengt jongeren in contact met cultuur in de breedste zin en geeft daarbij voordeel en voorrang. Aandacht voor cultuur kan onder meer een bijdrage leveren aan het ontwikkelen van kritische denkvaardigheden, omdat gestimuleerd wordt dat studenten op een creatieve manier omgaan met problemen en uitdagingen.

CJP heeft cijfers over de MBO Card beschikbaar gesteld. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen aantallen studenten en docenten die de kaart hebben ontvangen en kaarten die daadwerkelijk geactiveerd zijn. Volgens de cijfers (stand per ultimo april 2016) neemt 88 procent van de BOL-voltijdstudenten en BBL-studenten deel aan de MBO Card; 34 procent van deze studenten heeft de kaart ook geactiveerd. Van de docenten heeft 63 procent de ontvangen kaart geactiveerd.

In de meeste interviews is aan beleidsmedewerkers gevraagd of zij bekend zijn met de MBO Card en of het gebruik van de kaart binnen hun instelling wordt gestimuleerd. Achttien beleidsmedewerkers zijn bekend met de MBO Card. Tien van deze beleidsmedewerkers geven aan dat de kaart onder studenten is verspreid; weer vier van hen geven expliciet aan dat de kaart ook onder docenten is verspreid. Volgens twee beleidsmedewerkers verschilt de aandacht voor de kaart per sector: vooral het verschil tussen techniekstudenten en studenten in zorg en welzijn springt bij deze beleidsmedewerkers in het oog: de interesse voor de kaart zou minder zijn bij studenten in de techniekssector.

Bij het merendeel van de beleidsmedewerkers is het onbekend of de kaart ook daadwerkelijk door studenten wordt gebruikt. Hierbij moeten we de kanttekening plaatsen dat de door ons gesproken beleidsmedewerkers niet per se de mensen zijn die hiervan het beste op de hoogte zijn binnen de instelling. Eén instelling maakt volgens de beleidsmedewerker gebruik van de kaart bij uitstapjes in het kader van burgerschap. Twee instellingen gebruiken de kaart nog niet, maar zijn dat wel van plan. Eén van deze beleidsmedewerkers tekent echter aan dat het voor sommige studenten financieel lastig is om rond te komen, en dat culturele uitstapjes er dan vaak bij inschieten, ook al krijgen ze via de kaart korting. Voorts zijn de reacties volgens één beleidsmedewerker ‘lauw’: het voordeel dat de kaart biedt, zou tegenvallen. Tot slot doen twee instellingen volgens de beleidsmedewerkers niet mee. Bij één beleidsmedewerker is onbekend waarom de instelling

niet mee doet; in het andere geval wordt aangegeven dat de kaart weinig leeft binnen de instelling en bij studenten. Tien beleidsmedewerkers zijn onbekend met de MBO Card: één van deze beleidsmedewerkers geeft wel aan geïnteresseerd te zijn in de kaart.

We hebben de studenten enkele vragen over de kaart voorgelegd. In tabel 3.9 is de bekendheid, het bezit en de activatie van de kaart te zien. Driekwart van de studenten (75%) geeft aan bekend te zijn met de MBO Card. Studenten in niveau 2 zijn het meest bekend (77%) met de kaart en entreestudenten het minst (66%). Voorts zien we dat twee op de drie studenten (67%) de kaart in hun bezit hebben. Van de studenten die hebben aangegeven de kaart te bezitten zeggen twee op de drie studenten de kaart ook geactiveerd te hebben. De verschillen tussen de niveaus zijn miniem.

Studenten van 23 jaar of ouder zijn iets minder vaak bekend met de MBO Card (67%). Oudere studenten in niveau 4 zijn het minst bekend (62%). Ook bezitten oudere studenten minder vaak een MBO Card (59%) en hebben ze deze minder vaak geactiveerd (63%).

Vervolgens is gevraagd of studenten de kaart via de instelling kennen (niet in tabel). Twee op de drie studenten antwoorden hier bevestigend op (67%). Studenten in de lagere niveaus (entree: 71%; niveau 2: 70%) geven vaker aan via school bekend te zijn geworden met de MBO Card dan studenten in de hogere niveaus (niveau 3: 66%; niveau 4: 64%).

Tabel 3.9 – Bekendheid, bezit en activatie van de MBO Card (N=1.954)

	niveau 1	niveau 2	niveau 3	niveau 4	totaal
bekendheid MBO Card	66%	77%	75%	75%	75%
bezit MBO Card	62%	68%	68%	65%	67%
activatie MBO Card	66%	67%	65%	68%	67%

Bron: studentenenquête

Tenslotte is gevraagd hoe studenten de kaart gebruiken (zie tabel 3.10). Bijna vier op de tien studenten (38%) gebruiken de kaart voor korting op de bioscoop. Entreestudenten maken hier het minst gebruik van, waarbij moet worden opgemerkt dat het aantal respondenten voor niveau 1 (n=24) bij deze vraag laag is. Twee op de tien studenten gebruiken de kaart voor korting op kleding, sport- en schoolspullen. Eén op de tien studenten gebruikt de kaart voor korting op theatervoorstellingen of concerten of museumbezoek (11%). In mindere mate wordt de kaart voor korting op andere artikelen of op een overige wijze gebruikt.

Voorts geeft iets meer dan de helft van de studenten aan de kaart nooit te gebruiken (53%). Studenten in niveau 4 gebruiken de kaart iets vaker (48%) dan de studenten in andere niveaus. Entreestudenten gebruiken de kaart het minst vaak (71%).

Het aandeel studenten van 23 jaar of ouder dat de MBO Card nooit gebruikt is gelijk aan het aandeel in de totale groep studenten (53%). Indien de oudere studenten de kaart wel gebruiken (N=73), dan valt op dat zij de kaart vaker inzetten om korting te ontvangen, voornamelijk voor de bioscoop (77%), museumbezoek (34%) en kleding, sport- en schoolspullen (34%).

Tabel 3.10 – Gebruik van de MBO Card

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4	Totaal
Ik gebruik de kaart nooit	71%	56%	55%	48%	53%
Ik gebruik de kaart voor (meerdere antwoorden mogelijk):					
Voor korting op de bioscoop	17%	35%	37%	40%	38%
Voor korting op kleding, sport- en schoolspullen	13%	18%	19%	23%	20%
Voor korting op theatervoorstellingen of concerten	0%	9%	11%	14%	11%
Voor korting op museumbezoek	0%	9%	9%	14%	11%
Voor korting op andere artikelen, zoals computers en fietsen	8%	7%	5%	8%	7%
Overig	8%	7%	4%	4%	5%
Totaal	*24*	*300*	*275*	*471*	*1.070*

Bron: studentenenquête

3.4 Niet-bekostigd onderwijs

De twee niet-bekostigde onderwijsinstellingen (NBI's) geven aan dat de elementen van LOB en de dimensies van burgerschap aan bod komen. Er is bij beide NBI's sprake van studiebegeleiding, waaronder bpv-begeleiding. Bij de NBI die opleidingen voor volwassenen/werkenden aanbiedt is er daarnaast geen loopbaanbegeleiding. Bij de NBI die zich op jongeren richt, is dat wel het geval. De studenten moeten onder meer een sollicitatiebrief schrijven en er wordt aandacht besteed aan instanties die belangrijk zijn voor het vinden van werk.
LOB en burgerschap komen in de NBI's aan bod aan de hand van opdrachten die de instellingen zelf hebben ontwikkeld. Bij de NBI die zich richt op volwassenen is sprake van thuisopdrachten die studenten in eigen tijd online maken, vanuit thuis of werk (zelfstudie). De laatste jaren wordt, om LOB en burgerschap wat aantrekkelijker te maken voor de studenten, daarbij nadrukkelijker een link gelegd met de eigen thuis- en beroepspraktijk. Bij de NBI die zich richt op jongeren worden de opdrachten in het klaslokaal gemaakt. L&B staat er als vak op het rooster. Dit vak wordt gegeven door de docenten van de beroepsgerichte vakken. Die hebben geen speciale op LOB of burgerschap gerichte bevoegdheid of scholing, maar zijn in algemene zin wel 'didactisch opgeleid'.

Hoofdstuk 4

Visie, beleid en vormgeving

In dit hoofdstuk staan de visies en het beleid van de mbo-instellingen en de vormgeving van LOB en burgerschapsonderwijs centraal. Hiermee geven we antwoord op de onderliggende vragen van thema 1 en thema 2 (zie hoofdstuk 1 en bijlage 1).
Dit betreft naast vragen over visies op LOB en burgerschapsvorming (paragraaf 4.1), ook vragen over de mate waarin sprake is van centrale aansturing dan wel autonomie van opleidingen inzake de invulling van LOB en burgerschapsonderwijs (paragraaf 4.2) en over de vormgeving van LOB en burgerschap (paragraaf 4.3). Voorts gaan we in op de mate waarin LOB en burgerschapsonderwijs een plaats hebben in een doorlopende leerlijn vmbo – mbo – hbo (paragraaf 4.4). Aan de niet-bekostigde instellingen (NBI's) wordt afzonderlijk aandacht besteed in paragraaf 4.5.

Samenvatting

***LOB**:*

- *De meeste beleidsmedewerkers geven aan dat de instelling een centrale visie op LOB hanteert. Dit is soms (8 keer genoemd) een visie waarin de persoonlijke ontwikkeling van de student voor het functioneren in zowel de samenleving als op de arbeidsmarkt centraal staat (hier komen LOB en burgerschap samen). Daarnaast zien we visies waarin LOB een doorlopende activiteit is ten aanzien van het ontdekken van passies, talenten en motieven voor de toekomstige onderwijs- en arbeidsloopbaan, waarin de maatschappelijke component minder nadruk krijgt. Met name bij AOC's en vakinstellingen zien we tenslotte dat de instellingsbrede visie LOB expliciet gekoppeld wordt aan de beroepscontext.*
- *Inhoud en vorm van LOB zijn vaak team- of docentafhankelijk. Volgens een derde van de docenten en ruim de helft van de beleidsmedewerkers zijn er geen centrale afspraken over inhoud en vormgeving en zijn de opleidingsteams of locaties hierin autonoom. Waar op centraal niveau wel beleid is gemaakt ten aanzien van de inhoud en vorm van LOB, gelden de afspraken met name voor de te gebruiken lesmethode en lesmaterialen en het aantal lesuren.*
- *We zien twee redeneerlijnen voor de plaatsing van LOB in het curriculum: de eerste lijn is een koppeling aan de beroepsmatige vakken vanwege de aansluiting met de toekomstige beroepspraktijk. De tweede lijn is een koppeling aan de generieke vakken vanwege de aandacht voor de persoonlijke ontwikkeling van de student. Beide lijnen komen voor.*
- *Negen beleidsmedewerkers geven expliciet aan dat bij de instelling sprake is van een doorlopende leerlijn vmbo-mbo. Het verplichte loopbaandossier in het vo speelt hierbij soms een rol.*

Burgerschap:

- *Volgens ongeveer de helft van de beleidsmedewerkers hanteert de instelling een centrale visie op burgerschap. Vaak is dit de hierboven beschreven visie waarin LOB en burgerschap samen komen. Ook komt voor dat de visie gericht is op de ontwikkeling van de identiteit van de student, waarin de arbeidsmarktcontext minder nadruk krijgt, of dat de visie voortkomt uit de religieuze context. Eén op de vijf beleidsmedewerkers geeft aan dat de instelling geen of een gedateerde visie op burgerschap heeft.*
- *Inhoud en vorm van burgerschap zijn vaak team- of docentafhankelijk. Volgens twee op de tien docenten en bijna de helft van de beleidsmedewerkers zijn er geen centrale afspraken over inhoud en vormgeving en zijn de opleidingsteams of locaties hierin autonoom. Waar op centraal niveau wel beleid is gemaakt ten aanzien van de inhoud en vorm van burgerschap, gelden de afspraken met name voor de te gebruiken lesmethode en lesmaterialen en het aantal lesuren.*
- *Wat betreft de plaatsing van burgerschap in het curriculum zien we dezelfde twee redeneerlijnen als bij LOB.*
- *Er is nauwelijks sprake van een doorlopende leerlijn vmbo-mbo of mbo-hbo.*

4.1 Visies op LOB en burgerschap

Bij veel onderwijsinstellingen zijn de visies op LOB en burgerschap sterk in beweging. Bij achttien van de dertig gesproken instellingen was men volgens de beleidsmedewerkers ten tijde van het gesprek bezig met het (verder) ontwikkelen van een visie op LOB en volgens dertien beleidsmedewerkers is de visie op het burgerschapsonderwijs in ontwikkeling of zeer recent herzien.

De beleidsmedewerkers noemen enkele verklaringen voor deze ontwikkeling. De meest genoemde verklaring in relatie tot *LOB* is dat de aandacht voor LOB landelijk is toegenomen, ook in het vmbo met de invoering van het verplichte loopbaandossier. Een andere genoemde verklaring is dat LOB wordt uitgebouwd van studievoortgang (bij de SLB'er) naar loopbaanbegeleiding (bij de intakecoördinator en – op den duur – bij de praktijkbegeleider). Eén beleidsmedewerker geeft aan dat de invoering van de nieuwe kwalificatiestructuur aanleiding is tot herziening van de gehele onderwijsvisie.
Genoemde verklaringen in relatie tot *burgerschap* zijn onder meer dat noodzaak en nut van burgerschapsonderwijs door maatschappelijke ontwikkelingen evidenter zijn geworden en dat de aandacht voor burgerschap versterkt is door meerdere beleidsmaatregelen, zoals de herziening van de kwalificatiedossiers, Focus op Vakmanschap en intensivering van de onderwijstijd. Ook komt het voor dat men bezig is met het plaatsen van LOB en burgerschap in een breder onderwijsconcept.

In de rest van deze paragraaf beschrijven we de visies van de mbo-instellingen op LOB en burgerschap. Het mag duidelijk zijn dat deze visies niet statisch zijn, maar dynamische entiteiten waar we een momentopname van beschrijven. Op basis van de gesprekken met de beleidsmedewerkers constateren we dat acht instellingen op dit moment een visie hebben waarin LOB en burgerschap samenkomen. Daarnaast hebben we van dertien instellingen informatie over hun visie op LOB en van tien instellingen over hun visie op burgerschap. De visies lopen sterk uiteen, al zijn er in de kern overeenkomsten te vinden. Onderstaande beschrijvingen van de visies zijn zoveel mogelijk gestoeld op deze gezamenlijke kenmerken, zonder iedere visie afzonderlijk te bespreken. De ordening van de visies in deze beschrijving is willekeurig.

We bespreken eerst de instellingen met de visie waarin LOB en burgerschap samenkomen. Daarna werken we de visies op LOB uit, gevolgd door de visies op burgerschap.

Visie waarin LOB en burgerschap samen komen

Acht instellingen hebben een visie waarin ze LOB en burgerschap zien samenkomen in de identiteitsontwikkeling van de student, het maken van eigen keuzes en het nemen van verantwoordelijkheid hiervoor. Hoewel burgerschap studenten voornamelijk op maatschappelijke participatie voorbereidt en LOB voornamelijk op de beroeps- en/of verdere onderwijsloopbaan, neemt de voorbereiding dezelfde vorm aan, namelijk door studenten te leren reflecteren. Zo worden zij voorbereid op de samenleving en arbeidsmarkt van de 21^{e} eeuw. In deze eeuw wordt zelfsturing bij het functioneren als burger en werknemer of werkgever steeds belangrijker, omdat ontwikkelingen elkaar naar verwachting steeds sneller zullen opvolgen. Deze acht instellingen hebben meestal een vak Loopbaan en Burgerschap (L&B), met soms daarnaast een aparte component SLB.

In twee van deze acht instellingen sluit de visie op LOB en burgerschap volgens de beleidsmedewerkers nadrukkelijk aan bij de overkoepelende didactische visie van de instelling. Zo gaat men bij één instelling uit van coaching als basisactiviteit van het onderwijs en talentontwikkeling als doel. Centraal staan de betekenis van het geleerde voor de student in de toekomst en het stimuleren van zijn of haar reflecterend vermogen. Bij een andere instelling staan individualiteit en identiteit centraal. Het uitgangspunt is dat studenten eigen keuzes maken en niet alleen een vak leren, maar zich ook op persoonlijk vlak ontwikkelen en leren hun weg te vinden in de maatschappij.

Visies op LOB

Zoals hierboven beschreven hebben we van dertien instellingen informatie over hun visie op LOB. Op basis van de gesprekken met de beleidsmedewerkers constateren we dat een groot deel van deze visies drie termen gemeenschappelijk hebben, namelijk *zelfsturing, betekenisgeving* en *talentontplooiing*. De betreffende instellingen hebben als uitgangspunt dat studenten hun passies, talenten en motieven ontdekken en leren om zelf sturing te geven aan het vinden van betekenisvol werk en/of vervolgonderwijs dat aansluit bij hun eigen kwaliteiten en mogelijkheden. Het verwerven van loopbaancompetenties en het opbouwen van een netwerk worden expliciet genoemd. Het verschil met de instellingen die een visie hebben waarin LOB en burgerschap samenkomen, is dat hier de maatschappelijke component minder nadruk krijgt.

Een andere veelgenoemde component van de visie is dat LOB een continu proces is dat centraal staat in de hele opleiding. Loopbaanleren is een doorlopende activiteit die verweven is in de begeleiding: "*zelfs bij de koffieautomaat kunnen gesprekken plaatsvinden die met LOB te maken hebben*". Hierbij hanteert men vaak het uitgangspunt dat alle docenten te maken (kunnen) krijgen met LOB, niet alleen SLB'ers en mentoren.

Ook vaker gehoord is een visie op LOB waarin de koppeling met de beroepspraktijk heel expliciet centraal staat: "*LOB gaat pas echt leven als het vakgericht toegepast wordt*". LOB vindt uitsluitend plaats in combinatie met de praktijk en in de beroepsgerichte vakken, want het geleerde beklijft alleen goed als er een praktijkcomponent aan te pas komt.

Opvallend is dat LOB bij vakinstellingen gemiddeld vaker sterk beroepspraktijkgericht is dan bij de andere instellingen. Bovendien lijken deze instellingen LOB iets vaker minder centraal te stellen; daarbij speelt volgende de beleidsmedewerkers een rol dat studenten al een gerichte loopbaankeuze maken door voor de betreffende vakinstelling te kiezen. Om deze reden wordt veel aandacht besteed aan de intakeprocedure, met motivatiebrieven en gesprekken over verwachtingen, wensen en keuzes. Studenten moeten volgens deze instellingen "*vervolgens nog wel leren wie ze zijn en wat ze kunnen binnen het beroep, maar de beroepskeuze zelf is al wel gemaakt*".

Wat verder nog opvalt is dat het Stimuleringsproject LOB in het mbo vaak ter sprake kwam. Deze instellingen hebben hun visie op LOB ontwikkeld dankzij hun deelname hieraan of hebben dankzij hun deelname in ieder geval LOB in hun instelling op de kaart kunnen zetten.

Visies op burgerschap

Van tien instellingen hebben we informatie over de inhoud van hun visie op burgerschap. Drie instellingen formuleren in een visiedocument een specifieke visie op burgerschap, waarbij het functioneren in de samenleving centraal staat. Termen die deze visies delen zijn:

- actief deelnemen aan de samenleving;
- eigen talenten, idealen, normen, waarden ontwikkelen;
- verantwoordelijkheid dragen ("*gelijktijdig zorgdragen voor anderen in de samenleving, zich inzetten voor een rechtvaardig bestaan en een leefbare omgeving voor iedereen*").

Andere instellingen hebben een wat minder uitgebreide visie en "*begeleiden studenten tot een volwaardig burger in de maatschappij*". In alle gevallen staat de persoonlijke ontwikkeling van de student centraal. We zien bij instellingen met een religieuze inslag dat zij aan burgerschap een extra dimensie toevoegen, namelijk een levensbeschouwelijke of zingevende dimensie. In de visie van deze instellingen wordt soms expliciet uitgegaan van deze religieuze grondslag.

Geen visie op LOB en/of burgerschap

Er zijn ook instellingen (8) die volgens de beleidsmedewerkers (nog) geen expliciete visie hebben geformuleerd. Dit geldt iets vaker voor burgerschap dan voor LOB. De helft van deze instellingen is, zoals eerder in deze paragraaf aangegeven, druk doende met de ontwikkeling van een visie. Aandacht voor deze visie is voortgekomen uit één of meerdere factoren, waaronder landelijke aandacht voor LOB in het mbo en vmbo (het verplichte loopbaandossier) en recente maatschappelijke ontwikkelingen. Binnen de instelling is het draagvlak voor een centrale visie op LOB en burgerschap gegroeid en is tevens de gevoelde noodzaak hiervan toegenomen. Zo wordt bijvoorbeeld volgens een beleidsmedewerker gewerkt aan een visie waarin 21ste -eeuwse vaardigheden een belangrijk element vormen en ondernemend vakmanschap een leidraad is.
Volgens vier beleidsmedewerkers hanteert de instelling bewust geen centrale visie op LOB en burgerschap omdat de besturingsfilosofie uitgaat van volledige autonomie van de onderliggende schoollocaties of sectoren (2 keer genoemd) of een eigen visie niet nodig is omdat de kwaliteitseisen voor LOB en burgerschap afdoende zijn (1 keer genoemd), of omdat dit de persoonlijke ontwikkeling van de student in de weg kan staan (docenten dienen vrij te zijn om dit naar eigen professionele inzicht in goede banen te leiden).

4.2 Mate van (de)centralisatie

Instellingen zijn vrij om te bepalen in welke mate zij op centraal niveau afspraken willen maken over de inhoud en vormgeving van LOB en burgerschapsonderwijs. Aan de ene kant van dit spectrum leggen instellingen inhoud en vorm van het onderwijs tot in detail vast in centrale afspraken en aan de andere kant zijn docententeams volledig autonoom. Dit spectrum brengen we in kaart in deze paragraaf. Eerst beschrijven we in hoeverre docenten(teams) autonoom zijn in het invullen van LOB en burgerschap. Vervolgens gaan we nader in op de centrale afspraken die instellingen (daarnaast) nog maken.

Mate van autonomie van het docententeam bij LOB

Een eerste idee van de mate van autonomie krijgen we als we kijken naar de antwoorden van docenten op de vraag in hoeverre de inhoud en vorm van LOB verschillen per docent. Hoe minder autonomie, hoe minder verschil er (in theorie) kan zijn (zie tabel 4.1). Volgens een derde van de respondenten verschilt de inhoud en vorm van LOB vaak tot zeer vaak per docent en volgens 41 procent is dit enigszins het geval. Hieruit kunnen we opmaken dat vaak sprake lijkt te zijn van een bepaalde mate van autonomie van de docenten om LOB in te vullen dan wel vorm te geven.

Tabel 4.1 – Mate van verschil in inhoud en vorm van LOB bij docenten

	aandeel
(helemaal) niet	6%
enigszins	41%
(zeer) vaak	33%
geen zicht op/kan geen inschatting maken	20%
Totaal	*219*

Bron: docentenenquête

Volgens 69 procent van de docenten hebben instellingen op centraal niveau afspraken gemaakt ten aanzien van LOB (tabel 4.2). Het betreft meestal afspraken over te gebruiken lesmateriaal of lesmethoden (49%) en lesuren (46%) (gepercenteerd op het totaal aantal respondenten).

Tabel 4.2 – Mate waarin sprake is van afspraken ten aanzien van LOB volgens docenten (meerdere antwoorden mogelijk)

	LOB
geen centrale afspraken gemaakt	13%
weet niet of er centrale afspraken zijn gemaakt	18%
wel centrale afspraken gemaakt, over:	69%
- te gebruiken lesmateriaal/methoden	49%
- het aantal uren	46%
- de wijze van beoordeling van studenten	32%
- de eisen aan beoordeling van studenten	23%
- te behandelen onderwerpen	0%
Totaal	*100% (N=223)*

Bron: docentenenquête

In de toelichtende gesprekken geven zestien beleidsmedewerkers aan dat in hun instelling op centraal niveau geen afspraken zijn gemaakt over de inhoud en vormgeving van LOB; opleidingsteams of schoollocaties zijn wat dit betreft autonoom. In dertien mbo-instellingen zijn volgens de beleidsmedewerkers wel centrale afspraken gemaakt. In tabel 4.3 is te zien dat de thema's waarover afspraken zijn gemaakt aansluiten bij wat de docenten aangeven: het vaakst genoemd zijn afspraken over aantallen lesuren en over het te gebruiken lesmateriaal.

Enkele beleidsmedewerkers noemen centrale afspraken ten aanzien van de wijze van examinering en beoordeling, bijvoorbeeld via een centraal opgesteld verantwoordingsformulier. Hier komen we op terug in hoofdstuk 5. Eén beleidsmedewerker geeft aan dat op centraal niveau is geregeld dat iedere student een kennismakingsgesprek heeft met de coach. Volgens een andere beleidsmedewerker is de professionalisering van docenten centraal geregeld.

Tabel 4.3 – Mate waarin sprake is van centrale afspraken ten aanzien van LOB volgens beleidsmedewerkers (meerdere antwoorden mogelijk)

	LOB
geen centrale afspraken gemaakt	16
wel centrale afspraken gemaakt, over:	13
- het aantal uren	8
- te gebruiken lesmateriaal/methoden	6
- de wijze van beoordeling van studenten	4
Totaal	*29*

Bron: interviews beleidsmedewerkers

Afspraken ten aanzien van het aantal lesuren betreffen vaak een minimum aantal uren of een 'adviestijd'. Afspraken ten aanzien van het lesmateriaal lopen uiteen van het gebruik van vaste methodes, soms zelf ontwikkeld, soms alleen voor de entreeopleiding, niveau 2 of het eerste leerjaar, tot materialen die op een centrale manier worden aangeboden aan docenten, via bijvoorbeeld een digitaal loket. Het gaat dan bijvoorbeeld om powerpoint-presentaties, videomateriaal of opdrachten die door docenten, beleidsmedewerkers, kartrekkers zijn bedacht. Docenten zijn vervolgens vrij om hun keuze hieruit te maken. Een voorbeeld is een instelling waar alleen afspraken gelden voor het te gebruiken lesmateriaal in de eerste vijftien lesweken, omdat studenten vooral tijdens die eerste tien tot vijftien weken switchen. Doordat alle opleidingen beginnen met dezelfde inhoud, hoeven deze switchers voor LOB en burgerschap niets in te halen.

Mate van autonomie van het docententeam bij burgerschap

Ook voor burgerschap hebben we de docenten gevraagd in hoeverre de inhoud en vorm van het onderwijs verschillen per docent (zie tabel 4.4). Volgens de meeste docenten verschilt de inhoud en vorm van burgerschap vaak tot zeer vaak (27%) of enigszins (40%) per docent. Net als bij LOB lijkt ook bij burgerschap sprake van een bepaalde mate van autonomie van de docenten bij het invullen van vorm en inhoud.

Tabel 4.4 – Mate van verschil in inhoud en vorm van burgerschap bij docenten

	burgerschap
(helemaal) niet	11%
enigszins	40%
(zeer) vaak	27%
geen zicht op/kan geen inschatting maken	22%
Totaal	*208*

Bron: docentenenquête

In de gesprekken met de beleidsmedewerkers is deze autonomie nader geduid. Voor burgerschap geven vijftien beleidsmedewerkers aan dat het in hun instelling aan de opleidingsteams of aan de schoollocaties is om de inhoud en vormgeving in te vullen; op centraal niveau zijn hierover geen afspraken gemaakt. Soms is dit bewust beleid, omdat – zoals eerder gezegd – de onderliggende scholen van deze instellingen grote waarde hechten aan hun autonomie en het CvB hen daarin bewust veel ruimte laat, of omdat het CvB het belangrijk vindt om de opleidingsteams vrij te laten zelf invulling te geven aan het onderwijs met het oog op de vrijheid van handelen. Soms heeft dit echter te maken met problemen om centraal opgesteld beleid voor burgerschap door te voeren naar decentraal niveau. Dit kwam bij negen beleidsmedewerkers ter sprake. Het ging in deze gesprekken soms ook over LOB, maar het punt wordt hier bij burgerschap behandeld omdat dit bij burgerschap meer speelt (op basis van de gesprekken).
We zien twee vaak terugkerende vraagstukken. Het eerste vraagstuk betreft het creëren van draagvlak bij onderwijsmanagers en –teams. Hoe zorg je ervoor dat deze tussenlagen in het management prioriteit geven aan het ontwikkelde beleid en het gaan dragen? Zonder de steun en medewerking van deze groepen blijkt het namelijk erg moeilijk om centrale afspraken door te geven aan docenten. Dit vraagt volgens een beleidsmedewerker om het consequent blijven agenderen van het gesprek hierover, reflecteren op het proces en het faciliteren van mensen voor het proces. Ook uit de eerder besproken LOB-onderzoeken (zie paragraaf 2.2) kwam naar voren dat visie en centraal beleid vaak blijven hangen bij visieontwikkelaars en beleidsmakers en niet doorsijpelen naar de uitvoeringspraktijk.
Het tweede vraagstuk ligt op het niveau van de docenten. Docenten blijven ‘hun eigen ding’ doen en vasthouden aan hun eigen methodes. Deels ligt de reden hiervoor bij de gerichtheid van burgerschap op de persoonlijke ontwikkeling van de student. Dit maakt dat docenten burgerschap het moeilijk vinden om de gezamenlijke overkoepelende uitgangspunten van het vak burgerschap voor de totale instelling te zien, waar deze voor bijvoorbeeld vakken als rekenen en Nederlands sneller zichtbaar zijn. Het komt dan ook voor dat er onder docenten geen draagvlak is voor centrale, gedeelde afspraken vanwege het maatwerk dat tijdens de lessen wordt vereist.

Inhoud centrale afspraken

Volgens 81 procent van de docenten heeft hun instelling op centraal niveau afspraken gemaakt ten aanzien van burgerschap (zie tabel 4.5). Meestal betreft het afspraken over te gebruiken lesmateriaal of lesmethoden (60%) of het aantal lesuren (55%) (aantal gepercenteerd op totaal aantal respondenten).

Tabel 4.5 – Mate waarin sprake is van afspraken ten aanzien van burgerschap volgens docenten (meerdere antwoorden mogelijk)

	burgerschap
geen centrale afspraken gemaakt	13%
weet niet of er centrale afspraken zijn gemaakt	6%
wel centrale afspraken gemaakt, over:	81%
- te gebruiken lesmateriaal/methoden	60%
- het aantal uren	55%
- de wijze van beoordeling van studenten	44%
- de eisen aan beoordeling van studenten	43%
- te behandelen onderwerpen	1%
Totaal	*208*

Bron: docentenenquête

In de gesprekken hebben vijftien beleidsmedewerkers aangegeven centrale afspraken ten aanzien van burgerschap te hebben gemaakt. In tabel 4.6 is te zien waarover deze centrale afspraken volgens de beleidsmedewerkers gaan. Ook hier sluit het aan bij wat de docenten aangeven: afspraken over het te gebruiken lesmateriaal en over aantallen lesuren. Enkele beleidsmedewerkers noemen centrale afspraken ten aanzien van de wijze van examinering en beoordeling, bijvoorbeeld via een centraal opgesteld verantwoordingsformulier. Hier komen we op terug in hoofdstuk 5.

Tabel 4.6 – De mate waarin sprake is van afspraken ten aanzien van burgerschap volgens beleidsmedewerkers (meerdere antwoorden mogelijk)

	burgerschap
geen centrale afspraken gemaakt	14
wel centrale afspraken gemaakt, over:	15
- te gebruiken lesmateriaal/methoden	9
- het aantal uren	9
- de wijze van beoordeling van studenten	5
- anders	2
Totaal	*29*

Bron: interviews beleidsmedewerkers

Afspraken ten aanzien van het aantal lesuren verschillen van een minimum of een maximum aantal uren of een ‘adviestijd’ tot afspraken over het aantal lesuren voor het eerste leerjaar, de eerste twee leerjaren of voor de gehele duur van de opleiding.
Afspraken ten aanzien van het lesmateriaal lopen net als bij LOB sterk uiteen, van het gebruik van vaste methodes tot het gebruik van materialen of opdrachten die door docenten, beleidsmedewerkers, kartrekkers, coördinatoren burgerschap zijn bedacht en die op een centrale manier worden aangeboden aan docenten. De initiatieven ten aanzien van visies en richtlijnen voor burgerschap ontstaan overigens vaak bottom up. Veelal gaat het om bevlogen docenten die gefaciliteerd worden op centraal niveau.

4.3 Vormgeving LOB en burgerschap

LOB en burgerschap kunnen op verschillende manieren vorm worden gegeven. Deze vormgeving komt veelal voort uit de visie die de instelling heeft ontwikkeld. Zo hebben instellingen met een centrale visie, waarin LOB en burgerschap samenkomen, vaak het vak L&B. In deze paragraaf bespreken we de verschillende vormen, eerst voor LOB en daarna voor burgerschap.

De manier waarop LOB wordt aangeboden

Zowel de beleidsmedewerkers als de docenten geven in de online enquêtes aan dat LOB het vaakst vorm krijgt in studieloopbaangesprekken (zie tabel 4.7). Daarnaast stellen veel beleidsmedewerkers en docenten dat er sprake is van een apart vak waarin LOB aan bod komt. Dit kan zowel een mentoruur als onderdeel van het vak L&B zijn, maar dat is in de gesprekken niet (altijd) concreet aan de orde gekomen. Integratie in het curriculum van praktijk/stage wordt minder vaak genoemd, evenals integratie in het beroepsgerichte curriculum. Eén beleidsmedewerker geeft aan dat de vormgeving te divers is om dit in algemeenheid te kunnen duiden. In de praktijk wordt

LOB in de instellingen overigens vaak op verschillende manieren aangeboden. Vaak gehoord in de gesprekken met de beleidsmedewerkers is de combinatie van (individuele) studieloopbaangesprekken en (klassikale) groepslessen.

Tabel 4.7 – Wijze waarop LOB vorm krijgt binnen instelling (meer antwoorden mogelijk)

	beleids-medewerkers	docenten
studieloopbaan- / voortgangsgesprekken	86%	78%
als apart vak | aparte lessen	79%	54%
praktijk/stage | Geïntegreerd in het curriculum in praktijk/stage	38%	27%
geïntegreerd in het curriculum in beroepsgerichte vakken	34%	19%
geïntegreerd in het curriculum in (algemene) vakken	24%	16%
anders	21%	-
Totaal	*29*	*223*

Bron: korte online enquête bij interviews beleidsmedewerkers en online enquête docenten. Meerdere antwoorden mogelijk.

Uit de gesprekken met de beleidsmedewerkers maken we op dat er grofweg twee redeneerlijnen worden gevolgd bij de plaatsing van LOB in het curriculum. Volgens elf beleidsmedewerkers is in hun instelling LOB in de beroepsgerichte vakinhoud geïntegreerd, met als doel om meer aansluiting te vinden bij de leefwereld en toekomstige beroepspraktijk van de jongeren. Het betreft hier relatief vaak AOC's en vakinstellingen. De tweede redeneerlijn wordt ook door elf beleidsmedewerkers genoemd. Zij geven aan dat in hun instelling LOB juist bij de generieke vakken is geplaatst, met als doel de persoonlijke ontwikkeling van het individu voorrang te verlenen boven een koppeling aan de beroepscontext. De redeneerlijnen zijn niet altijd 'exclusief', maar komen ook in combinatie voor. Een voorbeeld is een instelling waar LOB deels bij het vak L&B is ondergebracht en deels in het mentoraat en de bpv: in het vak L&B komen theoretische aspecten aan bod (bijv. rechten en plichten werknemers) en bij het mentoraat en de bpv komen praktische aspecten aan bod.

Ook aan studenten is gevraagd op welke wijze LOB is vormgegeven (zie tabel 4.8). De antwoordmogelijkheden wijken iets af van die bij beleidsmedewerkers, maar doordat we niet weten in hoeverre de instellingen van geïnterviewde beleidsmedewerkers en responderende studenten matchen, zijn de uitkomsten niet één-op-één met elkaar te vergelijken. Volgens ruim de helft van de studenten (56%) is LOB een apart vak; dit komt het minst voor in entreeopleidingen (42%). Drie op de tien studenten (31%) hebben geregeld gesprekken met hun slb'er. Projecten of themaweken op school (16%) en les van mensen uit de praktijk (13%) komen minder vaak voor. Tijdens stage en/of op de leerwerkplek komt LOB volgens de studenten niet of nauwelijks aan bod (resp. 5% en 1%). Hierbij dient echter opgemerkt te worden dat het voor een student wellicht niet altijd duidelijk is welke activiteiten specifiek tot LOB behoren, omdat het niet altijd specifiek als zodanig wordt bestempeld.
Er zijn geen noemenswaardige verschillen te ontdekken wanneer we inzoomen op studenten ouder dan 23 jaar.

Tabel 4.8 – Manier waarop LOB wordt vormgegeven in de opleiding

	niveau 1	niveau 2	niveau 3	niveau 4	totaal
apart vak voor LOB	42%	51%	57%	59%	56%
om de zoveel tijd gesprek met SLB'er	44%	24%	33%	34%	31%
projecten of themaweken op school	22%	15%	17%	15%	16%
les van mensen uit de praktijk	22%	16%	10%	12%	13%
bol-studenten: tijdens stage/bpv	2%	5%	7%	4%	5%
bbl-studenten: tijdens leerwerkplek	4%	0%	1%	1%	1%
weet niet	16%	21%	15%	14%	16%
Totaal	*50*	*566*	*546*	*948*	*2.110*

Bron: studentenenquête. Meerdere antwoorden mogelijk.

Tot slot is LOB-docenten gevraagd voor hoeveel uren LOB zij maandelijks zijn ingeroosterd. Twee op de drie docenten (66%) werken met maandelijks ingeroosterde uren, gemiddeld 7,04 uren per maand. Meer dan de helft van de docenten (54%) is zes uur of minder per maand ingeroosterd. Iets meer dan vier op de tien docenten (42%) werken bij opleidingen waar acht uur of meer per maand LOB wordt ingeroosterd.

De manier waarop burgerschapsonderwijs wordt aangeboden

Beleidsmedewerkers en docenten geven aan dat burgerschapsonderwijs in hun instelling het vaakst wordt aangeboden als een apart vak (zie tabel 4.9). In mindere mate hanteren instellingen (daarnaast) een projectmatige insteek. Volledige integratie van burgerschap in het beroepsgericht curriculum, in het algemeen vormend curriculum of in de praktijk/stage komt minder vaak voor. De drie beleidsmedewerkers die ‘anders’ aanvinken, geven aan themaweken te hanteren of dat de vormgeving binnen de instelling te divers is om algemene uitspraken over te doen.

Tabel 4.9 – Wijze waarop burgerschap vorm krijgt binnen instelling (meer antwoorden mogelijk)

	beleids-medewerkers	docenten
als apart vak | aparte lessen	97%	85%
projectmatige insteek in de loop van het schooljaar	41%	21%
geïntegreerd in het curriculum in beroepsgerichte vakken	24%	16%
geïntegreerd in het curriculum in (algemene) vakken	17%	16%
praktijk/stage | Geïntegreerd in het curriculum in praktijk/stage	17%	13%
anders	10%	-
weet ik niet	0%	-
Totaal	*29*	*208*

Bron: korte online enquête bij interviews beleidsmedewerkers en online enquête docenten

Uit de gesprekken met de beleidsmedewerkers blijkt dat – net als bij LOB – twee redeneerlijnen de grondslag vormen voor het plaatsen van burgerschap in de beroepscontext dan wel bij de generieke vakken: het accent ligt op de aansluiting bij de leefwereld en toekomstige beroepspraktijk van de jongeren of op de persoonlijke ontwikkeling van het individu. Voorts geven veertien beleidsmedewerkers aan dat opleidingen(teams) bij hun instelling autonomie hebben om hier zelf

invulling aan te geven, met als gevolg dat burgerschap binnen de instelling op verschillende wijze wordt gepositioneerd. Een aantal beleidsmedewerkers signaleert dat opleidingen binnen de sector zorg en welzijn meer dan andere vanuit een beroepsgerichte benadering met burgerschap werken.

Ook aan studenten is gevraagd hoe in hun opleiding burgerschap is aangeboden en ook zij geven aan dat burgerschap meestal een apart vak is (zie tabel 4.10); in de entreeopleiding is hiervan minder sprake (62%) dan gemiddeld (75%). Iets minder dan twee op de tien studenten (17%) geven aan (ook) projecten of themaweken in het kader van burgerschap te volgen; entreestudenten zeggen vaker met deze vormen te werken (32%). Circa één op de tien studenten geeft aan burgerschap te volgen tijdens algemene vakken (13%), beroepsgerichte vakken of doordat zij voorlichting krijgen van mensen uit de praktijk (beide 10%). Tijdens stage en/of bpv of tijdens de leerwerkplek komt burgerschap volgens de studenten niet of nauwelijks aan bod (resp. 3% en 0%). Hier speelt echter net als bij LOB mee dat veel aandacht voor burgerschapsonderwerpen impliciet aan de orde komt en waarschijnlijk niet altijd door studenten als zodanig wordt herkend. Deze resultaten moeten in dit licht dan ook met voorzichtigheid worden geïnterpreteerd.

Studenten van 23 jaar of ouder geven iets minder vaak aan burgerschap als apart vak aangeboden te krijgen (68%) en iets vaker dat zij burgerschap vormgeven in projecten of themaweken op school (22%).

Tabel 4.10 – Manier waarop burgerschap wordt vormgegeven in de opleiding

	niveau 1	niveau 2	niveau 3	niveau 4	totaal
apart vak voor burgerschap	62%	71%	76%	76%	75%
projecten of themaweken op school	32%	12%	18%	18%	17%
tijdens algemene vakken	21%	14%	12%	12%	13%
tijdens beroepsgerichte vakken	6%	10%	8%	10%	10%
voorlichting van mensen uit praktijk	17%	11%	11%	8%	10%
bol-studenten: tijdens stage/bpv	2%	3%	3%	2%	3%
bbl-studenten: tijdens leerwerkplek	0%	0%	0%	0%	0%
burgerschap komt niet aan bod in de opleiding	0%	0%	0%	0%	0%
Totaal	*47*	*534*	*513*	*895*	*1.989*

Bron: studentenenquête

Ruim acht op de tien docenten (83%) werken met maandelijks ingeroosterde uren, gemiddeld 6,44 uren per maand. Bij bijna de helft van de docenten is sprake is vier tot zes ingeroosterde uren per maand. Bij iets meer dan één op de vier docenten (28%) wordt maandelijks acht tot tien uur burgerschap ingeroosterd. Zes procent geeft minder dan vier uur per week les in burgerschap en tien procent tien uur of meer per week.

4.4 Doorlopende leerlijnen

Wat dit in de gesprekken met de beleidsmedewerkers aan de orde is geweest, is wat betreft LOB sprake van een doorlopende leerlijn met het vmbo. Negen van de dertig beleidsmedewerkers geven aan dat hun instelling formele afspraken met omringende vmbo-scholen heeft gemaakt.

Dit wil niet zeggen dat het bij alle overige instellingen geen doorlopende leerlijn is, maar het is in deze interviews niet de orde geweest).
Drie van deze beleidsmedewerkers geven expliciet aan dat de doorlopende leerlijn vmbo-mbo mede dankzij de invoering van het verplichte loopbaandossier in het vo in gang is gezet. Het doel van de afspraken is om aansluiting te creëren op de inhoud van het loopbaandossier dat in het vmbo wordt opgesteld. Om dit doel te verwezenlijken worden veelal platforms gecreëerd waarin docenten vmbo en mbo samenkomen om de afspraken in praktische zin met elkaar uit te werken. Het intakegesprek bij de start van het mbo is de plek waar aandacht wordt besteed aan wat de leerling al aan LOB heeft gehad op het vmbo, wat daaruit is gekomen en hoe daarop kan worden voortgeborduurd in het mbo. Bij twee instellingen is de doorlopende leerlijn vmbo-mbo met name georganiseerd rondom vsv en betreft het dus alleen de overdracht van risicoleerlingen en niet de reguliere leerlingen.

Eén van deze beleidsmedewerkers geeft aan het een gemiste kans te vinden dat de overheid geen eisen heeft gesteld aan vormgeving en inhoud van het loopbaandossier in het vmbo, omdat het loopbaandossier nu per vmbo-school of zelfs per vmbo-leerling kan verschillen. Een andere beleidsmedewerker acht een poging tot een doorlopende leerlijn ondoenlijk, juist omdat de verschillen tussen de vmbo-leerlingen voor wat betreft inhoud en vorm van portfolio zo groot zijn.

Specifiek in termen van burgerschap is door weinig beleidsmedewerkers gesproken over een doorlopende leerlijn. De urgentie hiervoor wordt door een meerderheid van de beleidsmedewerkers niet ervaren. Veelal spreekt men over de koppeling tussen maatschappijleer in het vmbo en burgerschap in het mbo. Maatschappijleer wordt in sterkere mate ervaren als een kennisoverdragend vak, terwijl bij burgerschap de primaire aandacht verschuift naar de persoonlijke ontwikkeling (“*want de basisinformatie hebben ze gehad in het vo*”). Hoewel hieruit een cumulatieve leeropbrengst spreekt, wordt dit niet specifiek als zodanig met het vmbo afgestemd.

In de studentenenquête hebben we de mbo-studenten gevraagd of ze in het voortgezet onderwijs LOB en maatschappijleer hebben gehad.

Tabel 4.11 – Percentage studenten dat maatschappijleer / LOB heeft gehad op de middelbare school (N burgerschap is 1.983 en N LOB is 2.110)

	op de middelbare school gehad:	
	maatschappijleer	LOB
entreeopleiding	62%	24%
niveau 2	86%	40%
niveau 3	93%	40%
niveau 4	92%	41%
Totaal	*90%*	*40%*

Bron: studentenenquête

Vier op de tien studenten geven aan in het vo LOB te hebben ontvangen. Studenten van de entreeopleiding geven verhoudingsgewijs vaker (76%) aan in het vo geen LOB te hebben gehad. Gezien de aandacht voor LOB in het vmbo de laatste jaren en de recente invoering van het loopbaandossier in het vmbo – en daarmee een herkenbare uiting van LOB voor de student – ligt het in lijn der verwachting dat het aandeel vmbo’ers dat LOB ontvangt in de toekomst zal groeien.

Ongeveer negentig procent van de studenten zegt op het vo maatschappijleer gehad te hebben. Met name op de lagere niveaus geven studenten vaker aan dat ze geen maatschappijleer hebben gehad (34 procent van de entree-studenten en 14 procent van de studenten niveau 2).

In verband met de invoering van de herziene kwalificatiestructuur zijn alle instellingen bezig met het nadenken over keuzedelen die verband houden met de doorstroom mbo-hbo. Ten tijde van de gesprekken lag de focus binnen mbo-instellingen volgens enkele beleidsmedewerkers voornamelijk bij het leveren van informatie over studiemogelijkheden in het hbo. Informatie over het nieuwe leenstelsel binnen het hoger onderwijs is bij de meeste instellingen niet in het vizier. De keuzedelen worden veelal aangegrepen om de doorlopende leerlijn met het hbo sterker te kunnen ontwikkelen en positioneren binnen de onderwijsteams.

Ter aanvulling: aan de studenten niveau 4 is gevraagd of zij tijdens LOB informatie ontvangen over studeren in het hbo (bijv. over opleidingskeuze of het studievoorschot). Vier op de tien studenten antwoorden hier bevestigend op (43%). Studenten van 23 jaar en ouder zeggen iets minder vaak informatie over het hbo te ontvangen (35%).

4.5 Niet-bekostigd onderwijs

De beide niet-bekostigde onderwijsinstellingen (NBI's) hebben geen expliciete visie op LOB en burgerschap. De NBI die zich op volwassenen richt vindt LOB en burgerschap niet erg van toepassing en de informant namens deze NBI geeft aan dat studenten er net zo over denken. Volwassenen hebben al gestemd, vaak al kinderen, een huis gekocht etc. en in het geval van deze NBI gaat het doorgaans om werkenden. LOB en burgerschap worden aangeboden omdat dat wettelijk verplicht is. Er wordt aan de eisen voldaan, op een manier die voor de studenten zo min mogelijk belastend is. Hoewel in de afgelopen periode enkele veranderingen in loopbaan- en burgerschapsonderwijs zijn doorgevoerd, is niet echt sprake van doorontwikkeling. Daarvoor zijn er ook te veel zaken die belangrijker worden gevonden en meer aandacht opeisen, in het bijzonder de introductie van keuzedelen.
Bij de NBI die zich richt op jongeren is er een verschil tussen burgerschap en LOB. Burgerschap heeft volgens de informant namens deze NBI voor de doelgroep weinig toegevoegde waarde omdat de studenten niet veel op hebben met cultuur en politiek. Burgerschap wordt aangeboden omdat dit wettelijk is verplicht, er wordt op gelet dat aan de eisen wordt voldaan. LOB wordt wel relevant geacht voor de doelgroep. Met name het solliciteren krijgt aandacht.

Hoofdstuk 5

Beoordeling van de student bij LOB en burgerschap

In dit hoofdstuk komt de wijze van beoordeling van LOB en burgerschap aan de orde. Centraal staan dus de onderzoeksvragen van thema 5 (zie hoofdstuk 1 en bijlage 1). We gaan in op de wijze waarop de inspanning van studenten ten aanzien van LOB en burgerschap wordt beoordeeld (paragraaf 5.1) en op de eisen die mbo-instellingen stellen aan de inspanning van studenten (paragraaf 5.2). De beoordeling van LOB en burgerschap bij niet-bekostigde instellingen (NBI's) is het onderwerp van paragraaf 5.3.

Voor L&B geldt een inspanningsverplichting in plaats van een resultaatverplichting. De mbo-instelling dient in de onderwijs- en examenregeling (OER) vast te leggen aan welke inspanning een student moet voldoen. De examencommissie beoordeelt vervolgens of de student aan de gestelde criteria heeft voldaan. De eisen die de instellingen opstellen hoeven niet de vorm van een examen te hebben, en tevens kunnen de inspanningen verschillen voor verschillende doelgroepen. (bron: MBO Raad)

Samenvatting

***LOB**:*

- *De beoordeling vindt vooral plaats op basis van de gemaakte opdrachten en het portfolio.*
- *Het gebruik van het portfolio is volgens iets meer dan de helft van de beleidsmedewerkers centraal georganiseerd en volgens de andere helft verschilt dit per locatie of wordt centraal een andere beoordelingsmiddel gebruikt.*
- *De examencommissie voert een formele check uit.*
- *De invulling van de inspanningsverplichting verschilt tussen instellingen: volgens een kwart van de beleidsmedewerkers gaat het om de vraag óf een inspanning wordt geleverd en volgens de helft van hen beoordelen docenten in de instelling de kwaliteit van de inspanning.*
- *De helft van de docenten geeft in de docentenquête aan dat duidelijk is welke eisen worden gesteld aan de studenten. Tegelijkertijd geven de beleidsmedewerkers in de toelichtende gesprekken aan dat men in de instelling zoekende is naar wat het gewenste niveau van inspanning van een student is, passend bij niveau, leerweg en levensfase. De vertaling van de kwalificatie-eisen naar algemeen geldende criteria (boven maatwerk) voor de inhoudelijke beoordeling van de studenten is een uitdaging.*

Burgerschap:

- *De beoordeling vindt vooral plaats op basis van de gemaakte opdrachten, gevolgd door het portfolio, en het maken van een toets.*
- *De examencommissie voert een formele check uit.*
- *De invulling van de inspanningsverplichting verschilt tussen instellingen: volgens 20 procent van de beleidsmedewerkers gaat het om de vraag óf een inspanning wordt geleverd en volgens twee derde van hen beoordelen docenten in de instelling de kwaliteit van de inspanning.*
- *Vier van de 29 beleidsmedewerkers geven aan dat de instelling een summatieve toets gebruikt, met name omdat het meer gewicht geeft aan het vak.*
- *Driekwart van de docenten geeft in de docentenquête aan dat duidelijk is welke eisen worden gesteld aan de studenten. Tegelijkertijd geven de beleidsmedewerkers in de toelichtende gesprekken aan dat men in de instelling zoekende is naar wat het gewenste niveau van inspanning van een student is, passend bij niveau, leerweg en levensfase. De vertaling van de kwalificatie-eisen naar algemeen geldende criteria (boven maatwerk) voor de inhoudelijke beoordeling van de studenten is een uitdaging.*

5.1 De manier waarop de beoordeling bij LOB en burgerschap is georganiseerd

In deze paragraaf staan we eerst stil bij de werkvormen die docenten gebruiken bij de beoordeling van de studenten. We bespreken eerst de situatie voor LOB en daarna voor burgerschap. Vervolgens beschrijven we de manier waarop instellingen de beoordeling van LOB en burgerschap hebben georganiseerd. Hierbij staan we ook stil bij de rol van de examencommissie. Hier bespreken we LOB en burgerschap tegelijkertijd.

Werkvormen bij de beoordeling van LOB

In tabel 5.1 is te zien op basis waarvan docenten de inspanningen van studenten bij LOB beoordelen. LOB wordt volgens twaalf procent van de docenten niet (formeel) beoordeeld. Bij drie kwart van de docenten vindt wel een beoordeling plaats, meestal op basis van gemaakte opdrachten (54%) en/of een portfolio (53%). Een kwart van deze docenten noemt een eind- of examengesprek (25%) of het maken van een toets (16%) als een manier om de inspanningen van studenten te beoordelen. Het vastleggen van de aanwezigheid gebeurt volgens een kwart van de docenten, maar nadere analyses wijzen uit dat beoordeling *uitsluitend* op basis van aanwezigheid volgens docenten vrijwel niet voorkomt (1%). Aanwezigheid speelt vrijwel altijd in combinatie met andere beoordelingsvormen een rol, vaak het maken van opdrachten.

Tabel 5.1 – Op basis waarvan worden de inspanningen van studenten bij LOB beoordeeld?

	LOB
er is geen (formele) beoordeling	12%
dat weet ik niet	12%
er is een beoordeling middels: (meerdere antwoorden mogelijk)	76%
- het maken van opdrachten	54%
- een portfolio	53%
- een eindgesprek/examengesprek	25%
- het vastleggen van aanwezigheid tijdens voorlichtingen, excursies of workshops	24%
- het maken van een toets	16%
- een andere manier	7%
Totaal	*213*

Bron: docentenenquête

In de gesprekken met de beleidsmedewerkers is een aantal voorbeelden genoemd van de werkvormen die bij de beoordeling worden gebruikt. Deze zijn puur illustratief. Zo vertelt één beleidsmedewerker dat studenten tijdens de ‘schouw’, dit is een afsluiting van een onderwijsperiode, een presentatie moeten geven op basis waarvan een team van docenten hen beoordeelt. Een andere beleidsmedewerker legt uit dat studenten in de instelling een portfolio moeten maken met de producten die ze in de loop van de jaren in lessen en bijeenkomsten hebben gemaakt. Daarnaast moeten de studenten aan het begin van de opleiding aangeven waar ze op dat moment staan in hun leren en loopbaan en moeten ze dit aan het einde van de opleiding vergelijken met de dan geldende situatie en de verwachtingen voor de toekomst bepalen. Het gaat hierbij volgens de beleidsmedewerker niet per se om de ontwikkeling maar om hoe ze ermee omgaan (reflectie). Weer een andere beleidsmedewerker vertelt dat studenten per loopbaancompetentie (element) een eindproduct en een reflectieverslag moeten opleveren. Een laatste voorbeeld is een instelling

waar volgens de beleidsmedewerker studenten gebruik maken van de Kompasmethode, waarin ze een portfolio aanleggen dat ze helemaal zelf kunnen invullen en daarbij allerlei activiteiten aan elkaar kunnen koppelen.

Werkvormen bij de beoordeling van burgerschapsonderwijs

In deze sub-paragraaf beschrijven we het gebruik van werkvormen voor burgerschapsonderwijs. Tabel 5.2 laat zien dat de inspanningen van studenten bij burgerschap volgens de meeste docenten worden beoordeeld (91%): meestal op basis van gemaakte opdrachten (75%) en het portfolio (50%). Het maken van een toets (41%) of het hebben van een eind- of examengesprek (14%) vindt ook vaak plaats. Het vastleggen van de aanwezigheid (40%) komt eveneens vaak voor, maar dat is altijd in combinatie met een andere vorm van beoordeling, zoals de gemaakte opdrachten. Indien de beoordeling op een andere wijze gebeurt is dat vaak middels een presentatie, werkboeken of werkstukken.

Tabel 5.2 – Op basis waarvan worden de inspanningen van studenten bij burgerschap beoordeeld?

	burgerschap
er is geen (formele) beoordeling	3%
ik weet het niet	6%
er is een beoordeling, middels: (meerdere antwoorden mogelijk)	91%
- het maken van opdrachten	75%
- een portfolio	50%
- het maken van een toets	41%
- het vastleggen van aanwezigheid tijdens voorlichtingen, excursies of workshops	40%
- een eindgesprek/examengesprek	14%
- een andere manier	7%
Totaal	*208*

Bron: docentenenquête

In de toelichtende gesprekken met de beleidsmedewerkers zijn enkele voorbeelden genoemd van de manier waarop docenten de beoordeling van burgerschap uitvoeren. Deze zijn puur illustratief. Zo vertelt een beleidsmedewerker dat de student in het portfolio per dimensie een aantal bewijsstukken moet leveren, en afhankelijk van niveau: een student niveau 2 moet per dimensie twee bewijsstukken leveren, een student niveau 3 drie bewijsstukken en een student niveau 4 vier bewijsstukken. De betreffende instelling heeft nog een vijfde dimensie levensbeschouwing toegevoegd, maar deze dimensie is uitgezonderd van beoordeling. Een andere beleidsmedewerker geeft aan dat bij burgerschap iedere periode van 10 weken wordt afgesloten met een toets en 5 opdrachten, waarvan 3 opdrachten met goed gevolg moeten worden afgesloten. Twee andere voorbeelden zijn dat studenten uit hun portfolioproducten per dimensie één product kunnen kiezen en deze ter beoordeling aanbieden aan de docent of een portfolioverslag (reflectieverslagen over projectactiviteiten, stage, opdrachten burgerschap en studieloopbaanbegeleiding) moeten maken en een eindgesprek moeten voeren dat is gestructureerd als een POP/PAP. Over het portfolio wordt door een beleidsmedewerker opgemerkt dat daarin geen ‘inburgeringsachtige’ kennisaspecten thuishoren, maar dat het “*belangrijker is dat de student bijvoorbeeld kan laten*

zien dat hij kan nadenken over 21e-eeuwse vaardigheden in zijn eigen vakgebied en in de maatschappij." Andere mogelijke wijzen van beoordeling zijn: programma's, projecten, reflectieverslagen, en vrijwilligerswerk.

Hoe is de beoordeling georganiseerd?

Een deel van de beleidsmedewerkers geeft in de toelichtende gesprekken aan welke afspraken op centraal niveau zijn gemaakt ten aanzien van de *wijze van beoordeling* van LOB en burgerschap. Dit verschilt nogal per instelling (en soms ook binnen de instelling per locatie), maar een vaak terugkerende basis voor de beoordeling bij LOB is het portfolio. Zo geven zestien beleidsmedewerkers aan dat het portfolio in de instelling bij LOB wordt gebruikt als basis voor de beoordeling van studenten (bij elf beleidsmedewerkers al in gebruik en bij vier wordt dit nu ingevoerd). Drie beleidsmedewerkers geven aan dat de docenten in plaats van het portfolio een andere beoordelingsbasis gebruiken, namelijk een summatieve toets (1), een reflectieverslag (1), of een schouw (1). En elf beleidsmedewerkers laten weten dat zij niets kunnen zeggen over het gebruik van een portfolio, doordat dit per locatie verschilt (4), ze hier niet van op de hoogte zijn (5), of doordat in de instelling LOB alleen uit studievoortgang bestaat (2).
Het portfolio wordt vervolgens zeer divers ingezet. Zo geeft de ene beleidsmedewerker aan dat er geen centrale eisen worden gesteld aan het portfolio, waardoor 'de ene docent er iets leuks mee doet en de andere er niets mee doet'. En een andere beleidsmedewerker geeft aan dat ze centraal sturen op het aanleggen van een loopbaandossier/portfolio, maar dit (nog) niet verplichten. Voorbeelden van meer centraal gestuurde inzet van het portfolio zijn er ook. Zo moeten volgens een beleidsmedewerker alle studenten van de instelling in een portfolio bijhouden welke ontwikkelingen zijn doorgemaakt op het gebied van burgerschap, LOB en BPV, en dit in een eindgesprek presenteren. Weer een andere beleidsmedewerker geeft aan dat studenten hun voortgang in een portfolio moeten bijhouden via een bepaald platform, omdat dit ook binnen het vmbo wordt gebruikt en er op deze manier een doorlopende leerlijn ontstaat.

Zeven beleidsmedewerkers geven aan dat de instelling centrale verantwoordingsformulieren heeft opgesteld voor de beoordeling. In de overige interviews is dit niet expliciet aan de orde geweest. In deze verantwoordingsdocumenten zijn altijd zowel LOB en burgerschap opgenomen, met één uitzondering. Bij deze uitzondering heeft het verantwoordingsdocument betrekking op het vak L&B, maar is LOB vooralsnog onderbelicht in het vak (hier wordt aan gewerkt). De inhoud van de verantwoordingsdocumenten verschilt tussen instellingen. Zo moet een docent in het ene document per dimensie/element aangeven dat de student voldaan of niet voldaan heeft aan de gestelde eisen per niveau, terwijl in een ander verantwoordingsdocument de docent concreet per dimensie/element moet opschrijven welke inspanning de student moet verrichten of de student zelf een korte reflectie per dimensie/element moet schrijven.

In de docentenquête is gevraagd wie de inspanningen van de studenten bij LOB beoordeelt. Volgens 62 procent van de docenten doen ze dat zelf. Ongeveer 22 procent van de docenten geeft aan dat de examencommissie beoordeelt en achttien procent geeft aan dat anderen beoordelen, meestal docententeams, studielooopbaanbegeleiders, decanen, coaches of loopbaanexperts.

Drie kwart van de docenten burgerschap geeft in de docentenenquête aan dat ze zelf beoordelen of de student aan de inspanningsverplichting heeft voldaan. Een derde van hen geeft (bovendien) aan dat de examencommissie een beoordeling uitvoert.

Wat is de rol van de examencommissie?

Voor zover de beleidsmedewerkers weten – enkele beleidsmedewerkers gaven aan hiervan niet op de hoogte te zijn – voert de examencommissie bij de beoordeling van de inspanning van studenten bij LOB en burgerschap een formele check uit. Dit betekent dat de examencommissie controleert of de benodigde producten in het examendossier van de student zitten of checkt of de docent een vinkje heeft gezet ('voldaan'). In een enkel geval controleert de examencommissie of de student het examendossier heeft gevuld met de vereiste opdrachten. Soms kon de beleidsmedewerker niets vertellen over de rol van de examencommissie, omdat de betreffende persoon hier niet van op de hoogte was (8 beleidsmedewerkers) of omdat de verantwoordelijkheid voor de afspraken met de examencommissie bij het docententeam liggen (3 beleidsmedewerkers).

Drie beleidsmedewerkers hebben meer uitgebreid beschreven wat de examencommissie doet. Eén van hen geeft aan dat de examencommissie in een afsluitend examengesprek kijkt of de student heeft voldaan aan zijn of haar verplichting. Bij het gesprek is ook altijd een onafhankelijk persoon aanwezig, meestal iemand uit het bedrijfsleven, een potentiële werkgever dus. Die kijkt mee en geeft een indruk van de leerling. Een andere beleidsmedewerker vertelt dat bij de instelling studenten verplicht op tijd alle opdrachten moeten inleveren. Bij weer een andere beleidsmedewerker is instellingsbreed geregeld dat er een controle is door de examencommissie bij de overgang naar het laatste jaar: een go / no-go moment. De student mag alleen deelnemen aan het examenjaar indien aan alle vereiste kerncompetenties is voldaan. In het examenjaar wordt vervolgens niet meer beoordeeld of geëxamineerd. Tot slot legt een vierde beleidsmedewerker uit dat de beoordeling op de instelling gebeurt door een team van docenten op basis van een presentatie van de student. De beoordeling door een team van docenten moet bijdragen aan de objectiviteit van de beoordeling.

5.2 Eisen aan de minimale inspanning van studenten

Is het nu zo dat instellingen eisen op centraal niveau hebben vastgesteld waaraan studenten moeten voldoen? In deze paragraaf proberen we op basis van de toelichtende gesprekken met de beleidsmedewerkers en enkele vragen uit de docentenenquête in beeld te krijgen of instellingen centrale afspraken formuleren voor de beoordeling van studenten. We bespreken hierbij LOB en burgerschap ook samen, omdat volgens een groot deel van de beleidsmedewerkers de gestelde eisen in de instelling gezamenlijk zijn vastgelegd in OER, kaderdocumenten, verantwoordingsdocumenten, beoordelingsformulieren en/of visiedocumenten.

Welke centrale eisen worden gesteld aan de wijze van beoordeling van LOB en burgerschap?

Instellingen dienen in een OER vast te leggen aan welke inspanning een student moet voldoen. Bij de ene instelling is per opleiding een OER opgesteld, bij een ander is er per niveau per sector een OER, en soms is er een instellingsbrede OER. Enkele door ons gesproken beleidsmedewerkers hebben een voorbeeld opgestuurd. Ook hebben we op internet gezocht naar voorbeelden van OER's. Al deze informatie levert een dusdanig divers beeld op dat we niet in staat zijn om concrete uitspraken te doen over welke informatie OER's algemeen bevatten over LOB en burgerschap. Vaak lijkt de inhoud en het format per opleiding binnen hetzelfde ROC te verschillen. Zo heeft de ene opleiding van een bepaald ROC in de OER ten aanzien van LOB en burgerschap

weinig concrete informatie opgenomen over de eisen die aan de inspanning van een student worden gesteld. Letterlijk staat in deze OER dat de leerling door de school wordt geïnformeerd over de inspanningsverplichting en aan het eind van de opleiding wordt gecontroleerd of de student aan deze verplichting heeft voldaan als voorwaarde voor het behalen van een diploma. Er wordt dus niet gespecificeerd wát je als student moet doen als inspanning. Maar in een OER van een andere opleiding bij datzelfde ROC staat wel nader gespecificeerd wat van de student wordt verwacht op dit gebied, zoals welke bewijsstukken in welke periode moeten worden ingeleverd.

In de toelichtende gesprekken is de vraag of de instelling op centraal niveau kaders vaststelt over inhoud en format van de OER ten aanzien van LOB en burgerschap in 23 van de 36 interviews niet expliciet aan de orde geweest. Hierdoor kunnen wij hierover geen algemene uitspraken doen. Wel geven zeven beleidsmedewerkers expliciet aan dat bij de instelling veel vrijheid is op een lager niveau (locatie, team, opleiding). Een andere beleidsmedewerker zegt te adviseren over de criteria die men kan stellen, maar centraal niets vast te leggen: de verantwoordelijkheid hiervoor ligt op een lager niveau. Twee beleidsmedewerkers geven aan dat de instellingen bezig zijn met het vaststellen van centrale regels hiervoor.
Nog eens drie beleidsmedewerkers geven aan dat de instellingen centrale kaders en/of richtlijnen hebben opgesteld over wat ten aanzien van LOB en burgerschap in de OER moet komen te staan. Eén van deze drie beleidsmedewerkers geeft aan dat de instelling een algemene OER heeft, waarin is vermeld dat als onderdeel van de examenprocedure ‘moet zijn voldaan aan de geldende eisen van LOB en burgerschap’ en dát ze dit toetsen. Hoe ze dit toetsen is vervolgens aan de opleidingsteams zelf overgelaten. Een andere beleidsmedewerker vertelt dat de instelling een centraal vastgesteld format voor de OER heeft, waarin het opleidingsteam per opleiding per element (LOB) en dimensie (burgerschap) moet aangeven welke activiteiten en thema’s zijn gepland, in welke periodes deze activiteiten plaatsvinden (inclusief aantal uren en tijd in het jaar), welke documenten studenten moeten inleveren en wie deze documenten beoordeelt, en het tijdstip waarop tijdens de opleiding de eindbeoordeling plaatsvindt. De instelling van de derde beleidsmedewerker stelt voor iedere student een eigen op maat gemaakte OER op in de vorm van een individueel leerplan. Verder staat hierover in de studiegids van de instelling dat de student bewijzen moet verzamelen, die vervolgens in het eigen (digitale) portfolio moet bewaren en dat de resultaten meetellen voor de studievoortgang.

We kunnen op basis van het bovenstaande concluderen dat de beschrijving van de inspanningen van studenten in de OER tussen en binnen ’mbo-instellingen kan verschillen. De volgende vraag die we kunnen stellen is of op centraal niveau afspraken of kaders zijn vastgesteld ten aanzien van de inspanning van de studenten voor LOB en burgerschap. Uit de gesprekken met de beleidsmedewerkers maken we op dat hierbij een verschillende invulling wordt gegeven aan het begrip ‘inspanningsverplichting’. Er is geen consensus over de vraag of de beoordeling van de inspanning van een student moet gaan over het leveren van de inspanning of de kwaliteit van de inspanning. Zo geeft een deel van de beleidsmedewerkers aan dat de kwaliteit van de inspanning op een of andere manier wordt beoordeeld: veertien van de 29 beleidsmedewerkers bij LOB en negentien van de 29 bij burgerschap. Een kleiner deel van de beleidsmedewerkers geeft aan dat het gaat om de vraag óf een inspanning is verricht: acht van de 29 beleidsmedewerkers bij LOB en zes van de 29 bij burgerschap. De reden voor deze keuze is meestal dat het gaat om de ontwikkeling zelf en niet om de kwaliteit: “*Zo is het veel veiliger voor de student: het is gemakkelijker om open en eerlijk te zijn als je er niet op beoordeeld wordt”.* En ook: “*niets is fout. Het gaat erom dat leerlingen trots zijn op wat ze maken en dat ze een ontwikkeling doormaken*”. Bij LOB

geven overigens vier beleidsmedewerkers aan dat de instelling bezig is met het herformuleren en concretiseren van de eisen aan de inspanningsverplichting.

Op welke wijze vindt de beoordeling plaats?

Een veel gemaakt onderscheid bij de beoordeling van LOB en burgerschap is het verschil tussen formatief en summatief toetsen. In een formatieve beoordeling heeft de toetsing betrekking op de voortgang van het leerpoces van een student: de student ontvangt feedback op zijn of haar leerprestaties met als doel de student vooruit te helpen in zijn of haar leerproces. Een summatieve beoordeling is een vorm van toetsing waarin de behaalde competenties worden vastgesteld en middels een cijfer worden gewaardeerd.
Wat we zien is dat volgens de meeste beleidsmedewerkers de instelling werkt met een formatieve beoordeling. Waar bij instellingen de *kwaliteit* van de inspanning wordt beoordeeld, vindt dit vervolgens op diverse manieren plaats. Bijvoorbeeld, bij een instelling voldoet een student aan zijn inspanningsverplichting als (1) hij actief heeft meegedaan aan lessen en andere activiteiten over burgerschap en LOB, (2) alle aangeboden producten zijn beoordeeld, (3) er voor burgerschap per dimensie een reflectie (in de vorm van een verslag of gesprek) heeft plaatsgevonden en is beoordeeld, en (4) er voor LOB als geheel een reflectie, in de vorm van een verslag, heeft plaatsgevonden en is beoordeeld. Een andere instelling is volgens de beleidsmedewerker recentelijk met een nieuwe opzet gaan werken waarbij studenten aan het einde van een projecttermijn een presentatie moeten geven. Deze presentatie wordt beoordeeld door een groep van docenten, wat moet bijdragen aan de objectiviteit van de beoordeling. Weer een ander voorbeeld is dat de student drie beoordelingen krijgt: voor je gedrag (ben je aanwezig en hoe gedraag je je dan), voor het portfolio (maak je je opdrachten), en voor een (kennis)toets. De beleidsmedewerker van deze instelling geeft aan dat de student ieder schooljaar gemiddeld een 5,5 moet halen, maar dat is met name bedoeld om studenten te stimuleren. Het is verder niet diskwalificerend. Ook één van de instellingen van de casestudies bleek te werken met een summatieve beoordeling, die formatief wordt ingezet. Het gebruikte cijferregistratiesysteem dient in feite vooral het doel om de bereidheid van studenten iets groter te maken, want – volgens eigen zeggen – “als studenten denken dat er consequenties verbonden zijn aan hun inspanningen, dan zijn ze eerder geneigd om tijd en aandacht aan burgerschap te besteden”. Deze summatieve beoordeling zetten ze vervolgens formatief in, want de toetsen worden alleen gebruikt om te kijken waar studenten zich in hun ontwikkeling bevinden.

Een summatieve beoordeling is alleen genoemd bij burgerschap (4 beleidsmedewerkers). Zo wordt bij een instelling vier keer per jaar een toets afgenomen waarbij de studenten gemiddeld per jaar een 5,5 of hoger moeten halen en bij een andere instelling krijgt de student per dimensie drie beoordelingen (op basis van gedrag, portfolio en toetsen) en dient de student ieder studiejaar gemiddeld een 5,5 of hoger te halen. Bij de derde instelling wordt een periode van tien weken afgesloten met een toets en een aantal opdrachten. Gemiddeld moeten de studenten dit afsluiten met een voldoende; verder moeten van de vijf opdrachten per periode er drie goed worden afgesloten. Bij de vierde instelling moeten docenten twee soorten cijfers geven: een formatief cijfer om een beeld te geven van de voortgang van de student, en een summatief cijfer dat op het diploma komt te staan. Redenen om burgerschap summatief te toetsen zijn volgens de beleidsmedewerkers dat studenten ook behoefte hebben aan informatie of ze het goed of slecht hebben gedaan, dat het meer gewicht geeft aan de opdrachten en het belang onderstreept dat de instelling aan burgerschap hecht.

Zijn LOB en burgerschap kwalificerende vakken?

In principe geldt volgens alle door ons gesproken beleidsmedewerkers dat LOB en burgerschap vakken zijn waarvoor studenten kennis en vaardigheden moeten verwerven op school. Of de vakken kwalificerend zijn, is echter de vraag. Oftewel, kun je zakken als gevolg van een slechte prestatie voor LOB en burgerschap? Deze vraag is niet bij alle beleidsmedewerkers aan de orde geweest en we kunnen daardoor niet breed vaststellen hoe instellingen hiermee omgaan, maar de informatie levert wel een interessant beeld op van de verschillende gezichtspunten van instellingen. Zo geeft een deel van de beleidsmedewerkers aan dat een student nooit kan zakken op LOB/burgerschap, omdat het bij deze vakken gaat om een persoonlijke ontwikkeling. Maar er zijn ook instellingen die een andere positie hebben. Zo kan een student volgens drie beleidsmedewerkers bij hun instelling in theorie wel degelijk zakken voor LOB en volgens vijf beleidsmedewerkers geldt dit voor burgerschap. Eén instelling laat bijvoorbeeld docenten een verklaring ondertekenen die aangeeft dat de student met goed gevolg LOB heeft afgerond. Bij burgerschap vindt bij de betreffende instellingen een summatieve beoordeling plaats en kan de student zakken bij het halen van een onvoldoende voor de toets. Redenen om de vakken kwalificerend te maken is omdat de instelling het een belangrijk vak vindt en omdat het (burgerschap in dit geval) onderdeel is van de drievoudige kwalificatie.
In de praktijk gebeurt het volgens al deze beleidsmedewerkers overigens nooit dat een student daadwerkelijk zakt voor LOB of burgerschap. Dat vinden ze ook niet wenselijk. Er volgt altijd een gesprek met een student om ze te motiveren of de student krijgt een herkansing, de mogelijkheid om nog wat op te lappen of om een vervangende opdracht te maken, voordat het diploma kan worden behaald.

Zijn de centrale eisen bij de beoordeling helder voor de docenten?

In de docentenquête is gevraagd of er duidelijkheid is over de minimale inspanning van studenten (zie tabel 5.3). Drie kwart van de docenten geeft aan dat er duidelijkheid is over de minimale inspanning voor burgerschap. Voor LOB is voor iets meer dan de helft van de docenten (51%) helder wat de minimale inspanning van studenten moet zijn.
Wanneer we deze gegevens uitsplitsen naar het niveau waarop de docent werkzaam is, dan valt op dat docenten die op hogere niveaus lesgeven relatief vaker aangeven dat voor hen niet duidelijk is wat de minimale inspanning van studenten moet zijn (niet in de tabel).

Tabel 5.3 – Duidelijkheid over minimale inspanning van studenten

	burgerschap	LOB
ja	75%	51%
nee	25%	49%
Totaal	*208*	*219*

Bron: docentenenquête

Vervolgens is aan de docenten gevraagd welke mate van houvast zij ervaren bij de beoordeling van de inspanningsverplichting. Tabel 5.4 laat zien dat iets meer dan acht op de tien burgerschapsdocenten dit als voldoende of zeer voldoende beschouwen (61% + 21% = 82%). De docenten LOB ervaren iets minder houvast: iets meer dan de helft van de docenten beschouwt dit als voldoende (53%) en ruim één op de tien docenten (16%) als zeer voldoende.

Tabel 5.4 – Mate van houvast om de inspanningsverplichting te kunnen beoordelen

	burgerschap	LOB
onvoldoende	6%	11%
niet onvoldoende, niet voldoende	9%	17%
voldoende	61%	53%
zeer voldoende	21%	16%
weet niet/geen mening	3%	4%
Totaal	*159*	*131*

Bron: docentenenquête. * Alleen gevraagd indien docent zelf de inspanningsverplichting beoordeeld.

In de toelichtende gesprekken met de beleidsmedewerkers komt vaak ter sprake dat instellingen en docenten bij de inhoudelijke beoordeling van de inspanning van studenten zoekende zijn. Ze geven aan dat het lastig is om de kwalificatie-eisen te vertalen naar criteria voor de beoordeling, passend bij niveau, leerweg en levensfase. Hierbij komen verschillende redenen aan de orde. Een reden is dat 'inspanning' niet voor iedere student hetzelfde betekent, want dit is onder meer afhankelijk van het vaardigheidsniveau waarmee de student de opleiding binnenstapt en de snelheid waarmee de student zich vervolgens ontwikkelt. Bovendien, bij sommige thema's, zoals kritisch denken, zijn ontwikkelingen niet altijd meetbaar tijdens de opleidingsduur – vooral bij entreeopleidingen, niveau 2, en BBL – want het heeft tijd nodig om bepaalde vaardigheden eigen te maken. Een andere genoemde reden is dat het meningen en argumenten van studenten betreft, wat de beoordeling subjectief maakt. Daarmee samenhangend worstelt men met de vraag: hoe definieer je "goed" burgerschap/LOB?

Uniforme criteria definiëren voor het beoordelen van alle studenten is dan ook moeilijk, maar tegelijkertijd is de beoordeling daardoor nog vaak maatwerk, wat lastig kan zijn voor de docent. Het meetbaar maken van inspanningen teneinde op een overkoepelend niveau (al dan niet centraal) kaders en randvoorwaarden te stellen, brengt volgens de beleidsmedewerkers een spanningsveld met zich mee. Enerzijds is er de wens om te kunnen differentiëren naar een formatieve eis, omdat dit houvast biedt. Anderzijds leidt een te strenge concretisering van de eisen tot een beperking van de bewegingsvrijheid van docenten. Men zoekt een manier om te laveren tussen maatwerk en uniformiteit. Het blijft maatwerk voor de docenten en daar moeten ze ook ruimte voor hebben. Ter illustratie: een beleidsmedewerker geeft in dit opzicht aan dat de instelling van plan is om docenten onderling de door studenten ingevulde verantwoordingsdocumenten uit te laten wisselen om vervolgens gezamenlijk te bespreken hoe nu eigenlijk een formulier voor een bepaald niveau en een bepaald domein eruit zou moeten zien. Wat kun je nu verwachten van zo'n student om in te vullen? Op deze vraag heeft men bij deze instelling nu nog geen eenduidig antwoord.

5.3 Niet-bekostigd onderwijs

De beoordeling van de opdrachten gebeurt in de beide NBI's op vergelijkbare wijze: er wordt gekeken of de opdrachten serieus zijn ingevuld. In dat geval wordt door de beoordelaar 'voldaan' aangekruist. Een van de NBI's specificeert dit als volgt: er moet antwoord worden gegeven op de vraag en het antwoord moet een minimum aantal woorden bevatten. De informant namens de andere NBI geeft aan dat de instelling strenger dan in het verleden controleert of de opdrachten

serieus zijn gemaakt nadat de inspectie in het verleden had opgemerkt dat in een aantal gevallen te gemakkelijk ‘voldaan’ was aangekruist.
Bij de NBI die zich richt op volwassenen moeten de opdrachten voor LOB en burgerschap allemaal zijn gemaakt om toegang te krijgen tot het praktijkexamen. Hiervoor is gekozen om studenten te motiveren de opdrachten te maken. De informant namens deze NBI spreekt in dit verband van examinering van LOB en burgerschap, zij het dat niet wordt beoordeeld met een cijfer. Bij de NBI die zich richt op jongeren tellen de opdrachten niet mee voor het diploma, maar moeten wel alle opdrachten compleet en serieus zijn gemaakt. Als dat niet het geval is, krijgen de studenten de opdrachten terug en moeten ze het opnieuw doen, tot ze ‘voldaan’ hebben.

Hoofdstuk 6

Professionalisering van docenten

In dit hoofdstuk staat de professionalisering van docenten LOB en burgerschap centraal. We geven hiermee antwoord op de onderliggende vragen van onderzoeksthema 4 (Professionalisering; zie hoofdstuk 1 en bijlage 1). Deze vragen hebben onder andere betrekking op wie LOB en burgerschap verzorgt (paragraaf 6.1), welke eisen worden gesteld aan docenten in termen van bevoegdheid en bekwaamheid (paragraaf 6.2), welke competenties voor de docenten van belang zijn (paragraaf 6.3) en in welke mate behoefte is aan (extra) professionele ontwikkeling van docenten LOB en burgerschap (paragraaf 6.4). We bespreken telkens eerst LOB en daarna burgerschap.

Samenvatting

LOB:

- *Meestal wordt LOB gegeven door een studieloopbaanbegeleider. Enkele instellingen hanteren volgens de beleidsmedewerkers het uitgangspunt dat alle docenten een LOB-taak hebben, omdat loopbaanontwikkeling een continu proces is tijdens de opleiding.*
- *Belangrijke competenties voor het verzorgen van LOB zijn het kunnen coachen van studenten en het begeleiden van studenten bij het reflecteren op ervaringen. Docenten zijn verhoudingsgewijs minder tevreden met de mate waarin ze kennis hebben over vervolg- en begeleidingstrajecten en over doorverwijsmogelijkheden binnen en buiten de instelling.*
- *Een derde van de docenten heeft behoefte aan scholing op het gebied van LOB. Beleidsmedewerkers geven ook aan dat professionalisering nodig is voor de verzorging van LOB. Het is namelijk een grote overgang van kennisoverdragend onderwijzen naar coaching en de meeste docenten en studieloopbaanbegeleiders beschikken niet vanzelf over de benodigde vaardigheden.*
- *Veel instellingen bieden al bijscholing in de vorm van trainingen op het gebied van coachende vaardigheden en het voeren van reflectiegesprekken. Er lijkt weinig behoefte aan andere professionaliseringstrajecten, bijvoorbeeld gericht op kennis van vervolgopleidingen en beroepen.*

Burgerschap:

- *Burgerschap wordt meestal verzorgd door docenten die naast burgerschap andere (generieke) vakken geven. In mindere mate komt het voor dat docenten het vak geven omdat zij uren over hebben. Dit is geen wenselijke situatie volgens de beleidsmedewerkers, maar is soms moeilijk te voorkomen.*
- *De kwaliteit en vaardigheden van de docent en affiniteit met het vak zijn de belangrijkste redenen om burgerschap te verzorgen. Bij de helft van de beleidsmedewerkers heeft de instelling een voorkeur voor docenten met een bevoegdheid voor een aan burgerschap verwant vak (maatschappijleer, geschiedenis), omdat dit een indicatie is voor het beschikken over de benodigde kwaliteit en vaardigheden. De andere beleidsmedewerkers zijn van mening dat een bevoegdheid geen garantie biedt voor kwaliteit of geschiktheid. Bij een kleine groep beleidsmedewerkers is burgerschap in de instelling (met name AOC's en vakinstellingen) expliciet geïntegreerd in de beroepsgerichte vakken.*
- *Belangrijke competenties voor een docent burgerschap zijn: brede kennis over de onderwerpen, coachende vaardigheden en inlevingsvermogen, het kunnen voeren van een dialoog over moeilijke onderwerpen en het creëren van een sociaal veilige omgeving.*
- *Een derde van de docenten heeft behoefte aan scholing op het gebied van burgerschap. Beleidsmedewerkers geven ook aan dat een docent niet vanzelf bekwaam is om burgerschap te verzorgen. Ideeën over mogelijkheden tot professionalisering gaan in de richting van meer aandacht in bestaande lerarenopleidingen, soms als een aparte module, maar dit is niet breed gedragen. Een netwerk van docenten burgerschap (binnen en buiten de instelling) is kansrijk in het bijdragen aan professionalisering.*

6.1 Wie verzorgen het onderwijs

Door wie wordt LOB gegeven?

Volgens iets meer dan de helft van de geïnterviewde beleidsmedewerkers wordt LOB op dit moment in hun instelling verzorgd door een studieloopbaanbegeleider (zie tabel 6.1). Soms (vijf beleidsmedewerkers, 17%) is sprake van een mix van mogelijkheden, waarbij naast studieloopbaanbegeleiders (slb'ers) ook docenten worden ingezet die affiniteit met of kwaliteit hebben voor het vak, of uren over hebben. Eveneens vijf geïnterviewden (categorie 'anders') geven aan dat LOB wordt verzorgd door loopbaancoaches, door alle docenten, of dat het op "*alle 250 opleidingen anders gebeurt*".

Tabel 6.1 – Welke stelling past het beste bij de wijze waarop op dit moment binnen uw instelling wordt bepaald wie LOB verzorgt?

	aantal
LOB wordt verzorgd door een studieloopbaanbegeleider	52%
LOB wordt verzorgd door een mix van slb'ers, docenten met affiniteit, kwaliteit en uren over	17%
er wordt gekeken naar de kwaliteit en vaardigheden van de docent	10%
er wordt gekeken of de docent affiniteit heeft met het onderwerp	3%
LOB wordt verzorgd door docenten die uren over hebben binnen hun jaartaak	0%
anders	17%
Totaal	*29*

Bron: online enquête beleidsmedewerkers

Uit de toelichting in de gesprekken met de beleidsmedewerkers maken we inderdaad op dat bij veel instellingen LOB uitsluitend door slb'ers wordt gegeven. Er waren ook beleidsmedewerkers die een ander verhaal vertelden. Zo geven twee beleidsmedewerkers aan dat LOB een apart vak is (onderdeel van het vak L&B) met docenten en voeren slb'ers alleen individuele loopbaangesprekken. Daarnaast geven zes beleidsmedewerkers aan dat alle of zoveel mogelijk docenten een LOB-taak hebben, dus niet alleen slb'ers. Deze vorm is gestoeld op het centrale uitgangspunt dat loopbaanontwikkeling en -competenties permanente onderdelen zijn van de opleiding en overal aan de orde (kunnen) komen. Bij één instelling zijn volgens de beleidsmedewerker hoofdcoaches ingesteld die de vaste taak hebben om LOB binnen de instelling actueel te houden en ervoor te zorgen dat de mentoren getraind zijn en voldoende kennis hebben. Een andere beleidsmedewerker geeft aan dat de instelling werkt met loopbaancoaches. Dit zijn docenten die zowel het individuele als het klassikale deel van LOB in deze instelling voor hun rekening nemen. En dan zijn er ook beleidsmedewerkers van wie op de instellingen LOB juist bewust niet door slb'ers of mentoren wordt gegeven, maar door docenten van beroepsgerichte vakken. Dit zijn vaak instellingen die in hun visie de koppeling met de beroepscontext centraal stellen.

Om het beeld nog iets aan te scherpen, kunnen we ook kijken naar de respondenten van de online docentenenquête. Veruit het grootste deel van deze respondenten is stage- of praktijkbegeleider (52%), studieloopbaanbegeleider/coach (48%), en/of mentor (43%). Ook hieruit maken we op dat LOB vooral vaak in handen is van slb'ers, maar ook van praktijkbegeleiders. We kunnen hieruit ook opmaken dat de slb'er meerdere functies heeft.

Ter aanvulling hebben we op basis van de informatie uit de docentenquête gekeken wat de achtergrond van de slb'ers is. Dit is uiteraard puur indicatief. Van de slb'ers heeft ruim een derde volgens eigen zeggen geen specifieke scholing gericht op LOB gehad en heeft twee op de tien respondenten een *opleiding* loopbaanbegeleiding gevolgd, maar het is helaas niet te achterhalen welke opleiding dit was (zie tabel 6.2). Bijna een kwart (23%) heeft een cursus 'reflectiegesprekken voeren' gehad. Daar kunnen we eventueel de respondenten bij optellen die één of meerdere cursussen (5%) of een training via school (3%) hebben gehad (antwoord in 'anders, namelijk').

Tabel 6.2 – Heeft u scholing gehad specifiek gericht op LOB (alleen de antwoorden van de slb'ers)

	aantal	percentage
respondent heeft geen specifieke scholing gehad	41	38%
respondent heeft een cursus reflectiegesprekken voeren gevolgd	25	23%
respondent heeft een opleiding loopbaanbegeleiding gevolgd	21	20%
anders, namelijk:	20	19%
- Ervaring (30 jaar ervaring in het onderwijs, dus een schat aan cursussen en" opleidigen / in praktijk geleerd)	2	
- Een of meerdere cursussen, workshops, trainingen door school georganiseerd	5	
- Training via school (Cursus excellent mentorschap, Loopbaanbegeleiding Frans Meijers, LOB werkt bij Saxion, training startende decanen)	3	
- Dagdeel / bijeenkomst introductie LOB op school	3	
- Tijdens de lerarenopleiding	2	
- Tijdens opleiding tot docent omgangskunde	1	
- Training Schoolcoach, Opleiding SPH en Kopopleiding Docent Pedagogiek	1	
- Studie Pedagogisch Technische Hogeschool en coaching binnen ROC	1	
- Master psychologie en vaardigheden komt dit naar mijn mening ook aan de orde	1	
- Mentoraat nieuwe stijl	1	
Totaal	*107*	*100%*

Bron: docentenenquête

Door wie wordt burgerschap gegeven?

Bij docenten burgerschap wordt volgens beleidsmedewerkers vaak (37%) gekeken naar de kwaliteit en de vaardigheden van de docent (zie tabel 6.3). Wat minder vaak wordt burgerschap verzorgd door docenten die affiniteit hebben met het vak (28%). Drie beleidsmedewerkers geven aan dat bij hun instelling burgerschap het vaakst wordt verzorgd door docenten die uren over hebben in hun jaartaak (10%) en nog eens drie beleidsmedewerkers geven aan dat dit bij hun instelling voorkomt, naast docenten met een bevoegdheid dan wel affiniteit.

Tabel 6.3 – Welke stelling past het beste bij de wijze waarop op dit moment binnen uw instelling wordt bepaald wie burgerschapsonderwijs verzorgt

	aantal
er wordt gekeken naar de kwaliteit en vaardigheden van de docent	37%
er wordt gekeken of de docent affiniteit heeft met het onderwerp	28%
burgerschapsonderwijs wordt verzorgd door docenten die uren over hebben binnen hun jaartaak	10%
een mix van bevoegde docenten en docenten met affiniteit	7%
een mix van bevoegde docenten / docenten met affiniteit en docenten met uren over	10%
dat weet ik niet	7%
Totaal	*29*

Bron: online enquête beleidsmedewerkers

In de gesprekken met de beleidsmedewerkers vallen drie aspecten op bij de keuze voor docenten burgerschap. Het eerste aspect is dat volgens de meeste beleidsmedewerkers bij hun instellingen docenten naast het vak burgerschap ook andere vakken doceren; algemene vakken – zoals Nederlands of rekenen – of beroepsgerichte vakken. De fulltime docent burgerschap bestaat in veel instellingen niet. Sommige beleidsmedewerkers geven echter aan dat dit geen gewenste situatie (meer) is, omdat docenten burgerschap zich meer zouden moeten kunnen focussen op het vak. De betreffende instellingen zijn volgens deze beleidsmedewerkers dan ook bezig dit te veranderen, bijvoorbeeld door een nieuw onderwijsconcept waarbij burgerschap geen “restvak” meer is of door het aantal docenten burgerschap doelbewust te verminderen (die dus samen meer lesuren burgerschap moeten geven en zich daardoor volledig kunnen richten op burgerschap). In dit kader is interessant dat één van de instellingen waar wij een beleidsmedewerker hebben geïnterviewd recent een intern onderzoek bij docenten heeft uitgevoerd waarvan één conclusie betrekking had op het feit dat bij de instelling docenten naast burgerschap vaak ook een of meer andere vakken geven. De instelling stelt vast dat burgerschap hierdoor niet altijd de aandacht krijgt die het verdient, doordat de docent zijn aandacht moet verdelen en minder geneigd zal zijn zich te professionaliseren.” Een mening van een beleidsmedewerker in de casestudies sluit hierbij aan, namelijk dat docenten die burgerschap als hoofdvak hebben, het vak serieuzer nemen dan de docenten die het vak geven omdat ze uren over hebben (wat bij de betreffende instelling ook vaak voorkomt) en dat docenten met burgerschap als hoofdvak meer ervaring en materie hebben om uit te putten. Er is dus bij een deel van de instellingen beweging te zien op dit gebied.

Het tweede aspect dat opvalt, raakt deels dit eerste aspect. De meeste beleidsmedewerkers geven aan dat hun instelling bij voorkeur burgerschap laat verzorgen door docenten met de juiste kwaliteiten en vaardigheden of met affiniteit voor het vak, maar plaatsen daarbij de kanttekening dat het om praktische redenen niet altijd haalbaar is om het vak *uitsluitend* door deze docenten te laten verzorgen. Zo komt het voor dat er onvoldoende docenten met de gewenste bevoegdheden, kwaliteiten en vaardigheden beschikbaar zijn, en/of er problemen met het curriculum of het roosteren van de lessen zijn. Het komt ook voor dat niemand in het opleidingsteam het vak wil verzorgen, waardoor de docent die net is overgeplaatst de lestaak krijgt. Dat dit in de praktijk moeilijk kan zijn, blijkt als een beleidsmedewerker aangeeft dat “opleidingsteams meteen afstappen van het voornemen om burgerschap meer door dezelfde docenten te laten geven als het moeilijker wordt qua planning van lessen, want het is wel een wens, maar de status van het vak is te laag”.

Wat ten derde opvalt in de gesprekken is dat op sommige instellingen de aangewezen docent om burgerschap te verzorgen sterk wisselt per sector en/of per locatie en soms zelfs per onderwijsteam. Zo wordt bij de sector zorg & welzijn burgerschap vaak verzorgd door vakdocenten en is het daar vaak een verlengstuk van het (beroepsgerichte) vak. Bij de andere sectoren is burgerschap juist vaker geïsoleerd van de andere vakken en zijn de hierop ingezette docenten specifiek aangenomen voor burgerschap.

Tot slot kijken we nog naar de respondenten van de docentenenquête burgerschap. De meeste respondenten zijn naast docent ook mentor of studieloopbaanbegeleider. Verder hebben de respondenten vaak een bevoegdheid maatschappijleer, gevolgd door omgangskunde en geschiedenis (totaal 31%). Een bevoegdheid voor pedagogiek, aardrijkskunde, theologie of filosofie komt minder vaak voor (totaal 10%). De rest heeft geen informatie gegeven over de gevolgde docentenopleiding of een pedagogisch-didactisch getuigschrift (PDG).

6.2 Welke eisen worden gesteld aan de docenten

In de eerste paragraaf hebben we vastgesteld dat op dit moment met name slb'ers LOB verzorgen. Burgerschap wordt meestal gegeven door docenten die zijn geselecteerd op basis van kwaliteiten en vaardigheden of affiniteit met het vak; zij geven daarnaast vaak nog andere vakken, algemeen of beroepsgericht.

De vraag die in deze tweede paragraaf centraal staat is wat dit betekent voor de eisen die aan deze docenten gesteld worden. Zoals in hoofdstuk 2 is toegelicht, kent het mbo geen bevoegdheidseisen maar bekwaamheidseisen voor docenten. Een docent voldoet aan de bekwaamheidseisen met een getuigschrift van een tweede- of eerstegraads lerarenopleiding of een geschiktheidsverklaring aangevuld met een pedagogisch-didactisch getuigschrift. Het is aan de instelling om de vakinhoudelijke bekwaamheid van docenten voor een vak te beoordelen. We beschrijven eerst voor LOB en daarna voor burgerschap welke eisen instellingen stellen aan docenten.

Eisen aan docenten LOB

We zijn nagegaan in hoeverre de beleidsmedewerkers belang hechten aan een specifieke onderwijsbevoegdheid bij docenten die LOB verzorgen (zie tabel 6.4). Bijna drie kwart van de beleidsmedewerkers vindt dit niet belangrijk. Als ze dit wel belangrijk vinden (5 beleidsmedewerkers, 17%) dan gaat de voorkeur uit naar een bevoegdheid voor maatschappijleer of pedagogiek (niet in de tabel). Een bevoegdheid voor omgangskunde, psychologie, theologie, of filosofie wordt niet genoemd, evenals een specifieke bevoegdheid voor loopbaankunde, docenten met een certificaat van een decanenopleiding, of gecertificeerde loopbaanadviseurs met een pedagogisch didactisch getuigschrift.

Tabel 6.4 – Mate waarin beleidsmedewerkers het belangrijk vinden dat LOB vooral wordt verzorgd door docenten met een specifieke onderwijsbevoegdheid

	aandeel
bevoegdheid is niet belangrijk	73%
bevoegdheid is belangrijk	17%
weet niet	10%
Totaal	*29*

Bron: online enquête beleidsmedewerkers

De toelichtingen in de gesprekken met de beleidsmedewerkers bevestigen dat zij eisen ten aanzien van een specifieke bevoegdheid *niet* nodig achten. Hierover zijn de beleidsmedewerkers eensgezind. Volgens de meeste beleidsmedewerkers is LOB in de juiste handen bij de slb'er, een mentor of – soms – een praktijkdocent. Enkele beleidsmedewerkers geven aan dat hun instelling de visie hanteert dat de begeleiding van studenten een taak is die bij iedere docent ligt (zie ook paragraaf 4.1). Daarbij geven ze wel aan dat wens en realiteit hierbij niet altijd goed sporen, omdat niet iedere docent dit kan en/of wil. In ieder geval speelt bevoegdheid bij al deze beleidsmedewerkers geen rol als het gaat om wie LOB moet verzorgen.

Daarmee komen we op de vraag hoe bekwaamheid dan een rol speelt. Een enkele instelling heeft een profiel voor een docent LOB en burgerschap opgesteld, waarin de gewenste competenties en houdingen zijn beschreven. Nagenoeg alle beleidsmedewerkers geven aan dat het werken met loopbaancompetenties een grote overgang is voor slb'ers en voor mentoren, praktijkdocenten en andere docenten die voorheen bij de studievoortgang en/of intake betrokken waren. Ze zijn gewend om te kijken naar de resultaten van studenten en in gesprek te gaan over de voortgang van hun studie. Voor LOB is het echter nodig om in gesprek te gaan over *ervaringen* van studenten en hen te begeleiden bij het reflecteren op deze ervaringen en hun competenties. Ze moeten de juiste vragen kunnen stellen, coachend bezig zijn, ervoor zorgen dat de student open staat voor het gesprek. Bijna alle beleidsmedewerkers geven aan dat niet iedere docent hiervoor geschikt is. Sommige docenten hebben bovendien weerstand tegen deze 'nieuwe' manier van omgaan met studenten (te 'soft') en vinden het niet nodig dat zij de rol van 'sociaal werker' op zich moeten nemen.

Veel instellingen zijn op het moment van het onderzoek bezig met het vraagstuk hoe docenten/mentoren/slb'ers het beste toe te rusten voor de overgang van aandacht voor studievoortgang naar aandacht voor loopbaancompetenties. Dit geldt zeker voor de instellingen waar als gevolg van hun visie alle docenten te maken krijgen met LOB. Zonder een professionaliseringsslag lijkt het erg lastig om de stap te maken van studieloopbaanbegeleiding naar loopbaancompetenties. De instellingen hebben bijna allemaal op een of andere manier iets opgetuigd voor de professionalisering van docenten in de vorm van een training. Hierop komen we terug in paragraaf 6.4.

Eisen aan docenten burgerschap

De beleidsmedewerkers zijn verdeeld over de relevantie van een vakbevoegdheid voor docenten burgerschap (zie tabel 6.5). Ongeveer de helft van hen (14 beleidsmedewerkers, 48%) vindt een bevoegdheid niet belangrijk bij het verzorgen van burgerschap en bijna evenveel (13; 45%) beleidsmedewerkers juist wel. De meeste van deze dertien respondenten hebben een voorkeur voor een docent met een bevoegdheid voor maatschappijleer (11; niet in de tabel), gevolgd door een

bevoegdheid voor omgangskunde (5), geschiedenis (4) en theologie of filosofie (4). Vijf beleidsmedewerkers kiezen de optie dat alleen docenten met een specifieke bevoegdheid voor burgerschap burgerschapsonderwijs zouden moeten doceren.

Tabel 6.5 – Mate waarin beleidsmedewerkers het belangrijk vinden dat burgerschap vooral wordt verzorgd door docenten met een specifieke onderwijsbevoegdheid

	aandeel
bevoegdheid is niet belangrijk	48%
bevoegdheid is belangrijk	45%
weet niet	7%
Totaal	*29*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase

De toelichtende gesprekken met de beleidsmedewerkers maken deze tweedeling meer inzichtelijk. Ongeveer de helft van de beleidsmedewerkers geeft aan dat de instelling een bevoegdheid voor een aan burgerschap verwant vak (zoals maatschappijleer, geschiedenis) ziet als een goede indicatie voor het beschikken over de benodigde kennis en vaardigheden om burgerschap te verzorgen. Een specifieke vakbevoegdheid wordt door deze instellingen dus gezien als een indicatie voor de bekwaamheid. Deze instellingen vinden dan ook een bepaalde bevoegdheid bij burgerschapsdocenten belangrijk, maar dit is nooit een eis die ze stellen aan docenten, alleen een *voorkeur*.
De beleidsmedewerkers die een bevoegdheid *niet* belangrijk vinden, zijn van mening dat een bevoegdheid geen garantie is voor de kwaliteit en/of geschiktheid van de docent. Volgens deze beleidsmedewerkers gaat het erom dat de docent affiniteit heeft met het vak en wat de docent ermee doet. Dat bepaalt uiteindelijk of de docent beschikt over de juiste kwaliteiten. Tot deze tweede groep beleidsmedewerkers behoren ook enkele beleidsmedewerkers van wie de instelling de koppeling van burgerschap met de beroepspraktijk essentieel vindt. Burgerschapsonderwijs is bij deze instellingen geïntegreerd in de beroepsgerichte vakken en zij zien in docenten met een aan burgerschap verwante bevoegdheid het risico dat de koppeling tussen burgerschap en vakinhoud niet wordt gemaakt. Een praktijkdocent zou hiertoe wel in staat zijn. Om deze reden achten zij het niet wenselijk dat burgerschap wordt verzorgd door een docent met een bevoegdheid voor een aan burgerschap gerelateerd vak.

Een enkele instelling heeft een profiel voor een docent LOB en burgerschap opgesteld, waarin de gewenste competenties en houdingen zijn beschreven en een enkele instelling is hiermee bezig op het moment van het interview. Wat betreft vakbekwaamheid zijn alle beleidsmedewerkers het erover eens dat burgerschap een vak is waar niet elke willekeurige docent geschikt voor is. Je moet affiniteit met burgerschapsonderwerpen hebben, het vak vanuit een sociaal-maatschappelijke context kunnen geven en boven de lesstof kunnen staan. Hiervoor zijn een zekere basiskennis over burgerschapsonderwerpen alsook specifieke vaardigheden nodig. Hierop komen we in de volgende paragraaf 6.3 terug.

6.3 Competenties en vaardigheden van docenten LOB en burgerschap

In de tweede paragraaf is vastgesteld dat bepaalde vaardigheden en competenties bij zowel degenen die LOB verzorgen als docenten burgerschap belangrijk worden geacht. In deze derde paragraaf proberen we in kaart te brengen om welke competenties en vaardigheden het gaat. We beschrijven dit eerst voor LOB en daarna voor burgerschap.

Competenties en vaardigheden bij LOB

We hebben de docenten en de beleidsmedewerkers gevraagd welke competenties belangrijk zijn bij het verzorgen van LOB. De docenten zelf geven aan dat coachen, het voeren van reflectiegesprekken en inlevingsvermogen de belangrijkste competenties en vaardigheden zijn (zie tabel 6.6). Zij voelen zichzelf bovendien voldoende toegerust met deze competenties om LOB te kunnen verzorgen. Zo is 89 procent van de docenten (erg) tevreden met de mate waarin ze zich toegerust voelen om leerlingen te kunnen coachen/feedback geven en is 85 procent (erg) tevreden met de mate waarin ze zich toegerust voelen om reflectiegesprekken te voeren.
Verhoudingsgewijs vinden docenten kennis over doorverwijsmogelijkheden binnen en buiten de school en kennis over vervolg- en begeleidingstrajecten iets minder belangrijk. Bovendien zijn ze verhoudingsgewijs minder tevreden over de mate waarin ze met deze kennis zijn toegerust.
De docenten noemden naast de vaardigheden en competenties in de overige antwoorden ook (actief) luisteren en (kunnen) netwerken.

Tabel 6.6 – Welke vaardigheden en competenties zijn van waarde in het doceren van LOB en in hoeverre ben je voldoende toegerust met deze vaardigheden om LOB te doceren (N = 189-195)?

	belang van competenties	mate van toerusting met competenties
	(erg) belangrijk	(erg) tevreden
leerling kunnen coachen/feedback geven	92%	89%
reflectiegesprekken kunnen voeren	91%	85%
inlevingsvermogen	90%	91%
communiceren met leerling en ouders	86%	85%
geduldig zijn	82%	81%
kennis over keuzeprocessen van jongeren	82%	63%
kennis over doorverwijsmogelijkheden binnen en buiten school	79%	63%
kennis over vervolg- en begeleidingstrajecten	77%	59%

Bron: docentenenquête

De beleidsmedewerkers geven in de gesprekken aan dat het kunnen voeren van reflectiegesprekken erg belangrijk is, evenals het kunnen coachen. Dit houdt in dat je als docent moet kunnen luisteren en ontvangen en de student moet kunnen begeleiden bij het verwerken van en reflecteren op werkgerelateerde ervaringen. Kennisaspecten, bijvoorbeeld het hebben van kennis over (vervolg)onderwijs, werkvelden/beroepen en de arbeidsmarkt, noemden de beleidsmedewerkers niet spontaan. Aangezien we hier in de gesprekken niet specifiek naar gevraagd hebben, kunnen we hier geen verdere conclusies uit trekken.

Competenties en vaardigheden bij burgerschap

We hebben in de docentenenquête gevraagd naar het belang van enkele specifieke competenties (zie tabel 6.7). Docenten vinden coachende vaardigheden en inlevingsvermogen de belangrijkste competenties bij het doceren van burgerschap (96% en 95%), op de voet gevolgd door de beheersing van verschillende werkvormen en zelfreflectie als docent (beide 91%). Naast de competenties en vaardigheden in onderstaande tabel noemden de docenten (N=31) bij de optie 'anders' ook het hebben van affiniteit met het onderwerp, het kunnen enthousiasmeren, objectief kunnen omgaan met dan wel open staan voor andere meningen, en flexibel zijn.
Docenten zijn in het algemeen tevreden met de mate waarin ze zich toegerust voelen met deze competenties. Met het bijhouden van de actualiteit en relevante literatuur zijn ze verhoudingsgewijs iets minder tevreden, evenals met de beheersing van verschillende werkvormen.

Tabel 6.7 – Welke vaardigheden en competenties zijn van waarde in het doceren van burgerschap en in hoeverre ben je voldoende toegerust met deze vaardigheden om burgerschap te doceren (N= 200-206)?

	belang van competenties	mate van toerusting met competenties
	(erg) belangrijk	(erg) tevreden
leerling kunnen coachen/feedback geven	96%	92%
inlevingsvermogen	95%	93%
beheersing van verschillende werkvormen (zowel aanbiedend als activerend, individueel als samenwerkend)	91%	77%
reflecteren op eigen functioneren als docent	91%	87%
bijhouden actualiteit en relevante literatuur	88%	73%
geduldig zijn	82%	85%
communiceren met leerling en ouders	79%	84%

Bron: de docentenenquête

In de gesprekken geven de beleidsmedewerkers met grote regelmaat aan dat docenten worstelen met het vak. Deze worsteling heeft enerzijds te maken met pedagogisch-didactische vaardigheden, zoals coachend in plaats van kennisoverdragend les geven en moeilijke – sociaal gevoelige – thema's bespreken in de klas. Het kunnen leiden van discussies en omgaan met polariserende reacties zijn dan ook vaak genoemde belangrijke competenties. Anderzijds is volgens de beleidsmedewerkers ook sprake van een kennistekort bij een deel van de docenten, omdat een breed scala aan onderwerpen aan bod komt dat de vakinhoud van elk afzonderlijk sociaal-maatschappelijk vak (o.a. maatschappijleer, geschiedenis, theologie) overstijgt. Genoemd zijn onder andere kennis over levensbeschouwingen, ontwikkelingspsychologie, culturele thema's, filosofie, politieke en maatschappelijke thema's.

Verder zijn als belangrijke vaardigheden en competenties van docenten door de beleidsmedewerkers genoemd:
- Een sociaal veilige omgeving kunnen creëren om over L&B-onderwerpen te praten en om sociale vaardigheden te ontwikkelen.
- Verbinding maken tussen datgene wat de student doet (vooral in de leerwerkbaan) en waarvan ze geen idee hebben dat dat over burgerschap gaat, en het 'vak' burgerschap op school.
- Studenten kunnen leren een mening te vormen, keuzes te maken, kritisch na te denken.

- Een dialoog kunnen voeren met student en een gesprekspartner voor studenten kunnen zijn.
- Zich kwetsbaar op durven stellen.
- Vaardigheden om met morele dilemma's om te gaan.
- Reflectief sterk zijn.

Ter aanvulling: het netwerk Burgerschap in het mbo heeft recent een kort onderzoek verricht onder haar leden (in juli 2015; 15 respondenten). Uit dit onderzoek komt naar voren dat instellingen bij het vak burgerschap waarde hechten aan relevante kennis en aan specifieke competenties, zoals gespreksvaardigheid (het moeilijke gesprek kunnen aangaan), studenten kunnen uitdagen tot kritisch denken en zelfreflectie, coachende vaardigheden, en snel kunnen inspelen op de actualiteit.

6.4 Behoefte aan (verdere) professionalisering

In de derde paragraaf hebben we vastgesteld dat zowel voor LOB als voor burgerschap een palet aan vaardigheden nodig is dat deels afwijkt van de andere vakken. Het gaat bij LOB om coachen en het kunnen voeren van reflectiegesprekken met studenten. Bij burgerschap gaat het enerzijds om vaardigheden zoals het kunnen leiden van discussies en het creëren van een veilige sociale omgeving en anderzijds om kennis over een breed scala aan onderwerpen. Uit de gesprekken met de beleidsmedewerkers hebben we opgemaakt dat niet iedere docent of slb'er uit zichzelf beschikt over de gewenste competenties. In deze paragraaf gaan we nader in op de behoefte aan (verdere) professionalisering ten aanzien van deze competenties.

Professionalisering bij LOB

Om een eerste beeld te krijgen van de professionaliseringsbehoefte voor het verzorgen van LOB, hebben we in de docentenenquête de vraag gesteld of de respondent zelf behoefte heeft aan scholing om LOB (nog) beter te kunnen verzorgen en of de respondent van mening is dat er bij collega's behoefte is aan verdere scholing. De resultaten zijn te zien in tabel 6.8. Iets minder dan een derde van de respondenten heeft zelf behoefte aan scholing op het gebied van LOB, en ruim een derde denkt dat collega's behoefte hebben aan scholing. Gevraagd naar het type scholing waaraan behoefte is, noemen docenten vaak de termen coaching, reflectie en intervisie.

In de enquête is ook gevraagd of de respondent scholing specifiek gericht op LOB heeft gehad. Iets meer dan de helft van de respondenten antwoordde bevestigend, waarbij een cursus reflectiegesprekken voeren het meest werd genoemd (22%, niet in tabel). Minder dan twee op de tien docenten (17%) heeft een opleiding, cursus, of training loopbaanbegeleiding gevolgd. In het open antwoord noemen de docenten nog een keur aan mogelijke trainingen, zoals coachende vaardigheden, omgangskunde, en een training schoolcoach.

Tabel 6.8 – Behoefte aan scholing om LOB (nog) beter te kunnen verzorgen?

	zelf	collega's
ja	32%	38%
nee	68%	15%
dat weet ik niet	-	47%
Totaal	*198*	*199*

Bron: docentenenquête

We hebben docenten in de enquête ook gevraagd of ze zich gesteund voelen door hun bestuur in hun behoefte aan scholing om LOB beter te kunnen verzorgen (niet in de tabel). Ongeveer 43 procent van de respondenten voelt zich een beetje of zeer door hun bestuur gesteund in hun scholingsbehoefte en zeventien procent voelt zich (helemaal) niet gesteund. De rest (41%) is neutraal.

Zoals eerder aangegeven, geven de meeste beleidsmedewerkers in de toelichtende gesprekken aan dat docenten en/of slb'ers vaak niet vanzelf de competenties en vaardigheden hebben die nodig zijn voor LOB. Docenten moeten leren dat ze niet alleen informatie overdragen aan de student, maar de student te coachen door in een loopbaandialoog met de student informatie van de student te krijgen en hierop adequaat te reageren door ze te begeleiden bij het reflecteren op ervaringen en eigen competenties. Dat is een grote cultuuromslag voor veel docenten en het vergt de nodige aanpassing. Uit de gesprekken blijkt dat instellingen volop bezig zijn met deze professionaliseringsslag. Het gaat daarbij eigenlijk vrijwel altijd om *bij*scholing in de vorm van een training gesprekstechnieken en dat organiseren ze meestal intern. Soms gebeurt dit door middel van het train-de-trainer-concept. In dat geval hebben enkele docenten of coaches een training gesprekstechnieken gevolgd bij een extern bureau of via het Stimuleringsproject LOB en trainen zij vervolgens intern andere slb'ers, coaches en/of docenten. Soms ook huren instellingen een bureau in dat intern een training organiseert voor iedereen die LOB als taak heeft.
Veel instellingen zijn al ver met de organisatie van de professionalisering op dit gebied en willen dit deels nog uitbreiden. Zij lijken zich bovendien nu niet te richten op de professionalisering van docenten LOB op andere terreinen buiten het voeren van reflectiegesprekken. Er lijkt weinig behoefte aan andere professionaliseringstrajecten.

Professionalisering bij burgerschap

In de docentenenquête is ook aan docenten burgerschap gevraagd naar hun behoefte aan scholing. In tabel 6.9 is te zien dat iets meer dan een derde van de respondenten behoefte heeft aan scholing om burgerschap (nog) beter te kunnen verzorgen en dat drie op de tien respondenten denken dat collega's een scholingsbehoefte hebben. In de toelichting op deze behoefte (open antwoord) noemen de docenten vaak scholing over activerende werkvormen en het omgaan met radicalisering/andere idealen of ideeën. Tevens noemen docenten vaak het uitwisselen van inspirerende en bruikbare ideeën en ervaringen met andere docenten en scholen.

Tabel 6.9 – Behoefte aan scholing om burgerschap (nog) beter te kunnen verzorgen?

	zelf	collega's
ja	35%	30%
nee	65%	15%
dat weet ik niet	-	55%
Totaal	*202*	*202*

Bron: docentenenquête

We hebben de docenten in de online enquête verder gevraagd of ze zich gesteund voelen door hun bestuur in hun scholingsbehoefte om burgerschap (nog) beter te kunnen verzorgen (niet in de tabel). Een kwart van de docenten voelt zich niet of weinig gesteund door het bestuur in hun scholingsbehoefte en dertig procent voelt zich een beetje tot zeer gesteund. De rest (45%) is neutraal.

Zoals eerder gezegd is volgens de beleidsmedewerkers niet iedere docent vanzelf bekwaam om burgerschapsonderwijs te geven. Daar komt best veel bij kijken: pedagogisch-didactische vaardigheden zoals studenten leren kritisch na te denken, discussies leiden, algemene sociale vaardigheden zoals een veilige sfeer creëren in de klas en openstaan voor andere meningen, en kennis over een breed palet aan onderwerpen van politiek tot gezondheid. In de gesprekken met de beleidsmedewerkers zien we een breed gedragen behoefte aan professionalisering om docenten te ondersteunen bij het vormgeven van burgerschapsonderwijs. Enkele beleidsmedewerkers voegen hieraan toe dat een bevoegdheid voor een aan burgerschap verwant vak, zoals maatschappijleer of geschiedenis, niet een garantie biedt voor het beschikken over alle benodigde competenties en vaardigheden.

Tegelijkertijd levert de vraag naar hoe deze professionaliseringsbehoefte eruit ziet, geen eensgezinde antwoorden op. Een beperkt deel van de beleidsmedewerkers is voorstander van een opleiding gericht op burgerschap die verder gaat dan een workshop. Genoemd worden bijvoorbeeld de cursus tot expertdocent burgerschap van Windesheim, een specialisatie van de opleiding tot docent maatschappijleer of andere aanverwante opleiding of losse modulen bij een aanverwante docentenopleiding. Enkele beleidsmedewerkers geven aan dat zij de opleiding tot docent maatschappijleer tekort vinden schieten. Deze opleiding is volgens hen vooral gericht op kennisoverdracht omdat het op die manier in het vmbo aan bod komt, maar op het mbo moet volgens hen juist de persoonlijke ontwikkeling centraal staan. Deze beleidsmedewerkers opteren eerder voor iets meer gerichte aandacht voor burgerschap in de lerarenopleidingen in het algemeen. Zie hierover meer in hoofdstuk 7.

Een vaak gehoorde succesfactor is volgens beleidsmedewerkers het opbouwen van een netwerk van burgerschapsdocenten binnen de instelling. Dit vindt men een effectieve en efficiënte manier om docenten van elkaar te laten leren en elkaar te laten inspireren. Docenten kunnen ervaringen uitwisselen en elkaar helpen bij het vinden van oplossingen en mogelijkheden en op deze manier bijdragen aan elkaars professionalisering. Uit meerdere bronnen hebben we gehoord dat docenten binnen dezelfde instelling niet altijd van elkaar weten wat ze bij burgerschap doen in de les. Zo geeft één beleidsmedewerker (zelf ook docent burgerschap) tijdens het gesprek aan zich alleen te voelen staan als docent burgerschap. Binnen de instelling is deze persoon de enige docent die volledig is vrijgesteld voor burgerschapsonderwijs. De andere docenten burgerschap geven ook andere vakken. Tijdens de door de instelling georganiseerde docentendagen sluiten

de andere docenten automatisch aan bij de docenten die hetzelfde algemene vak geven en is er geen natuurlijk proces dat de docenten op basis van het burgerschapsvak bij elkaar brengt. Dit past bij een opmerking van een andere geïnterviewde, namelijk dat docenten burgerschap geen vuist kunnen maken samen omdat er geen registratie van docenten burgerschap is. De docenten die dit vak geven, zijn moeilijk te vinden. Ook de ervaringen van één van de instellingen in de casestudies sluiten hierbij aan. Deze instelling had de ambitie om alle onderliggende scholen op één lijn te krijgen. Hiertoe hadden ze alle docenten per vakgebied samengebracht om per vak de gemene deler en best practices in beeld te brengen. Dat ging bij alle vakken gemakkelijk, behalve bij het vak burgerschap. Deze docenten bleken niets gemeenschappelijks in elkaar te herkennen. Volgens de geïnterviewden had dit te maken met het feit dat burgerschap de waarden en normen van docenten zelf raakt, waardoor ze moeilijk buiten hun eigen les konden kijken. Uiteindelijk is in deze instelling wel een netwerk van burgerschapsdocenten ontstaan dat zich – dankzij de positieve ervaringen van de docenten – als een olievlek langzaam maar zeker uitbreid binnen de instelling. Tot slot, verdere bevestiging van de behoefte aan een netwerk blijkt ook uit de snel groeiende belangstelling voor het Netwerk Burgerschap mbo van de MBO Raad.

Hoofdstuk 7

Aandacht voor LOB en burgerschapsonderwijs: verleden, heden en toekomst

In de voorgaande hoofdstukken is de huidige stand van zaken rondom loopbaan- en burgerschapsonderwijs in het mbo vanuit verschillende invalshoeken belicht: visie en beleid, vormgeving en inrichting, borging, professionalisering. In dit hoofdstuk richten we ons op de onderzoeksthema's 6: ontwikkelingen, knelpunten en oplossingen en 7: sturing en kwaliteitsborging. Achtereenvolgens beschrijven we hoe de aandacht voor LOB en burgerschapsonderwijs zich volgens partijen binnen de instelling – beleidsmedewerkers, docenten, studenten – de afgelopen jaren heeft ontwikkeld, hoe tevreden deze partijen zijn over de huidige stand van zaken en welke verbeteringen zij voor de komende jaren wenselijk vinden. We sluiten af met een beschrijving van manieren waarop instellingen de kwaliteit van LOB en burgerschap borgen.

Samenvatting

LOB:

- *De aandacht voor LOB is in de meeste mbo-instellingen de afgelopen jaren toegenomen. Veel mbo-instellingen besteden weliswaar al geruime tijd aandacht voor studieloopbaanbegeleiding, maar de expliciete aandacht voor loopbaancompetenties is relatief nieuw. De aandacht voor LOB is vooral toegenomen als gevolg van de aandacht door de overheid, een (nieuwe) visie van het bestuur en de professionalisering van docenten.*
- *De helft van de beleidsmedewerkers is tevreden met de mate van aandacht in de instelling en de andere helft niet. Bijna de helft van de bevraagde docenten is tevreden. Twee derde van de bevraagde studenten is (heel) tevreden over LOB.*
- *Zowel de beleidsmedewerkers (78%), de docenten (55%) als de studenten (60%) vinden het wenselijk LOB te versterken. Veel genoemde mogelijkheden binnen de instelling zijn het professionaliseren van docenten, het brengen van meer samenhang in lessen en activiteiten op dit terrein, een doorlopende leerlijn met het vmbo, en het nadrukkelijker opnemen van LOB in de kwaliteitsborging. Buiten de instelling ziet men met name mogelijkheden door een platform voor ondersteuning, (meer) aandacht voor competenties in de lerarenopleiding, en het concretiseren van (kwalificatie-)eisen.*
- *In een derde van de mbo-instellingen is volgens de beleidsmedewerker sprake van monitoring van LOB. In een kwart van de instellingen is dit niet geval, maar zijn er wel plannen om dit te gaan doen.*

Burgerschap:

- *Burgerschapsonderwijs kent in veel mbo-instellingen een wat langere traditie; het fundament is doorgaans al enkele jaren gelden gelegd. De aandacht voor burgerschap in mbo-instellingen is de afgelopen jaren vaak gelijk gebleven en soms toegenomen.*
- *De helft van de beleidsmedewerkers is tevreden met de mate van aandacht in de instelling en de andere helft niet. En iets meer dan de helft van de bevraagde docenten is tevreden. Twee derde van de bevraagde studenten is (heel) tevreden over het burgerschapsonderwijs.*
- *De meerderheid van de beleidsmedewerkers (66%), de docenten (52%) als de studenten (60%) vindt het wenselijk burgerschap te versterken. Veel genoemde mogelijkheden binnen de instelling zijn het professionaliseren van docenten, het brengen van meer samenhang in lessen en activiteiten op dit terrein, en in iets mindere mate (meer) steun en visie vanuit het bestuur. Docenten vragen ook om beter lesmateriaal. Buiten de instelling ziet men vooral kansen door een platform voor ondersteuning en (meer) aandacht voor competenties in de lerarenopleiding.*
- *In een kwart van de mbo-instellingen wordt volgens de beleidsmedewerker (de kwaliteit van) burgerschap gemonitord. In nog eens 17 procent van de instellingen bestaan hier plannen voor.*

7.1 Ontwikkeling van de aandacht voor LOB en burgerschapsonderwijs

Ontwikkeling LOB

In de vragenlijst die beleidsmedewerkers van de mbo-instellingen voorafgaand aan het interview hebben ingevuld, is ingegaan op de ontwikkeling van de aandacht voor burgerschap en voor LOB in de afgelopen jaren. Tabel 7.1. laat zien dat de aandacht voor LOB in veruit de meeste instellingen (20 van de 29 instellingen = 69%) is toegenomen. Uit de toelichtingen van de beleidsmedewerkers komt naar voren dat studieloopbaanbegeleiding weliswaar al geruime tijd bestaat, maar dat de expliciete aandacht voor loopbaancompetenties in veel instellingen relatief nieuw is. Het stimuleringsproject LOB heeft bij een deel van de instellingen nadrukkelijk bijgedragen aan de vergroting van de aandacht voor LOB.

Tabel 7.1 – Mate waarin de aandacht voor LOB in de instelling de afgelopen jaren is toegenomen, gelijk gebleven of afgenomen

	LOB
toegenomen	69%
gelijk gebleven	17%
afgenomen	3%
weet ik niet	10%
Totaal	*29*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase

De 20 beleidsmedewerkers die aangeven dat de aandacht voor LOB is toegenomen, zijn gevraagd naar de redenen hiervoor (zie tabel 7.2). Professionalisering van docenten, aandacht vanuit de overheid, een (nieuwe) visie van het CvB en de deelname aan het stimuleringsproject LOB worden alle door minimaal de helft van deze beleidsmedewerkers genoemd. Uit de gevoerde gesprekken blijkt dat deze redenen niet los van elkaar moeten worden gezien. De professionalisering van docenten en de ontwikkelingen of vernieuwing van de visie van het CvB hebben mede plaatsgevonden onder impuls van de aandacht van de overheid en het stimuleringsproject LOB.

Tabel 7.2 – Redenen voor de toename van de aandacht voor LOB in de instelling in de afgelopen jaren

	LOB
professionalisering van docenten	60%
aandacht vanuit de overheid	60%
(nieuwe) visie / beleid CvB	60%
deelname aan netwerk burgerschap / stimuleringsproject LOB	50%
verandering in sturing vanuit het CvB	45%
beter opleidingsaanbod voor docenten	10%
aandacht in de media	5%
Totaal	*20*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase

Ontwikkeling burgerschap

Het beeld van de ontwikkeling van de aandacht voor burgerschap is niet zo eenduidig (tabel 7.3). In ongeveer de helft van de instellingen (15 van de 29 = 52%) is de aandacht voor burgerschap de afgelopen jaren gelijk gebleven, in een derde is sprake van een toename en in twee instellingen (7%) van een afname.
Afgaande op de toelichtingen van een aantal beleidsmedewerkers is het gegeven dat de aandacht voor burgerschap in de helft van de mbo-instellingen niet is veranderd vooral toe te schrijven aan de al wat langer bestaande traditie van burgerschapsonderwijs in de instelling. Het fundament is al enkele jaren geleden gelegd en bij veel instellingen hebben nadien geen wezenlijke veranderingen plaatsgevonden.

Tabel 7.3 – Mate waarin de aandacht voor burgerschap in de instelling de afgelopen jaren is toegenomen, gelijk gebleven of afgenomen

	burgerschap
toegenomen	31%
gelijk gebleven	52%
afgenomen	7%
weet ik niet	10%
Totaal	*29*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase

Tabel 7.4 laat de redenen zien voor de toename van de aandacht voor burgerschap. De aandacht door de overheid wordt het vaakst genoemd. Vanwege het lage aantal respondenten in deze tabel (N=9) staan hier de absolute aantallen.

Tabel 7.4 – Redenen voor de toename van de aandacht voor burgerschap in de instelling in de afgelopen jaren

	burgerschap
aandacht vanuit de overheid	5
professionalisering van docenten	3
aandacht in de media	3
(nieuwe) visie / beleid CvB	2
deelname aan netwerk burgerschap / stimuleringsproject LOB	2
verandering in sturing vanuit het CvB	1
beter opleidingsaanbod voor docenten	0
Totaal	*9*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase

7.2 Tevredenheid over huidige stand van zaken rondom L&B

Aandacht voor LOB

In de gesprekken met de beleidsmedewerkers is gevraagd of men de aandacht voor LOB in de instelling voldoende acht. Tabel 7.5 laat zien dat de beleidsmedewerkers hierover verdeeld zijn.

Tabel 7.5 – Mate waarin beleidsmedewerkers vinden dat de aandacht voor LOB in hun instelling voldoende is

	LOB
voldoende	38%
onvoldoende	41%
weet niet / geen uitspraak	*21%*
Totaal	*29*

Bron: telefonische interviews met beleidsmedewerkers

Elf beleidsmedewerkers (38%) vinden dat LOB in hun instelling voldoende aandacht krijgt; één van hen geeft aan dat dit in de nieuwe situatie (vanaf komend schooljaar 2016/2017) zo zal zijn. In totaal twaalf beleidsmedewerkers (41%) achten de aandacht voor LOB in de instelling onvoldoende. Merendeels vinden deze beleidsmedewerkers dat de slag van studievoortgangsgesprekken naar loopbaangesprekken / loopbaancompetenties nog gemaakt moet worden. Daar zijn deze instellingen doorgaans wel druk mee bezig, maar er is (nog) te weinig resultaat geboekt.
Zes beleidsmedewerkers (21%) konden niet aangeven of er in instelling voldoende aandacht is voor LOB. De grote verschillen tussen de locaties, sectoren en/of teams zijn hiervoor de belangrijkste reden.

Docentenenquête
Tabel 7.6 toont de tevredenheid van docenten met de wijze waarop LOB wordt aangeboden in de opleiding(en). Iets meer dan vier op de tien docenten geven aan tevreden tot zeer tevreden te zijn (34% + 8% = 42%). Daar tegenover staat 16 procent van de docenten die hierover ontevreden tot zeer ontevreden zijn. Bijna drie op de tien docenten zijn tevreden noch ontevreden (29%). Eén op de tien docenten heeft hierover geen mening.

Tabel 7.6 – Tevredenheid docenten met wijze waarop LOB wordt aangeboden in opleiding(en)

	LOB
zeer ontevreden	2%
ontevreden	14%
niet tevreden, niet ontevreden	29%
tevreden	34%
zeer tevreden	8%
weet niet/geen mening	10%
missende waarde	2%
Totaal	*223*

Bron: docentenenquête

Studentenenquête

Aan de studenten zijn stellingen voorgelegd over verschillende aspecten van LOB. Studenten zijn het meest te spreken over het nut van de begeleiding (68%). Studenten in de lagere niveaus vinden de begeleiding vaker nuttig dan studenten in de hogere niveaus. Bijna twee derde van de studenten (64%) geeft aan meer aandacht voor LOB in de opleiding te willen: studenten in de hogere niveaus geven dit minder vaak aan. Hetzelfde patroon zien we bij de tevredenheid over LOB: 62 procent is heel tevreden en jongeren in de lagere niveaus zijn het vaakst heel tevreden. Tot slot geeft iets minder dan zes op de tien studenten (59%) aan veel te leren van LOB. De verschillen tussen het laagste niveau (82%) en het hoogste niveau (52%) zijn hier zeer groot.
Het gegeven dat studenten in lagere opleidingsniveaus in vergelijking tot studenten in de hogere niveaus meer tevreden zijn over LOB, kan op basis van dit onderzoek niet nader worden geduid. Wel is het in overeenstemming met de bevindingen van de JOB-monitor over SLB. De vragen die daarin worden gesteld ('word je goed geholpen bij het maken van keuzes tijdens je opleiding?', 'weet je voldoende over de mogelijkheid om verder te studeren? 'en 'ben je tevreden over de begeleiding bij beroepskeuze of keuze voor vervolgopleiding?') leveren vergelijkbare antwoordpatronen op als in tabel 7.7[5].

Tabel 7.7 – Tevredenheid studenten over LOB (% (helemaal) mee eens)

	niveau 1		niveau 2		niveau 3		niveau 4		totaal	
	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
De begeleiding die ik krijg is nuttig	82%	44	77%	543	68%	523	62%	924	68%	2.034
Er moet meer aandacht zijn voor LOB in mijn opleiding	74%	43	70%	539	59%	521	63%	924	64%	2.027
Ik ben heel tevreden over de LOB in mijn opleiding	78%	46	75%	539	59%	519	56%	917	62%	2.021
Ik leer veel van LOB in mijn opleiding	82%	45	70%	536	58%	518	52%	918	59%	2.017

Bron: studentenenquête

Studenten van 23 jaar of ouder onderschrijven de in tabel 7.7 geformuleerde stellingen iets minder vaak dan de totale studentengroep. Dat geldt voor alle niveaus. Wanneer we kijken naar de totaalpercentages zien we bij de eerste twee stellingen een verschil van vier procentpunten (percentages bij volwassen studenten bij vraag 1 en 2 zijn resp. 64% en 60%) en bij de laatste twee stellingen een verschil van zeven procentpunten (percentages voor volwassenen zijn resp. 55% en 52%) (niet in tabel opgenomen).

Aandacht voor burgerschap

Hoe de beleidsmedewerkers de aandacht voor burgerschap in hun instelling inschatten, is te zien in tabel 7.8.

5 ResearchNed (2016). *JOB-monitor 2016*. Nijmegen: ResearchNed.

Tabel 7.8 – Mate waarin beleidsmedewerkers vinden dat de aandacht voor burgerschap in hun instelling voldoende is

	burgerschap
voldoende	45%
onvoldoende	31%
weet niet / geen uitspraak	24%
Totaal	*29*

Bron: telefonische interviews met beleidsmedewerkers

Dertien beleidsmedewerkers (45%) geven aan dat burgerschapsonderwijs in hun instelling voldoende aandacht krijgt. Twee van deze instellingen hebben recentelijk veranderingen doorgevoerd waardoor zij momenteel tevreden zijn met de aandacht voor burgerschapsonderwijs. Eén respondent geeft aan dat dit in de nieuwe situatie (vanaf schooljaar 2016/2017) het geval zal zijn, als het nieuwe onderwijsmodel waarin burgerschap is geïntegreerd daadwerkelijk wordt uitgevoerd.
Negen beleidsmedewerkers (31%) vinden dat de aandacht voor burgerschap bij hun instelling onvoldoende is. Uit de toelichtingen die zij geven, kan geen duidelijk patroon worden afgeleid. De volgende redenen worden elk door één of twee beleidsmedewerkers genoemd: het ontbreekt aan een duidelijke visie; het aantal uren is ontoereikend; het vak burgerschap neemt in de opleiding een te geïsoleerde positie in; de dimensies van burgerschap worden te geïsoleerd aangeboden; de benadering van studenten sluit onvoldoende aan bij hun belevingswereld; er wordt te weinig gereflecteerd op nut en resultaat van reeds ondernomen activiteiten.
Ongeveer een kwart van de beleidsmedewerkers kon geen algemene uitspraak doen over de vraag of de aandacht voor burgerschap in de instelling voldoende is. De reden hiervoor is dat dit sterk verschilt per locatie, sector en/of team. Dat binnen de instellingen sprake is van grote verschillen in de aandacht voor en/of de kwaliteit van het burgerschapsonderwijs, werd ook opgemerkt door enkele informanten die wel tot een ‘overall’ inschatting kwamen. De verschillen binnen de instelling zijn de meest voorkomende reden waarom een deel van de beleidsmedewerkers het moeilijk vond om aan te geven of er in de instelling voldoende aandacht is voor burgerschap. In mindere mate werden genoemd: er is een verschil tussen de aandacht op centraal (beleids)niveau en op teamniveau, of tussen de aandacht op papier en in praktijk.

Docentenenquête
Aan de docenten is gevraagd hoe tevreden zij zijn met de wijze waarop burgerschap in hun opleiding(en) worden aangeboden.

Tabel 7.9 laat zien dat bijna de helft van de burgerschapsdocenten (48%) tevreden is met de wijze waarop burgerschap wordt aangeboden in de opleiding(en). Acht procent van de docenten is hier zeer tevreden over. Eén op de tien docenten is ontevreden tot zeer ontevreden en iets meer dan één op de vier docenten (26%) is niet tevreden, maar ook niet ontevreden. Ten slotte valt op dat circa één op de tien docenten aangeeft niet te weten hoe tevreden ze zijn of daar geen mening over te hebben. Op basis van de ingewonnen informatie kan dit signaal echter niet verder geduid worden.

Tabel 7.9 – Tevredenheid docenten met wijze waarop burgerschap wordt aangeboden in opleiding(en)

	burgerschap
Zeer ontevreden	2%
ontevreden	8%
niet tevreden, niet ontevreden	26%
tevreden	48%
zeer tevreden	8%
weet niet/geen mening	9%
Totaal	*208*

Bron: docentenenquête

Studentenenquête

Bij de bevraging van de studenten is een reeks van stellingen voorgelegd, die ingaan op verscheidene aspecten van het burgerschapsonderwijs. De resultaten hiervan zijn in tabel 7.10 weergegeven. Iets minder dan twee derde van de studenten geeft aan dat ze veel leren van burgerschap (64%) en/of dat ze het geleerde goed kunnen gebruiken in hun dagelijkse leven (65%). Een iets kleiner aandeel studenten is heel tevreden over het burgerschapsonderwijs (62%). Iets minder dan zes op de tien studenten geeft aan meer aandacht voor burgerschap in de opleiding te willen (59%). Opvallend aan de resultaten is dat de jongeren in de lagere niveaus – net als bij LOB, zie tabel 7.7 – de stellingen vaker onderschrijven dan jongeren op hogere niveaus. Ook valt op dat de studenten op de lagere niveaus vaker tevreden zijn over het burgerschapsonderwijs dan studenten op de hogere niveaus, maar tegelijkertijd vaker vinden dat er in hun opleiding meer aandacht voor moet zijn.

Studenten van 23 jaar of ouder zijn in mindere mate tevreden over het burgerschapsonderwijs. Zo kunnen zes op de tien 23-plussers het geleerde goed gebruiken in het dagelijks leven. Voorts geeft iets meer dan de helft van de 23-plussers aan veel te leren van burgerschap (54%) en/of zeer tevreden te zijn over het burgerschapsonderwijs in de opleiding (53%). Iets minder dan zes op de tien 23-plussers (57%) vinden dat er meer aandacht voor burgerschap in de opleiding moet zijn. Net als bij de totale groep zijn de niveau 4 studenten het minst tevreden.

Tabel 7.10 – Tevredenheid studenten over burgerschap (% (helemaal) mee eens)

	niveau 1		niveau 2		niveau 3		niveau 4		totaal	
	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N
Wat ik leer over burgerschap kan ik goed gebruiken in het dagelijks leven	76%	46	73%	512	65%	484	60%	870	65%	1.912
Ik leer veel van burgerschap in mijn opleiding	85%	47	73%	514	63%	494	59%	873	64%	1.928
Ik ben heel tevreden over het burgerschapsonderwijs in mijn opleiding	81%	47	72%	514	61%	483	55%	868	62%	1.912
Er moet meer aandacht zijn voor burgerschap in mijn opleiding	72%	47	68%	511	58%	489	54%	870	59%	1.917

Bron: studentenenquête

7.3 Wensen over versterking van LOB en burgerschap

Versterking van LOB

In het verlengde van de vraag naar de tevredenheid over de huidige stand van zaken wat betreft loopbaan en burgerschap ligt de vraag: is het wenselijk om LOB en burgerschap te versterken en zo ja, hoe? Tabel 7.11 laat zien dat zowel beleidsmedewerkers als docenten in meerderheid vinden dat versterking van LOB wenselijk is. Uit een vergelijking tussen de beide kolommen in de tabel is te zien dat de geënquêteerde beleidsmedewerkers stelliger lijken te zijn in hun overtuiging dat versterking van LOB wenselijk is dan docenten.

Tabel 7.11 – Mate waarin beleidsmedewerkers en docenten het wenselijk vinden om LOB in hun eigen instelling te versterken

	beleidsmedewerkers	docenten
(zeer) wenselijk	79%	55%
neutraal / weet ik niet	7%	40%
(helemaal) niet wenselijk	14%	6%
Totaal	*29*	*198*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase / docentenenquête

Mogelijkheden binnen de instelling

De beleidsmedewerkers – uitgezonderd zij die versterking van LOB niet wenselijk vinden – is gevraagd welke mogelijkheden voor versterking zij zien binnen de eigen instelling. De beleidsmedewerkers wijzen daarbij in de eerste plaats op (verdere) professionalisering van docenten (tabel 7.12). In hoofdstuk 6 bleek dat in een deel van de instellingen al werk is gemaakt van professionalisering (met name trainingen in loopbaangesprekken). Volgens veel beleidsmedewerkers is dit kennelijk nog niet afdoende. Verder zouden de beleidsmedewerkers graag zien dat er meer samenhang is in de lessen en activiteiten op het gebied van LOB, dat meer sprake is van een doorlopende leerlijn met het vmbo en dat LOB nadrukkelijker wordt opgenomen in (instrumenten voor) kwaliteitsborging. Uit de gesprekken met beleidsmedewerkers komt naar voren dat de aandacht voor de doorlopende leerlijn voor LOB te maken heeft met zowel het verplichte loopbaandossier in het vmbo als met het gepercipieerde belang van deze doorlopende leerlijn voor de preventie van voortijdige schooluitval.

Net als beleidsmedewerkers noemen ook docenten professionalisering het vaakst als mogelijkheid om LOB in hun instelling te versterken, al zijn de percentages bij hen minder hoog. Ook zouden zij graag meer samenhang willen zien in de lessen en activiteiten op het gebied van LOB. In vergelijking met de beleidsmedewerkers wijzen docenten vaker op beter lesmateriaal en het concretiseren van kwalificatie-eisen als versterkingsmogelijkheden.

Tabel 7.12 – Mogelijkheden binnen de school die beleidsmedewerkers en docenten zien om LOB in de instelling te versterken

	Beleidsmedewerkers	Docenten
professionalisering van docenten	87%	49%
meer samenhang in lessen en activiteiten op dit terrein	65%	45%
doorlopende leerlijn met vmbo	65%	28%
L&B nadrukkelijker opnemen in (instrumenten voor) kwaliteitsborging	52%	30%
(meer) steun vanuit het bestuur	35%	11%
(meer) visie / beleid vanuit het bestuur	30%	18%
eisen stellen aan bevoegdheden van docenten	22%	20%
beter / meer lesmateriaal	18%	37%
concretiseren van de (kwalificatie)eisen	18%	27%
verandering in sturing vanuit het CvB	4%	6%
weet ik niet	0%	16%
Totaal	*23*	*188*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase / docentenenquête

Mogelijkheden buiten de instelling

Ook van buiten de school kunnen impulsen komen om LOB in de instellingen te versterken. Beleidsmedewerkers wijzen daarbij het vaakst op meer aandacht voor LOB-competenties in de lerarenopleiding (65%, zie tabel 7.13). Daarnaast ziet een substantieel deel van hen (ca. 40%) heil in het concretiseren van kwalificatie-eisen, afspraken met toeleverende vmbo-scholen, een platform voor de ondersteuning op het gebied van LOB, afspraken met leerbedrijven en het deel laten uitmaken van LOB in de kwaliteitsafspraken.

Uit de gesprekken blijkt dat de meningen over het concretiseren van de kwalificatie-eisen bij de beleidsmedewerkers verdeeld zijn; een deel van hen geeft aan dat dit met name de teams meer houvast kan bieden bij het vormgeven van LOB en burgerschapsonderwijs; anderen benadrukken sterker de vrijheid die de huidige kwalificatie-eisen de school bieden om dit zelf verder in te vullen.

In vergelijking met de beleidsmedewerkers noemen docenten vaker verbeteropties die dichter bij ‘het vak’ liggen; beter lesmateriaal is het vaakst naar voren gebracht (32%). Verder is er een groot aantal verbeteropties die door 20 à 25 procent van de docenten worden genoemd, waaronder het concretiseren van kwalificatie-eisen en meer aandacht voor LOB in de lerarenopleiding. Ongeveer 15 procent van de docenten geeft daarnaast aan dat een minor LOB als onderdeel van de lerarenopleiding of een master loopbaanbegeleiding een goede zaak zou zijn.

Tabel 7.13 – Mogelijkheden buiten de school die beleidsmedewerkers en docenten zien om LOB in de instelling te versterken

	beleidsmedewerkers	docenten
(meer) aandacht voor competenties in de lerarenopleiding	65%	21%
concretiseren van de (kwalificatie)eisen	43%	23%
afspraken met toeleverende vmbo-scholen over wat de studenten daar leren en wat in het mbo (nog) aan bod moet komen	43%	22%
platform voor ondersteuning	43%	16%
afspraken met leerbedrijven	39%	24%
LOB onderdeel uitmaken van kwaliteitsafspraken (financieel belonen)	39%	13%
verplicht stellen van een portfolio LOB	26%	21%
beter / meer lesmateriaal	17%	32%
eisen stellen aan bevoegdheden van docenten	17%	20%
(meer) richtlijnen vanuit de overheid	13%	9%
toezicht door de inspectie van het onderwijs	9%	6%
resultaatverplichting in plaats van inspanningsverplichting	0%	16%
minor LOB als onderdeel van de lerarenopleiding	n.v.t.	16%
master loopbaanbegeleiding aanbieden	n.v.t.	14%
anders	0%	0
weet ik niet	17%	27%
Totaal	*23*	*188*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase / docentenenquête

Versterking van burgerschap

Twee derde van de beleidsmedewerkers en ruim de helft van de docenten vindt versterking van burgerschap in de instelling wenselijk (tabel 7.14). Onder de bevraagde docenten is er een vrij grote groep (38 procent) die op deze vraag een neutraal antwoord geeft of de vraag niet kan beantwoorden. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat veel docenten beperkt zicht hebben op de stand van zaken rondom burgerschap buiten de eigen lespraktijk of het eigen onderwijsteam.

Tabel 7.14 – Mate waarin beleidsmedewerkers en docenten het wenselijk vinden om burgerschap in hun eigen instelling te versterken

	beleidsmedewerkers	docenten
(zeer) wenselijk	69%	52%
neutraal / weet ik niet	10%	38%
(helemaal) niet wenselijk	21%	9%
Totaal	*29*	*203*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase / docentenenquête

Mogelijkheden binnen de instelling

Tabel 7.15 laat zien wat de instellingen kunnen doen om burgerschap te versterken. Beleidsmedewerkers en docenten denken daar deels hetzelfde over, deels leggen zij andere accenten. Bij beleidsmedewerkers staat professionalisering van docenten op de eerste plaats: vier op de vijf

beleidsmedewerkers noemen dit als verbeteroptie. Daarnaast verwachten zij relatief vaak – zeker in vergelijking met docenten – gebaat te zijn met meer visie/beleid of steun vanuit het bestuur.
De wensen van docenten liggen, behalve op het gebied van professionalisering, het vaakst op het gebied van lessen: meer samenhang en beter lesmateriaal. Ook hebben zij relatief vaak (34%) behoefte aan het concretiseren van kwalificatie-eisen. Ongeveer een kwart van zowel de beleidsmedewerkers als de docenten geeft aan dat eisen aan bevoegdheden van docenten en het opnemen van burgerschap in de kwaliteitsborging voor een versterking van burgerschap kan zorgen.

Tabel 7.15 – Mogelijkheden binnen de school die beleidsmedewerkers en docenten zien om burgerschap in de instelling te versterken

	beleidsmedewerkers	docenten
professionalisering van docenten	80%	46%
(meer) visie / beleid vanuit het bestuur	45%	19%
meer samenhang in lessen en activiteiten op dit terrein	40%	47%
(meer) steun vanuit het bestuur	40%	10%
eisen stellen aan bevoegdheden van docenten	30%	23%
L&B nadrukkelijker opnemen in (instrumenten voor) kwaliteitsborging	25%	26%
beter / meer lesmateriaal	25%	43%
doorlopende leerlijn met vmbo	20%	23%
concretiseren van de (kwalificatie)eisen	20%	34%
verandering in sturing vanuit het CvB	0%	3%
weet ik niet	0%	20%
Totaal	*20*	*184*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase / docentenenquête

Mogelijkheden buiten de instelling
Ook van buiten de school kunnen impulsen komen om LOB en burgerschapsonderwijs in de instellingen te versterken. Beleidsmedewerkers wijzen daarbij het meest op een platform voor de ondersteuning (het Netwerk Burgerschap) en ook wensen zij meer aandacht voor burgerschapscompetenties in de lerarenopleiding (zie tabel 7.16). Daarnaast noemen zes van de twintig beleidsmedewerkers (30%) het toezicht door de inspectie.
De door docenten meest genoemde verbetermogelijkheden buiten de instelling zijn het concretiseren van kwalificatie-eisen en beter of meer lesmateriaal. Ruim een kwart van de docenten geeft aan dat meer of beter afspraken met toeleverende vmbo-scholen over een doorlopende leerlijn burgerschap of het vervangen van een inspanningsverplichting door een resultaatverplichting kan bijdragen aan het versterken van burgerschap in de instelling. Het percentage docenten (28%) dat een resultaatverplichting voor burgerschap wenst ligt hoger dan dat bij de beleidsmedewerkers (zie tabel 7.13). Uit de gesprekken met beleidsmedewerkers komt naar voren dat deze wens, net als de behoefte aan concretisering van de kwalificatie-eisen, voortkomt uit het ervaren gebrek aan houvast. Docenten zitten niet te wachten op meer regels en het ‘dichttimmeren’ van burgerschap, maar een deel van hen vindt de huidige kwalificatie-eisen en inspanningsverplichting onvoldoende concreet om een antwoord te vinden op de vraag: wat is goed burgerschapsonderwijs en hoe moeten we dat beoordelen?

Tabel 7.16 – Mogelijkheden buiten de school die beleidsmedewerkers en docenten zien om burgerschap in de instelling te versterken

	beleidsmedewerkers	docenten
platform voor ondersteuning	45%	24%
(meer) aandacht voor competenties in de lerarenopleiding	45%	18%
toezicht door de inspectie van het onderwijs	30%	6%
afspraken met toeleverende vmbo-scholen over wat de studenten daar leren en wat in het mbo (nog) aan bod moet komen	25%	28%
eisen stellen aan bevoegdheden van docenten	25%	24%
(meer) richtlijnen vanuit de overheid	25%	17%
concretiseren van de (kwalificatie)eisen	20%	35%
burgerschap onderdeel uitmaken van kwaliteitsafspraken (financieel belonen)	20%	20%
beter / meer lesmateriaal	15%	34%
verplicht stellen van een portfolio burgerschap	15%	21%
resultaatverplichting in plaats van inspanningsverplichting	10%	28%
afspraken met leerbedrijven	10%	22%
anders	10%	0
weet ik niet	20%	23%
Totaal	*20*	*184*

Bron: enquête bij gesprekken verkennende fase / docentenenquête

7.4 Borging van kwaliteit van LOB en burgerschap

In de vorige paragraaf kwam naar voren dat beleidsmedewerkers en docenten kwaliteitsborging als één van de mogelijkheden zien om LOB en burgerschap in de instelling te versterken. Ongeveer de helft van de beleidsmedewerkers en 30 procent van de docenten verwachten dat het nadrukkelijker opnemen van LOB in (instrumenten voor) kwaliteitsborging de LOB in de instelling kan versterken. Voor burgerschap liggen de percentages iets lager, maar met ongeveer een kwart van de beleidsmedewerkers en docenten gaat het ook hier om een substantiële groep.

In de gesprekken met de beleidsmedewerkers is met name ingegaan op de monitoring van LOB en burgerschap. Voordat we de bevindingen achtereenvolgens voor LOB en burgerschap presenteren, wijzen we er op dat monitoring (en de PDCA-cyclus in algemene zin) niet de enige manier is om kwaliteit te borgen. In hoofdstuk 3 is gewezen op centrale afspraken over de inhoud, vormgeving en beoordeling van LOB en burgerschap, die in sommige instellingen worden beschouwd als een mogelijk element van (of voorwaarde voor) borging van kwaliteit. Dit geldt te meer als het lukt binnen de instelling draagvlak te creëren voor de implementatie van die afspraken. Uit de gesprekken met beleidsmedewerkers kwam naar voren dat ook in het onderwijsmodel en de beoordelingssystematiek borgingselementen kunnen zitten. Bij het duiden van de bevindingen in het vervolg van deze paragraaf moet er dus rekening mee worden gehouden dat die betrekking hebben op een ‘smalle’, instrumentele interpretatie van kwaliteitsborging.

Monitoring van LOB

Een derde van de beleidsmedewerkers geeft aan dat in de instelling sprake is van monitoring van LOB (tabel 7.17). Soms gaat het daarbij om incidentele activiteiten zoals een eenmalige enquête,

maar vaker vinden die plaats op structurele basis. Daarbij zijn genoemd: studenten- en docentenevaluaties die regelmatig (per vak of thema) plaatsvinden, interne audits, teamplannen gekoppeld aan zelfevaluaties en vaste agendapunten in (team)overleggen. Sommige instellingen monitoren nog op een andere manier, namelijk door iemand aan te wijzen die de taak heeft de kwaliteit van LOB (en burgerschap) te bewaken. Deze persoon controleert bijvoorbeeld het curriculum/leerplan voordat dit wordt geïmplementeerd – komt LOB voldoende aan bod? – en overlegt regelmatig met de teamverantwoordelijke voor LOB over de uitvoering van het leerplan en de resultaten.
Voor zover de beleidsmedewerkers wisten, is het evalueren van de uitkomsten van de monitoring en het omzetten in verbeteracties in de instelling een punt van aandacht (zoals dat volgens hen ook voor kwaliteitsborging in algemene zin geldt).
In de helft van de instellingen wordt LOB niet gemonitord. Voor een deel zijn er wel plannen om dit te gaan doen, doorgaans als onderdeel van een kwaliteitszorgcyclus (Plan-Do-Check-Act, PDCA). In andere instellingen zijn dergelijke plannen er niet. Soms wordt de meerwaarde niet gezien, maar soms ook wel. “Het is een goed idee om LOB in de kwaliteitscyclus te betrekken. Je wordt dan genoodzaakt om het te agenderen. Nu moeten we (de ‘kartrekkers’) het steeds blijven benoemen, blijven herhalen om het op de agenda te houden”.

Tabel 7.17 – Mate waarin sprake is van monitoring van LOB

	LOB
ja, monitoring vindt plaats	34%
nee, wel plannen voor monitoring	24%
nee, en geen plannen voor monitoring	28%
weet niet	14%
Totaal	*29*

Bron: interviews met beleidsmedewerkers

Monitoring van burgerschap

In een kwart van de mbo-instellingen wordt volgens de bevraagde beleidsmedewerker (de kwaliteit van) burgerschap gemonitord (tabel 7.18). De wijze waarop monitoring plaatsvindt, is vergelijkbaar met wat in het voorgaande over LOB is gemeld: een mix van tevredenheidsmetingen, audits en het aanwijzen van taakverantwoordelijken voor (LOB en) burgerschap. Een vrij grote groep beleidsmedewerkers (41%) geeft aan dat monitoring van burgerschap niet plaatsvindt en dat daar evenmin plannen voor bestaan. De meesten van hen konden niet nader toelichten waarom monitoring niet aan de orde is. Enkele beleidsmedewerkers geven aan dat monitoring niet op het niveau van vakken plaatsvindt en dus ook niet voor burgerschap, of dat het beoordelen van burgerschap lastig is omdat burgerschap op veel plekken onderdeel is van het curriculum.
Vijf beleidsmedewerkers (17%) geven aan dat in de instelling plannen bestaan voor het monitoren van burgerschap. Deze maar ook andere beleidsmedewerkers vinden dat de mogelijkheden van kwaliteitsborging om (de aandacht voor) burgerschap te versterken nog onvoldoende worden benut. Twee beleidsmedewerkers merkten in het interview op dat burgerschap **–** in tegenstelling tot SLB **–** nu geen onderwerp is in de JOB-enquête. Het zou nuttig zijn als het thema burgerschap hierin zou worden opgenomen zodat hierover informatie beschikbaar komt op het niveau van teams en op het niveau van de instelling als geheel.

Tabel 7.18 – Mate waarin sprake is van monitoring van burgerschap

	burgerschap
ja, monitoring vindt plaats	24%
nee, wel plannen voor monitoring	17%
nee, en geen plannen voor monitoring	41%
weet niet	17%
Totaal	*29*

Bron: interviews met beleidsmedewerkers

Hoofdstuk 8

Conclusies en aanbevelingen

In de voorgaande hoofdstukken zijn de bevindingen van het onderzoek naar de stand van zaken rondom LOB en burgerschapsonderwijs in het mbo gepresenteerd. Per hoofdstuk zijn de belangrijkste uitkomsten samengevat. In dit afsluitende hoofdstuk formuleren we enkele conclusies en – vanaf conclusie 2 – aanbevelingen. De conclusies zijn gebaseerd op de onderzoeksbevindingen; de aanbevelingen vloeien hier uit voort maar komen voor rekening van de onderzoekers.

Omdat de strekking van de conclusies over LOB en burgerschap grotendeels gelijk is, worden deze omwille van de leesbaarheid voor beide hoofdthema's gezamenlijk gepresenteerd waarbij her en der wordt ingezoomd op LOB of burgerschap afzonderlijk.

Conclusie 1: LOB en burgerschap kennen een grote variatie in vorm, inhoud, visie en beleid

Op basis van de resultaten kunnen we vaststellen dat alle onderzochte mbo-instellingen invulling geven aan LOB en burgerschap. De variëteit in vorm, inhoud en organisatie is groot. De instellingen ervaren en waarderen dat de wettelijke verplichtingen ruimte bieden voor eigen invulling. Iedere instelling kan hierdoor vanuit de eigen identiteit, besturingsfilosofie en doelgroep een afweging maken voor de vorm waarin LOB en burgerschap worden gegoten.

Verschillen zien we bijvoorbeeld wat betreft de inhoud en vormgeving, de mate waarin een centrale visie is uitgewerkt en de mate waarin sprake is van centrale afspraken. Specifiek bij burgerschap zien we ook verschillen in de mate waarin het vak in de beroepscontext wordt geplaatst: vakinstellingen en AOC's kennen gemiddeld een meer beroepsgerichte invulling van burgerschap dan de ROC's en sectoren zorg en welzijn vullen burgerschap vaker beroepsgericht in dan sectoren techniek.
Deze verschillen tussen en binnen de instellingen komen deels voort uit verschillen tussen doelgroepen en kenmerken van de opleiding. Zowel LOB als burgerschap vragen om maatwerk, want de ontwikkelingsbehoefte is per (type) student verschillend. De uitgangspositie verschilt per student, mede als gevolg van verschillen in opleidingsniveau, levenservaring (bijvoorbeeld oudere versus jongere studenten) en achtergrond (sociaal-economische positie van ouders). Hetzelfde geldt voor de tijd die kan worden besteed aan onderwerpen (denk aan opleidingsduur en leerweg bol/bbl).
Deels komen de verschillen tussen en binnen instellingen ook voort uit de mate van autonomie op decentraal niveau (locatie, sector, team). Deze autonomie verschilt per instelling. Inhoud en vorm van LOB en burgerschap zijn volgens ongeveer 30 procent van de docenten (zeer) sterk docentafhankelijk.

Conclusie 2: Behoefte aan houvast bij het vertalen van kwalificatie-eisen naar criteria voor de beoordeling van studenten en naar het curriculum

In een rapport van het evaluatieonderzoek naar het Stimuleringsproject LOB in het mbo (Ait Moha e.a., 2015) werd geconstateerd dat mbo-instellingen een 'paradoxale' opvatting hebben over verplichtingen voor LOB: enerzijds wordt een bepaalde mate van sturing of zelfs verplichting vanuit

OCW wenselijk geacht, anderzijds willen de mbo-instellingen ruimte houden om zelf te bepalen hoe zij LOB vormgeven en implementeren, daarbij recht doend aan de grote verscheidenheid tussen en binnen de instellingen. Deze bevinding wordt in dit onderzoek, zowel voor LOB als voor burgerschap, bevestigd. Instellingen waarderen de ruimte die de wettelijke verplichtingen bij LOB en burgerschap bieden om een eigen invulling te geven, maar deze vrijheid heeft ook een keerzijde. Volgens de meeste van de door ons gesproken beleidsmedewerkers is het voor onderwijsteams, maar ook voor de beleidsstaf zelf, onduidelijk wat ten aanzien van LOB en burgerschap verwacht wordt. Wat is 'goed' burgerschapsonderwijs en wat is 'goede' LOB? De ervaren onduidelijkheid hierover wordt gevoed doordat in en buiten de mbo-instellingen geen sprake is van consensus over een aantal issues zoals: de verhouding tussen kennis, vaardigheden en houdingsaspecten; tussen een beroepsgerichte en een beroepsonafhankelijke invulling; de mate waarin LOB en burgerschap ook gericht dienen te zijn op een gewenste houding / gewenst gedrag.
Er is behoefte aan concretisering van de kwalificatie-eisen, bij LOB nog iets meer dan bij burgerschap. Het draait hierbij om twee kernpunten:

- Er is behoefte aan meer houvast bij het vertalen van de kwalificatie-eisen naar het curriculum. De kwalificatie-eisen, in het bijzonder voor LOB, zijn algemeen geformuleerd. Bij burgerschap is sprake van een groot aantal onderwerpen waarin weinig prioritering is aangebracht; het wordt ondoenlijk geacht deze allemaal aan de orde te stellen. En er ontbreken handvatten om te kunnen bepalen welke inhoud voor welke specifieke doelgroep (minimaal) aan de orde moet komen. Met name de vertaling van de kwalificatie-eisen voor studenten in de entree-opleiding of niveau 2, bbl-deelnemers en volwassenen roept vragen op.
- Er is behoefte aan meer houvast bij het vertalen van de kwalificatie-eisen naar criteria om studenten te kunnen beoordelen. Wanneer doet een student het goed en wat is van een student op een bepaald niveau en van een bepaalde leeftijd te verwachten? Het gegeven dat het bij LOB en burgerschap gaat om de persoonlijke ontwikkeling en identiteitsvorming van studenten – waarbij de ontwikkelingsbehoefte per student kan verschillen – roept ook de vraag op hoe dit te beoordelen.

Aanbeveling 1:
Stimuleer het ontwikkelen van een breed gedragen gemeenschappelijke visie op LOB en op burgerschap, zowel binnen instellingen als mbo-breed. Het is goed om daarbij in te gaan op issues waarover meningen in en buiten de mbo-instellingen uiteenlopen zoals: de verhouding tussen (het belang van) kennis, vaardigheden en houdingsaspecten, en tussen een beroepsgerichte en een beroepsonafhankelijke invulling; de mate waarin LOB en burgerschap ook gericht dienen te zijn op een gewenste houding / gewenst gedrag. Als wordt geëxpliciteerd in welke mate op deze punten wordt gestreefd naar gemeenschappelijke uitgangspunten en in welke mate dit aan de mbo-instellingen wordt overgelaten, schept dit meer duidelijkheid over de speelruimte van de instellingen. Een gemeenschappelijke visie kan dienen als basis voor het komen tot meer overeenstemming over wat 'goede' LOB en 'goed' burgerschapsonderwijs is (zie ook conclusie 3).

Aanbeveling 2:
Kom, als aan de hand van een gemeenschappelijke visie duidelijker is wat LOB en burgerschap beogen, tot een breed gedragen gemeenschappelijk kader voor de kwaliteit van LOB en burgerschap. Dat referentiekader is bij voorkeur naar instellingen zowel faciliterend als richtinggevend. Faciliterend in die zin dat instellingen handvatten worden aangereikt om de kwalificatie-eisen te vertalen naar het curriculum en de beoordeling van de inspanningsverplichting voor de diverse

doelgroepen. Richtinggevend in die zin dat kaders worden aangegeven waarbinnen de instellingen hun eigen invulling kunnen geven aan LOB en burgerschap. Daarbij is het vaststellen van minimale normen voor LOB en burgerschap ons inziens – met het oog op het scheppen van duidelijkheid in verband met de borging van kwaliteit (conclusie 3) – wenselijk en ook goed mogelijk. De drievoudige kwalificatieplicht en de huidige kwalificatie-eisen, met de daarin vervatte elementen zoals persoonlijke ontplooiing en het ontwikkelen van kritische denkvaardigheden, bieden daarvoor al een zekere basis die nader kan worden uitgewerkt.
Van belang bij het opstellen van een gemeenschappelijk referentiekader voor LOB en burgerschap is dat recht wordt gedaan aan de kenmerken van het mbo als onderwijssector (zoals het beroepsgerichte karakter en de diversiteit aan doelgroepen) en aan verschillen tussen en binnen mbo-instellingen (visie, beleid, organisatie). Ruimte voor en draagvlak bij mbo-instellingen zijn essentieel.
Van de huidige inspanningsverplichting en het huidige toezicht van de inspectie hierop (waarbij wordt gekeken *of* een inspanning is vastgelegd, maar niet of de instelling kijkt naar de *kwaliteit* van de inspanning) gaan weinig kwaliteitsimpulsen uit voor het versterken van LOB en burgerschap. Een gemeenschappelijk en richtinggevend kader kan hiertoe bijdragen doordat het meer tools biedt voor zowel de schoolinterne kwaliteitsborging als voor het externe toezicht.

Conclusie 3: niet altijd grip op de kwaliteit van LOB en burgerschap

Uit verscheidene aanwijzingen in de toelichtende gesprekken met de beleidsmedewerkers maken we op dat op instellingsniveau niet altijd zicht is op de kwaliteit van LOB en burgerschap. Zo bleek het bij de uitvoering van het onderzoek niet altijd mogelijk om iemand te spreken die instellingsbreed zicht had op de stand van zaken van LOB of burgerschap. Verder geeft één op de vijf beleidsmedewerkers aan geen algemene uitspraken te kunnen doen over de kwaliteit van LOB / burgerschap in de instelling, omdat dit binnen de instelling sterk verschilt (per sector of locatie, per onderwijsteam, per docent) en/of omdat hierover geen informatie bekend is. Dat laatste kan te maken hebben met de autonomie op decentraal niveau, maar ook met het ontbreken van monitoring en evaluatie van de kwaliteit van LOB en burgerschap: in veel instellingen vinden voor deze thema's (nog) geen doelbewuste specifieke borgingsactiviteiten plaats. Een complicerende factor bij het zichtbaar maken van (de kwaliteit) van LOB en burgerschap is dat aandacht hiervoor deels een impliciet karakter heeft. LOB en burgerschap komen niet alleen aan bod in een apart vak of doelbewust geïntegreerd in andere generieke of beroepsgerichte vakken, maar ook bijvoorbeeld in informele gesprekken in de klas of 'bij de koffieautomaat', in stages en leerwerkbanen, en buiten school.
Veel beleidsmedewerkers gaven aan dat de mogelijkheden van kwaliteitsborging om (de aandacht voor) burgerschap en LOB te versterken in hun instelling nog onvoldoende worden benut. Tegelijkertijd blijkt uit aangedragen voorbeelden dat het goed mogelijk is om de kwaliteitsborging op het gebied van LOB en burgerschap beter vorm te geven. Dit gebeurt op verschillende manieren: in de kwaliteitscyclus (PDCA), geïncorporeerd in het onderwijsmodel, door het aanwijzen van taakverantwoordelijken etc.

Aanbeveling 3:
Gelet op de drievoudige kwalificeringsopdracht mag van mbo-instellingen worden verwacht dat ze zicht hebben op kwaliteit van LOB en burgerschap in de instelling, systematisch werken aan verbetering waar nodig, en dit kunnen verantwoorden. In veel instellingen is het echter mogelijk om de borging op het gebied van LOB en burgerschap nog beter vorm te geven.

We bevelen daarom aan kwaliteitsborging in de mbo-instellingen te stimuleren door instellingen hierbij te faciliteren. Naast het creëren van meer duidelijkheid over de vraag wat van scholen wordt verwacht op het gebied van LOB en burgerschap kan kennisdeling hierbij een stimulans bieden. Daarnaast kan toezicht op de kwaliteitsborging voor LOB en burgerschap naar onze mening ertoe bijdragen dat mbo-instellingen systematischer dan nu het geval is, activiteiten ondernemen om meer zicht en grip te krijgen op de kwaliteit van LOB en burgerschap en deze waar nodig te verbeteren.

Conclusie 4: Professionaliseringslag bij docenten is bij LOB in ontwikkeling, bij burgerschap nog niet duidelijk ingevuld

Het mbo kent geen bevoegdheidseis maar een bekwaamheidseis ten aanzien van docenten. Een docent voldoet aan de bekwaamheidseisen met een getuigschrift van een tweede of eerstegraads lerarenopleiding (of ander gelijkwaardig getuigschrift) of een geschiktheidsverklaring plus een pedagogisch-didactisch getuigschrift. Het is aan de instelling om de vakinhoudelijke bekwaamheid van docenten voor een vak te beoordelen. Dit geldt dus ook voor LOB en burgerschap.

Breed gedragen is de mening dat niet iedereen vanzelf beschikt over de juiste kwaliteiten voor *LOB*. Je bent volgens beleidsmedewerkers bekwaam om LOB te verzorgen als je in staat bent om de stap te maken van kennisoverdragend onderwijs naar coaching en begeleiding van studenten. Docenten zelf vinden studenten coachen en feedback geven, en het voeren van reflectiegesprekken belangrijke competenties, en zijn verhoudingsgewijs minder tevreden met de mate waarin ze kennis hebben over vervolg- en begeleidingstrajecten en over doorverwijsmogelijkheden binnen en buiten de instelling.
In veel instellingen zijn of worden professionaliseringsactiviteiten uitgevoerd; in het bijzonder worden docenten getraind in het voeren van reflectiegesprekken in het kader van de loopbaandialoog. In de rondetafelbijeenkomst kwam naar voren dat dit wellicht een wat eenzijdige invulling is van de professionalisering van docenten, omdat hierin het perspectief van de arbeidsmarkt, beroepsbeelden en vervolgonderwijs nog weinig accent krijgt. Ondanks de uitgevoerde of lopende trainingen voor docenten wijzen zowel de beleidsmedewerkers als de docenten het vaakst naar professionalisering als wordt gevraagd hoe LOB in de instelling kan worden versterkt.

Voor wat betreft *burgerschap* concluderen we op basis van de onderzoeksresultaten dat docenten die burgerschap verzorgen meestal ook een ander (generiek) vak geven. Minder vaak komt het voor dat een docent volledig is aangesteld voor burgerschap of het vak L&B. Overigens lijkt er wel een tendens te zijn om burgerschap te beleggen bij een kleinere groep docenten, die hierdoor een groter deel van hun jaartaak kunnen besteden aan het vak. Als voordeel hiervan wordt genoemd dat de docenten zich daardoor beter kunnen focussen op het vak en eerder geneigd zijn zich te professionaliseren.
Bij de keuze welke docent burgerschap verzorgt, wordt vooral gekeken naar bekwaamheid en affiniteit met het vak en in mindere mate naar welke docent uren over heeft. Men is het erover eens dat het verzorgen van burgerschapsonderwijs competenties behoeft zoals het voeren van moeilijke gesprekken, inlevingsvermogen, en kennis van een breed spectrum van onderwerpen. Ook is er brede erkenning dat een docent niet vanzelf beschikt over de benodigde competenties en kennis om burgerschap te verzorgen. De beleidsmedewerkers zijn het erover eens dat een *verplichte* bevoegdheid voor een aan burgerschap verwant vak (zoals maatschappijleer, omgangskunde) voor alle docenten burgerschap ongewenst is vanwege de heterogeniteit van het mbo (doelgroep, niveau, leerweg, leeftijd studenten, onderwijsmodel). De instellingen hebben

ruimte nodig om hieraan op verschillende manieren invulling te geven. Volgens de helft van de beleidsmedewerkers vormt een bevoegdheid voor een aan burgerschap verwant vak op zich wel een goede indicatie voor een bekwame burgerschapsdocent. De andere helft van de beleidsmedewerkers is van mening dat een vakspecifieke bevoegdheid geen garantie biedt voor kwaliteit en geschiktheid en/of dat het de beroepsgerichte invulling doorkruist die sommige instellingen of docententeams kiezen.

Over het belang van professionalisering zijn de beleidsmedewerkers en docenten eveneens duidelijk: deze worden het vaakst genoemd als een manier om burgerschap in de instelling te versterken. Over hoe deze professionalisering van docenten er vervolgens uit zou moeten zien, is men minder eensgezind. Als er ideeën over zijn, gaat dat vooral in de richting van behoefte aan meer aandacht in de bestaande lerarenopleidingen, soms als een apart herkenbaar onderdeel zoals een module of een aparte cursus. Naast professionalisering van docenten in het algemeen en de aandacht hiervoor in de lerarenopleiding in het bijzonder, kan volgens beleidsmedewerkers en docenten een netwerk van docenten burgerschap (binnen en buiten de instelling) bijdragen aan versterking van burgerschap.

Aanbeveling 4: In de praktijk hanteren (onderwijsteams in) mbo-instellingen verschillende criteria om te bepalen wie burgerschap verzorgt. Vaak wordt gekeken naar bekwaamheid en affiniteit, maar het gebeurt ook dat een docent burgerschap verzorgt omdat hij uren over heeft. Beleidsmedewerkers vragen zich af of in situaties waarbij ‘uren over hebben’ als criterium geldt, de vakinhoudelijke bekwaamheid voldoende is gewaarborgd. Bij LOB is vaak de studieloopbaanbegeleider degene die het onderwijs verzorgt en de overstap moet maken van studiebegeleiding naar aandacht voor loopbaancompetenties.
We bevelen aan om helder te maken welke competenties van belang zijn voor de professionals die LOB en burgerschapsonderwijs verzorgen. Een mogelijkheid is om het door de MBO Raad ontwikkelde competentieprofiel voor de docent mbo te toetsen op de benodigde competenties voor het verzorgen van LOB en van burgerschapsonderwijs en dit profiel onder de aandacht te brengen bij mbo-instellingen. Vraag vervolgens mbo-instellingen nadrukkelijker om te expliciteren (en verantwoorden) op welke manier zij de bekwaamheid van de professionals voor LOB en burgerschap vormgeven en versterken.

Conclusie 5: LOB en burgerschap zijn in ontwikkeling; beleidsmedewerkers, docenten en studenten zien mogelijkheden voor versterking

De aandacht voor *LOB* is in de meeste mbo-instellingen de afgelopen jaren toegenomen als gevolg van de aandacht door de overheid, een (nieuwe) visie van het bestuur en de professionalisering van docenten. Mbo-instellingen bieden al geruime tijd studieloopbaangeleiding, maar de expliciete aandacht hierbinnen voor loopbaancompetenties is vaak van betrekkelijk recente datum. De aandacht voor *burgerschap* is in verhouding tot LOB wat vaker gelijk gebleven. Een reden hiervoor is dat burgerschap een wat langere traditie heeft in de instellingen.

Breed gedragen is de mening dat versterking van LOB en burgerschap wenselijk is. Veel genoemde mogelijkheden binnen de instelling voor de versterking van LOB zijn het professionaliseren van docenten, het brengen van meer samenhang in lessen en activiteiten op dit terrein, een doorlopende leerlijn met het vmbo en het nadrukkelijker opnemen van LOB in de kwaliteitsborging. Buiten de instelling ziet men voor LOB met name mogelijkheden door (meer) aandacht voor

competenties in de lerarenopleiding, het concretiseren van (kwalificatie-)eisen, en het opzetten van een platform voor ondersteuning.
Bij burgerschap zien beleidsmedewerkers en docenten mogelijkheden voor versterking in de instelling door professionaliseren van docenten, (meer) steun en visie vanuit het bestuur, en het brengen van meer samenhang in lessen en activiteiten op dit terrein. Buiten de instelling zien ze mogelijkheden door een platform voor ondersteuning en (meer) aandacht voor competenties in de lerarenopleiding.
Docenten vragen bij LOB en bij burgerschap ook om beter lesmateriaal en om het concretiseren van (kwalificatie-)eisen.

Aanbeveling 5:

Het onderzoek laat zien dat LOB en burgerschap in het mbo in ontwikkeling zijn. Dit geldt zowel binnen de mbo-instellingen als daarbuiten (o.a. professionalisering van het Netwerk Burgerschap, het Stimuleringsproject LOB in het mbo / Servicepunt LOB, meer aandacht voor Bildung in lerarenopleidingen). De in dit onderzoek bevraagde beleidsmedewerkers en docenten wijzen op kansen voor verdere versterking van LOB en burgerschap, die aansluiten bij de koers die vanuit de overheid en de sector de laatste jaren is ingezet en waarin het accent ligt op faciliteren en stimuleren. Aangezien het versterken van LOB en burgerschap in mbo-instellingen veelal een cultuurverandering behoeft en daardoor een relatief lange adem vergt, lijkt het goed om - naast de in de voorgaande aanbevelingen genoemde maateregelen die vooral gericht zijn op het stimuleren van kwaliteitsborging - in het overheidsbeleid en het beleid vanuit de mbo-sector deze koers de komende jaren voort te zetten.

Literatuur

Ait Moha, A., Eigenfeld, M. & Azaaj, I. (2015). *Behoeftepeiling onder het werkveld over (de toekomst van) LBO in het mbo – Resultaten*. Woerden: MBO Diensten.

Besluit van 11 november 2011 tot wijziging van onder meer het Examenbesluit beroepsopleidingen WEB inzake de beroepsgerichte kwalificatiestructuur (Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB). Den Haag: Tweede Kamer.

College voor de Rechten van de Mens (2016). *Mensenrechten in het middelbaar beroepsonderwijs: een verkenning. Advies van het College voor de Rechten van de mens aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Utrecht: College voor de Rechten van de Mens.F

Eigenfeld, M., Graaf, M. de & Ait Moha, A. (2015). *Mbo-ers aan het woord over LOB*. Amsterdam: Motivaction.

Gemeenschappelijk Procesmanagement Competentiegericht beroepsonderwijs (2007). *Leren, loopbaan en burgerschap*. s.l.

MBO Raad (2010). *Loopbaan en burgerschap in het mbo*. Woerden: MBO Raad.

Ministerie van OCW (2008). *Taal en rekenen in het mbo*. Kamerbrief 22 december 2008. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie OCW (2015). *Voortgang versterking burgerschapsvorming in het onderwijs*. Kamerbrief 29 april 2015. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2015). *Beantwoording van de motie van het lid Rog over burgerschapsonderwijs.* Kamerbrief 19 oktober 2015. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2016). *Beleidsreactie op 'Verkenning Dialoog als burgerschapsinstrument'.* 19 mei 2016. Den Haag: Ministerie van OCW.

Ministerie van OCW (2016). *Loopbaanoriëntatie en -begeleiding.* Kamerbrief 28 september 2016. Den Haag: Ministerie van OCW.

Onderwijsraad (2012). *Verder met burgerschap in het onderwijs*. Den Haag: Onderwijsraad.

Onderwijsraad (2016). *Vakmanschap voortdurend in beweging*. Den Haag: Onderwijsraad.

Petit, R. & Verheijen, E. (2015). *Toegerust voor de toekomst: Aandacht voor kritische denkvaardigheden en sociaal-culturele vaardigheden in het mbo*. Den Bosch: ECBO.

Venne, L. van de & Snethlage, K.F. (2011). Een meetinstrument burgerschap voor het mbo?. Den Bosch: ECBO.

Bijlage 1: Onderzoeksvragen

Deze bijlage bevat een uitgebreide opsomming van de onderzoeksvragen die ten grondslag liggen aan dit onderzoek. Zoals in hoofdstuk 1 is beschreven, zijn zeven onderzoeksthema's vastgesteld. De thema's luiden als volgt:

1. Visie en beleid
2. Vormgeving
3. Inhoud
4. Professionalisering
5. Beoordeling
6. Ontwikkelingen, knelpunten en oplossingen
7. Sturing en kwaliteitsborging

Vervolgens zijn per thema onderzoeksvragen gedefinieerd.

Thema 1. Visie en beleid

1.1. In welke mate is sprake van een (onderwijskundige) visie op loopbaan- en burgerschapsvorming en waaruit bestaat die visie? Welke visie is dominant in het mbo?
1.2. In welke mate is sprake van centrale aansturing inzake LOB en burgerschapsonderwijs (L&B) en waarop hebben centrale afspraken betrekking?
1.3. In welke mate zijn opleidingen autonoom om L&B inhoud en vorm te geven en welke mate van uniformiteit en diversiteit is waar te nemen?
1.4. Is er specifiek visie en beleid op de overgangen gericht (doorlopende leerlijnen vmbo – mbo – ho)? Hoe wordt hierbij samengewerkt met andere instellingen (vo, ho)? Wat zijn belemmeringen bij het opzetten van doorlopende leerlijnen?

Thema 2. Vormgeving

2.1. Hoe krijgt het loopbaan- en burgerschapsonderwijs vorm?
2.2. In welke mate wordt burgerschap gekoppeld aan vakken in het mbo en in welke mate aan stage of het beroep?
2.3. Wat is de verhouding tussen LOB versus burgerschapsonderwijs; en de verhouding van L&B tot andere (beroepsgerichte) vakken?
2.4. Is sprake van verschillen binnen de instelling (sector, locatie) en tussen opleidingen in de mate waarin en wijze waarop L&B vorm krijgen?

Thema 3. Inhoud

3.1. Is helder wat LOB en burgerschap inhouden en welke eisen hieraan worden gesteld?
3.2. Welke eisen stellen de mbo-instellingen aan de inhoud van LOB en burgerschapsonderwijs?
3.3. Waar liggen de zwaartepunten van L&B (dimensies / elementen)?
3.4. In welke mate en op welke manier hebben mensenrechten een plek of kunnen deze plek krijgen binnen burgerschapsonderwijs? Is dit nodig nu de aandacht voor mensenrechten in het vo wordt geïntensiveerd?
3.4. Worden ouders betrokken bij L&B en zo ja, op welke wijze?
3.5. In welke mate wordt het gebruik van de MBO Card door de school gestimuleerd en in hoeverre wordt het daadwerkelijk door studenten gebruikt?
3.6. Is er speciale aandacht voor studiekeuzevoorlichting t.b.v. vervolgonderwijs en studievoorschot?

3.7. Is sprake van verschillen binnen de instelling en tussen opleidingen wat betreft de inhoud van L&B?

Thema 4. Professionalisering

4.1. Door wie (opleiding, bevoegdheid) wordt LOB en burgerschapsonderwijs verzorgd?
4.2. Welke eisen worden aan docenten gesteld die L&B verzorgen (bevoegdheid/bekwaamheid)?
4.3. Hebben docenten/managers/bestuurders behoefte aan specifieke competenties bij onderwijspersoneel voor het verzorgen van L&B, en zo ja, welke?
4.4. Is er voldoende structurele afstemming van vraag naar en aanbod van L&B professionals vanuit de lerarenopleiding (ho en nbi)?
4.5. Is er behoefte aan meer aandacht in de lerarenopleiding voor L&B?
4.6. Is er behoefte aan afgestudeerden met een LOB / L&B master in ho/wo?

Thema 5. Beoordeling

5.1. Hoe en waar (OER of verantwoordingsdocument) wordt geformuleerd hoe studenten aan de inspanningsverplichting moeten voldoen?
5.2. Hoe worden de inspanningen van de studenten vastgelegd?
5.3. Hoe vindt beoordeling in de praktijk plaats?
5.4. Is helder wat de minimale inspanning van een student moet zijn?
5.5. In welke mate, op basis waarvan en hoe beoordeelt de examencommissie of aan de inspanningsverplichting is voldaan?
5.6. Zijn docenten/managers/examencommissie tevreden over de wijze van beoordeling?
5.7. Is er sprake van verschillen binnen de instelling en tussen opleidingen wat betreft de beoordeling?

Thema 6. Ontwikkelingen, knelpunten en oplossingen

6.1. Is de aandacht voor LOB en burgerschapsonderwijs binnen instellingen de afgelopen jaren toe- of afgenomen? Wat zijn de oorzaken, en wat zijn de verwachtingen voor de komende jaren?
6.2. Hoe ervaren studenten, docenten, managers en bestuurders de kwaliteit van het L&B?
6.3. Zijn studenten en stakeholders (vmbo/ho/leerbedrijven/bedrijfsleven/gemeenten/ouders) tevreden over de kwaliteit van L&B?
6.4. Welke knelpunten (binnen en buiten de instelling) ervaren studenten, docenten, stakeholders en managers op het gebied van L&B?
6.5. Wat zijn de mogelijkheden (binnen en buiten de instellingen) voor versterking/verbetering van L&B en aan welke voorwaarden moet worden voldaan?
6.6. In welke mate vinden mbo-instellingen en andere stakeholders het wenselijk dat instellingen zich transparant verantwoorden over hun inspanningen en resultaten ten aanzien van L&B, en zo ja, hoe?

Thema 7. Sturing en kwaliteitsborging

7.1. Hoe wordt op LOB en burgerschapsonderwijs gestuurd ?
7.2. Wordt de tevredenheid van studenten systematisch gemeten en worden de uitkomsten besproken met studenten?
7.3. Wordt gebruikgemaakt van evaluatiegegevens en feedback van studenten en andere stakeholders en zo ja, hoe?
7.4. Hoe vindt de beoordeling van de kwaliteit van L&B plaats?

7.5. Hoe kan de basiskwaliteit van L&B gewaarborgd worden? En kan de kwaliteitsborging verbeterd worden?
7.6. In welke mate (omvang en kwaliteit) is sprake van een lerende organisatie op zowel management- als teamniveau?
7.7. Outcome: wordt systematisch gevolgd hoe studenten het doen na diplomering bij hun volgende stap naar ho of werk?

Bijlage 2: Onderzoeksopzet

Deze bijlage bevat een uitgebreide toelichting op de onderzoeksopzet en de onderzoeksaanpak. De onderzoeksopzet model bestaat uit de volgende onderdelen:

1. Telefonische interviews met deskundigen en stakeholders.
2. Telefonische interviews met beleidsmedewerkers LOB en burgerschap van 30 mbo-instellingen, inclusief een korte online enquête.
3. Een online vragenlijst bij mbo-studenten.
4. Een online vragenlijst bij mbo-docenten burgerschap en LOB.
5. Drie casestudies burgerschap.
6. Een casestudie LOB (waarbij hoofdzakelijk is geput uit eerdere door Euroguidance uitgevoerde casestudies).
7. Twee interviews bij niet-bekostigde onderwijsinstellingen.
8. Twee rondetafelgesprekken met deskundigen en stakeholders (één over LOB en één over burgerschapsonderwijs).

Hieronder volgt per onderzoeksdeel een korte beschrijving van de wijze van uitvoering. Voor alle onderdelen geldt dat de gegevens anoniem zijn. De aan dit onderzoek deelnemende instellingen zijn dan ook niet herkenbaar.

1. Telefonische interviews met deskundigen en stakeholders

We hebben gesproken met de volgende experts en stakeholders:

- Een medewerker van MBO Diensten in het kader van LOB;
- Twee medewerkers van de MBO Raad in het kader van burgerschap en – deels – LOB;
- De projectleider van het Netwerk burgerschap mbo;
- Twee medewerkers van de Inspectie van het Onderwijs;
- Een medewerker van VNO-NCW;
- Twee medewerkers van het College van de Rechten van de Mens;
- Een bestuurslid van JOB;
- Een medewerker van de Nederlandse Raad voor Training en Opleiding (NRTO) in het kader van LOB en burgerschapsonderwijs in het niet-bekostigd onderwijs;
- Een medewerker van de Universiteit van Amsterdam in verband met een te ontwikkelen beoordelingsinstrument voor burgerschap in het vo;
- Een directielid van Stichting CJP in verband met de MBO Card.

Van elk gesprek is een kort verslag gemaakt. De bevindingen zijn op verschillende plekken in het rapport verwerkt.

2. Telefonische interviews met beleidsmedewerkers LOB en burgerschap van 30 mbo-instellingen

We hebben gesproken met 30 instellingen, namelijk 20 ROC's, 5 AOC's en 5 vakinstellingen (zie tabel B1). De instellingen zijn regionaal gespreid en de ROC-instellingen zijn tevens verdeeld naar grote, middelgrote en kleine instellingen. De verdeling van de deelnemende instellingen naar regio, grootte, en deelname aan het Netwerk burgerschap mbo of het Stimuleringsproject LOB in

het mbo is te zien in tabel B1. Van de deelnemende instellingen hebben er vier een bijzondere grondslag.

Tabel B1 – Overzicht deelnemers gesprekken beleidsniveau

		deelnemers	populatie
type	AOC	17%	18%
	ROC	66%	65%
	Vakinstelling	17%	17%
grootte	klein	6%	7%
	midden	47%	52%
	groot	47%	41%
regio	zuid	20%	24%
	midden west	47%	47%
	noord oost	33%	29%
netwerk	wel in Netwerk	73%	67%
	niet in Netwerk	27%	33%
	totaal	*30*	*66*

Zoals aangegeven hebben we bij iedere instelling zoveel mogelijk gesproken met iemand die ons iets kon vertellen over de inrichting van LOB en burgerschap op instellingsniveau. Dit bleek niet altijd mogelijk. Ten eerste was er niet in alle instellingen iemand aanwezig met overzicht over LOB en burgerschap over de volle breedte van de instelling, bijvoorbeeld vanwege grote autonomie bij de vestigingen of sectoren. In die gevallen heeft de informatie uit de interviews betrekking op een onderdeel van de instelling. Ten tweede bleek het niet altijd mogelijk om iemand te spreken die over beide onderwerpen geïnformeerd was. Om die reden hebben we bij zes instellingen twee mensen geïnterviewd, één over LOB en één over burgerschapsonderwijs. Bij één instelling hebben we iemand gesproken die met name iets kon vertellen over burgerschap en slechts zijdelings bekend was met LOB op de instelling. Bij een andere instelling is alleen LOB ter sprake geweest en was vanwege drukte geen informant over burgerschap beschikbaar. Met de overige 22 instellingen was de geïnterviewde bekend met zowel LOB als burgerschap. Al met al heeft de informatie uit de telefonische interviews voor LOB en voor burgerschap betrekking op elk 29 instellingen.

De meeste gesprekken (21) zijn gevoerd met beleidsmedewerkers van de stafafdeling onderwijs (onderwijskundig adviseurs, ontwikkelaars, directeur/hoofd afdeling onderwijs). Een enkel gesprek was met meerdere personen. Daarnaast is gesproken met:

- managers zoals sectordirecteur;
- coördinatoren, projectleiders of coaches LOB en/of burgerschap; dit kunnen bijvoorbeeld teamleiders of docenten zijn met een speciale taakstelling op het gebied van LOB of burgerschap.

In de gesprekken zijn alle zeven hoofdthema's aan de orde geweest. De interviews duurden maximaal een uur en vanwege de lange lijst gespreksonderwerpen is het niet in ieder gesprek gelukt om alle onderwerpen aan de orde te krijgen. Dit was met name een uitdaging bij informan-

ten die zowel over LOB als over burgerschapsonderwijs iets konden vertellen. We hebben gewerkt met semigestructureerde interviews om respondenten de ruimte te geven om vanuit hun eigen ervaringen en belevingen te vertellen over het onderwerp. Ook vanwege deze opzet was het een uitdaging om alle onderwerpen ter sprake te brengen.

Online enquête beleidsmedewerkers

Om het aantal vragen in de telefonische interviews te beperken, zijn enkele vragen opgenomen in een online enquête. Het betrof vragen die zich goed leenden voor gesloten antwoordcategorieën, zoals over de vorm waarin L&B wordt aangeboden, de mate waarin de dimensies van burgerschap en de elementen van LOB aan bod komen, en door wie L&B wordt gegeven.

De informanten is telkens verzocht om de online enquête voorafgaand aan het interview in te vullen. Op deze manier konden we in de gesprekken een toelichting vragen op de antwoorden.

3. Een korte online vragenlijst bij studenten mbo

We hebben een online vragenlijst uitgezet bij een steekproef van mbo-studenten. Hiervoor is gebruik gemaakt van een studentenpanel onder beheer van ResearchNed. De steekproef is een disproportioneel gestratificeerde steekproef: een gestratificeerde steekproef waarbij de verhoudingen van de strata in de steekproef ongelijk zijn aan de verhoudingen van de strata in het steekproefkader. We hebben acht strata onderscheiden: per niveau en leerweg één groep (entree BOL, entree BBL, niveau 2 BOL, etc.). Bij het vormgeven van de strata is rekening gehouden met de responsbereidheid, welke op de lagere niveaus lager is dan op de hogere niveaus.

In eerste instantie is de vragenlijst uitgezet bij een batch van 5.834 leerlingen. Het responspercentage bleef dermate laag dat we hebben besloten een tweede batch aan te spreken van 36.925 respondenten. In totaal hebben 2.110 studenten de vragenlijst ingevuld.

In tabel B2 is een overzicht van de respons te zien. Het aandeel mannen is naar verhouding laag (39%), wellicht vanwege het onderwerp van de vragenlijst. De verdeling naar leeftijdscategorie, leerweg (bol en bbl) en opleidingsniveau komt redelijk overeen met de verdeling in de populatie. Het aantal mbo'ers in entree-opleidingen is vrij laag, maar hun aandeel (2%) is in overeenstemming met de populatie.

De aard en de formulering van de vragen zijn zo goed mogelijk afgestemd op de doelgroep studenten. Om te controleren of de vragenlijst begrijpelijk en duidelijk is voor alle mbo-studenten hebben we de vragenlijst op papier getest bij een klas entreestudenten, met daaraan toegevoegd drie vragen om opmerkingen van studenten te kunnen meenemen. Deze vragen waren: wat vind je goed aan deze vragenlijst, wat vind je slecht aan deze vragenlijst en heb je nog tips voor onze vragenlijst.

Tabel B2 – Respons studentenvragenlijst

Achtergrondkenmerken	categorieën	respons	populatie*
leeftijd	16 t/m 18 jaar	42%	50%
	19 t/m 22 jaar	41%	35%
	23 jaar of ouder	17%	14%
geslacht	man	39%	52%
	vrouw	61%	48%
niveau	Entree	2%	2%
	niveau 2	27%	19%
	niveau 3	26%	27%
	niveau 4	45%	52%
leerweg	bbl	17%	21%
	bol	83%	79%
totaal		*2.110*	*475.180*

* Bron: DUO, inschrijvingenbestand 2015/16.

In de vragenlijst zijn onder andere vragen gesteld over wat studenten bij LOB en burgerschapsonderwijs moeten doen, welke onderwerpen bij burgerschap en LOB ter sprake komen, hoe LOB en burgerschap zijn ingericht, en in welke mate ze het eens zijn met stellingen over tevredenheid, ouderbetrokkenheid, ervaren nut, en mate van aandacht op school. Tot slot is gevraagd naar de bekendheid met de MBO Card.

4. Een korte online vragenlijst bij mbo-docenten LOB en burgerschap

We hebben een vragenlijst uitgezet bij docenten LOB en bij docenten burgerschap. Hiervoor hebben we gebruik gemaakt van het mbo-panel van DUO Onderwijsonderzoek. Dit panel bevat e-mailadressen van sectordirecteuren, locatiemanagers, kwaliteitsmanagers en teamleiders. Uit dit panel is steekproefsgewijs van iedere instelling één panellid getrokken. Aan de helft van hen is gevraagd om de vragenlijst door te sturen naar docenten LOB in hun instelling en aan de andere helft of ze de vragenlijst willen sturen naar docenten burgerschap.

Uiteindelijk hebben 208 docenten de vragenlijst burgerschap ingevuld en 222 docenten de vragenlijst LOB. In tabel B3 staat een overzicht van de respons, waaruit is op te maken dat de respons vrij goed verdeeld is. De vragenlijst LOB is door ongeveer evenveel mannen als vrouwen ingevuld. De vragenlijst burgerschap is door iets meer vrouwen ingevuld (57%). Ook belangrijk is dat beide vragenlijsten zijn ingevuld door docenten uit de vier mbo-sectoren. Het aandeel van de groene sector is laag (5%), maar dat is wel in overeenstemming met de omvang van deze sector (gemeten in aantallen studenten).

Tabel B3 – Respons docentenvragenlijsten LOB en burgerschap

		burgerschap	LOB
leeftijd	35 jaar of jonger	32%	21%
	36 t/m 45 jaar	15%	20%
	46 t/m 55 jaar	26%	30%
	56 jaar of ouder	27%	29%
geslacht	man	43%	51%
	vrouw	57%	49%
niveau	niveau 1	9%	5%
	niveau 2	7%	4%
	niveau 3	4%	2%
	niveau 4	19%	28%
	niveau 2 en 3	13%	5%
	niveau 2 en 3 en 4	21%	22%
	niveau 3 en 4	19%	27%
	overige combinaties	8%	7%
sector	economie	17%	31%
	techniek	29%	21%
	zorg & welzijn	25%	22%
	groen	5%	5%
	anders	17%	16%
	combinaties sectoren	7%	5%

De vragenlijsten burgerschap en LOB zijn vooral ingevuld door respondenten die naast docent ook zijn: studieloopbaanbegeleider of coach (54% bij burgerschap en 48% bij LOB), stagedocent of -begeleider of praktijkbegeleider (41% bij burgerschap en 52% bij LOB), of mentor (26% bij burgerschap en 43% bij LOB).

In de vragenlijst zijn onder andere vragen gesteld over centrale afspraken die gelden voor burgerschap / LOB, de vormgeving van het onderwijs, de wijze van vaststelling van de inspanningsverplichting van studenten, vaardigheden en competenties die docenten nodig hebben om LOB dan wel burgerschap te doceren, de vraag wie burgerschap / LOB met name doceert, de behoefte aan professionalisering, en de mate waarin docenten het wenselijk achten om burgerschap / LOB te versterken.

5. Casestudies burgerschap en LOB

Voor burgerschap hebben we drie casestudies uitgevoerd. De keuze voor de drie cases is gebaseerd op de informatie uit de verdiepende interviews. Getracht is om de cases te spreiden naar mate van organisatie van burgerschap (veel centraal dan wel decentraal georganiseerd), naar instellingsgrootte (een grote instelling en twee middelgrote instellingen), en naar regio (zuid, west en oost). Verder is één case een vakinstelling en zijn twee cases een ROC. Bij de cases hebben we gesproken met mensen uit verschillende lagen van de organisatie, waaronder bestuurders /

hoofd stafafdeling onderwijs, burgerschapscoördinatoren, teamleiders, docenten en op één instelling studenten.

Voor LOB hebben we gebruik gemaakt van portretten van vijf instellingen die recent door Euroguidance zijn opgesteld. In deze portretten is bij iedere instelling onder andere aandacht besteed aan visie, de uitvoering LOB in het primaire proces en begeleidingsstructuur, benodigde competenties, professionaliseren, en knelpunten en wensen met betrekking tot professionaliteit en professionaliseren. Gesprekken zijn gevoerd met onder andere HRM-medewerker, managers met personeelsbeleid / LOB in portefeuille, manager met LOB in portefeuille, kwaliteitszorgmedewerkers, loopbaanbegeleiders in het primaire proces/de eerste lijn en in de tweede lijn, docenten Loopbaan en Burgerschap en teamcoördinatoren.

De resultaten van alle cases en interviews zijn op verschillende plekken in het rapport verwerkt, zodanig dat de deelgenomen instellingen niet herkenbaar zijn.

6. Interviews niet-bekostigd onderwijs

De casestudy bij de niet-bekostigde instellingen (NBI's) bestond uit een gesprek met een beleidsmedewerker van de Nederlandse Raad voor Training en Opleiding (NRTO) en twee gesprekken met NBI's die erkende mbo-opleidingen aanbieden. De gesprekken zijn telefonisch gevoerd, een met een directeur en een met een opleidingsadviseur. Op basis van het gesprek met de NRTO is besloten om bij de selectie van de beide NBI's de leeftijdscategorie van de studenten als criterium te hanteren: één NBI richt zich op volwassenen, de andere op jongeren. De ervaring van de NRTO is dat dit onderscheid in doelgroep verschil kan maken voor de visie op LOB en burgerschap en de vormgeving ervan. Een van de NBI's richt zich specifiek op een mbo-opleiding op niveau 3, de andere biedt diverse mbo-opleidingen aan op de niveaus 2, 3 en 4.

De resultaten van de gesprekken zijn in hoofdstuk 3 (over inhoud en vormgeving), 4 (over visie en beleid), en 5 (over de beoordeling) opgenomen, telkens als een aparte paragraaf aan het eind van het hoofdstuk.

7. Rondetafelgesprekken LOB en burgerschap

Aan het eind van het onderzoek hebben we twee rondetafelgesprekken georganiseerd, één over LOB en één over burgerschap. Tijdens de bijeenkomsten hebben we de belangrijkste bevindingen van het onderzoek gepresenteerd en hebben we deze voorgelegd aan de aanwezigen met als doel om te toetsen of deze herkenbaar zijn.

Bij het rondetafelgesprek over LOB waren een adviseur van Euroguidance, een beleidsmedewerker van het Ministerie van SZW, een medewerker van de MBO Raad en van MBO Diensten en twee medewerkers van de Inspectie van het onderwijs aanwezig.

Bij het rondetafelgesprek over burgerschap waren aanwezig: een beleidsmedewerker van het Ministerie van BZK en een beleidsmedewerker van het Ministerie van OCW, twee medewerkers van de MBO Raad, een onderzoeker op het gebied van burgerschap, en twee medewerkers van twee verschillende mbo-instellingen die ervaring hebben met burgerschap.

Bijlage 3: Kwalificatie-eisen loopbaan en burgerschap

Bron: Artikel 17a, derde lid en Bijlage 1 van Examen- en kwalificatiebesluit beroepsopleidingen WEB
Onderstreepte passages zijn toegevoegd in juni 2016 (Staatscourant 224 van 17 juni 2016)

Algemeen
Het kwalificatie-onderdeel loopbaan en burgerschap bereidt deelnemers voor op het vormgeven van hun eigen loopbaan en op participatie in de maatschappij. In dat kader is het van belang dat deelnemers kritische denkvaardigheden ontwikkelen. Onder kritische denkvaardigheden wordt verstaan:

- informatie (-bronnen) op waarde weten te schatten; daarbij het onderscheid kunnen maken tussen argumenten, beweringen, feiten en aannames;
- het perspectief van anderen kunnen innemen;
- kunnen nadenken over hoe eigen opvattingen, beslissingen en handelingen tot stand komen.

1 Loopbaan

Loopbaanoriëntatie en -ontwikkeling draagt maatschappelijk gezien bij aan employability en ondernemerschap. Daarnaast draagt de loopbaanoriëntatie en -ontwikkeling bij aan de persoonlijke ontplooiing.

Het gaat hierbij om het sturing geven aan het vinden van betekenisvol werk of vervolgonderwijs dat aansluit op de eigen kwaliteiten, mogelijkheden, waarden en motieven.

Daarvoor is nodig dat een deelnemer inzicht heeft in de eigen kwaliteiten, mogelijkheden, waarden en motieven. Maar het vereist ook oriëntatie op en inzicht in de mogelijkheden die de arbeidsmarkt biedt. De deelnemer is in staat de eigen kwaliteiten, mogelijkheden, waarden en motieven te vergelijken met gevraagde waarden en kwaliteiten van verschillende soorten werk. Ook oriëntatie op mogelijke doorstroomtrajecten in het vervolgonderwijs (hbo, een volgend niveau in het mbo of andere scholingsmogelijkheden) en op ondersteuningsmogelijkheden ten behoeve van de loopbaanontwikkeling zijn hierbij van belang. Op basis van de vergelijking komt de deelnemer tot weloverwogen keuzes en vervolgstappen om gemaakte keuzes te realiseren.

De elementen die bij loopbaanoriëntatie en -begeleiding aan bod komen zijn:
- capaciteitenreflectie: beschouwing van de capaciteiten die van belang zijn voor de loopbaan,
- motievenreflectie: beschouwing van de wensen en waarden van belang voor de loopbaan,
- werkexploratie: onderzoek naar werk en mobiliteit in de loopbaan,
- loopbaansturing: loopbaangerichte planning en beïnvloeding van het leer- en werkproces,
- netwerken: contacten opbouwen en onderhouden op de arbeidsmarkt, gericht op loopbaanontwikkeling.

2 Burgerschap

2.1 De politiek-juridische dimensie

De politiek-juridische dimensie betreft de bereidheid en het vermogen om deel te nemen aan politieke besluitvorming. Hierbij gaat het om de participatie in formele zin (stemmen bij officiële verkiezingen) en meer (inter)actieve vormen van betrokkenheid bij besluitvorming op verschillende politieke niveaus (Europees, landelijk, regionaal, gemeentelijk, buurt). Maar ook om actuele, meer op issues gerichte vormen van politieke participatie, zoals duurzaamheid, veiligheid, internationalisering, ondernemerschap, interculturaliteit en levensbeschouwing.

Hiervoor is nodig dat een deelnemer inzicht heeft in de onderwerpen die voor hem van belang zijn en waarover politieke besluiten worden genomen, in de verschillende meningen en opvattingen die erover bestaan en in de verschillende belangen die daarbij een rol spelen. De deelnemer (h)erkent de basiswaarden van onze samenleving zoals mensenrechten, leert omgaan met waardendilemma's (zoals seksuele diversiteit) en hanteert de basiswaarden als richtlijn en uitgangspunt in zijn meningsvorming en bij zijn handelen.

De deelnemer heeft kennis over en inzicht in de volgende onderwerpen die bij de politiek- juridische dimensie aan bod komen: de kenmerken en het functioneren van een parlementaire democratie, de rechtsstaat en het rechtssysteem, de rol van de overheid, de belangrijkste politieke stromingen en hun maatschappelijke agenda's, de rol en de invloed op de politieke besluitvorming van belangengroeperingen en maatschappelijke organisaties, de invloed van de Europese Unie op het Nederlandse overheidsbeleid en daarmee op de Nederlandse samenleving, en de rol en de invloed van de (massa)media.

2.2 De economische dimensie

De economische dimensie is in twee deelgebieden uitgesplitst en heeft betrekking op

- de bereidheid en het vermogen om een bijdrage te leveren aan het arbeidsproces en aan de arbeidsgemeenschap waar men deel van uitmaakt;
- de bereidheid en het vermogen om op adequate en verantwoorde wijze als consument deel te nemen aan de maatschappij.

Hierbij gaat het om het adequaat functioneren op de arbeidsmarkt en binnen een bedrijf en om het verantwoord handelen op de consumptiemarkt. Voor het adequaat functioneren op de arbeidsmarkt en binnen een bedrijf is nodig dat een deelnemer zich algemeen aanvaarde regels en standaard (bedrijfs)procedures eigen maakt en zich daaraan houdt. De deelnemer kent de rechten en plichten van de beroepsbeoefenaar en stelt zich collegiaal op. Voor het functioneren als kritisch consument is nodig dat een deelnemer weet hoe hij informatie over producten en diensten kan verzamelen om een weloverwogen keuze te kunnen maken. Hij heeft inzicht in zijn eigen wensen in relatie met zijn financiële speelruimte. En het is nodig dat hij bij de aanschaf van producten en diensten afwegingen kan maken met betrekking tot maatschappelijke belangen zoals duurzaamheid en gezondheidsaspecten.

De deelnemer heeft kennis over en inzicht in de volgende onderwerpen die bij de economische dimensie aan bod komen: de maatschappelijke functies en waardering van arbeid, de factoren die van invloed zijn op de bedrijfscultuur, de arbeidsverhoudingen in Nederland, de rol en de invloed van branche- of vakorganisaties, de rol van de overheid op het gebied van arbeid, de

verzorgingsstaat en de consumentenmarkt, de belangrijkste principes van budgettering, kenmerken van duurzame consumptie en productie, de rol en de invloed van consumentenorganisaties, de invloed van de media op het bestedingspatroon van consumenten.

2.3 De sociaal-maatschappelijke dimensie

De sociaal-maatschappelijke dimensie heeft betrekking op de bereidheid en het vermogen om deel uit te maken van de gemeenschap en daar een actieve bijdrage aan te leveren.

Het gaat hier om het adequaat functioneren in de eigen woon- en leefomgeving, in zorgsituaties en in de school; om de acceptatie van verschillen en culturele verscheidenheid.

Om adequaat te kunnen functioneren in de sociale omgeving is het nodig dat de deelnemer de aspecten van breed geaccepteerde sociale omgangsvormen kent en deze kan toepassen in verschillende situaties. De deelnemer heeft inzicht in de kenmerken van verschillende culturen. In zijn opvattingen en gedrag toont hij respect voor culturele verscheidenheid.

De deelnemer heeft kennis over en inzicht in de volgende onderwerpen die bij de sociaal-maatschappelijke dimensie aan bod komen: de grondrechten en plichten in Nederland, kenmerken van de verschillende (sub)culturen in Nederland, kenmerken van – en oorzaken van spanningen tussen – verschillende (sub)culturen en bevolkingsgroepen in Nederland, kenmerken van ethisch en integer handelen, en het doel en de invloed van sociale en professionele netwerken.

2.4 De dimensie vitaal burgerschap

De dimensie vitaal burgerschap heeft betrekking op de bereidheid en het vermogen om te reflecteren op de eigen leefstijl en zorg te dragen voor de eigen vitaliteit als burger en werknemer.

Hierbij gaat het om de zorg voor de eigen vitaliteit en fitheid. Daarbij is een belangrijke taak om de juiste afstemming te vinden tussen werken, zorgen (voor jezelf en voor anderen), leren en ontspannen.

De deelnemer heeft kennis over en inzicht in de volgende onderwerpen die bij de dimensie vitaal burgerschap aan bod komen: de kenmerken van een gezonde leefwijze waaronder de nationale norm gezond bewegen en de aard, plaats en organisatie van gezondheidsbevorderende activiteiten in de samenleving en het arbeidsproces.

Om zorg te kunnen dragen voor de eigen gezondheid is het nodig dat de deelnemer zich bewust is van zijn eigen leefstijl, gezondheidsrisico's van leefstijl en werk in kan schatten, op basis daarvan verantwoorde keuzes kan maken en activiteiten onderneemt die bijdragen aan een gezonde leefstijl. Het gaat naast bewegen en sport ook om aspecten als voeding, roken, alcohol, drugs en seksualiteit.

Bijlage 4: Bevindingen uit eerder onderzoek naar burgerschap

Aansluitend op paragraaf 2.2. van dit rapport worden in deze bijlage enkele recente empirische onderzoeken beschreven op het gebied van burgerschapsonderwijs in Nederland.

Inventarisatie Netwerk Burgerschap in het mbo

Naar aanleiding van de motie Rog (o.a. over bevoegdheden docenten burgerschap) heeft het Netwerk Burgerschap in het mbo in 2015 op verzoek van het ministerie van OCW een vragenlijst verspreid onder haar leden. In totaal hebben 15 personen gereageerd, ze zijn afkomstig uit 12 mbo-instellingen. De belangrijkste bevindingen zijn:

- Burgerschap staat in de scholen van de respondenten hoog op de agenda, zowel bij docenten als bij het management en bestuurders.
- Er zijn grote verschillen tussen de instellingen wat betreft de vraag welke docenten het burgerschapsonderwijs verzorgen; deze verschillen worden mede bepaald door de visie op burgerschap. Geen enkele instelling heeft uitsluitend docenten met een specifieke onderwijsbevoegdheid – een onderwijsbevoegdheid voor een aan burgerschap gerelateerd vakgebied, zoals maatschappijleer, geschiedenis of omgangskunde – ingezet. Wel heeft dit volgens 7 van de 15 respondenten in hun instelling de voorkeur. In deze instellingen hecht men aan relevante kennis. In vier andere instellingen vindt men dat alle docenten burgerschapsonderwijs moeten kunnen verzorgen. Daar ligt het accent op vorming. In weer drie andere instellingen is er wat dit betreft geen centrale sturing en laat men dit over aan de teams. In één instelling worden uitsluitend externe ervaringsdeskundigen ingezet.
- Bij de afstemming van de werkverdeling in teams wordt o.a. gekeken naar affiniteit met/kennis van de verschillende burgerschapsdimensies. Het komt ook voor dat burgerschap wordt verzorgd door docenten die uren over hebben binnen hun jaartaak.
- Over de visie op burgerschap is een reeks opmerkingen gemaakt, waarbij het vaakst is genoemd dat burgerschap breder is dan maatschappijleer. Het gaat niet alleen of vooral om kennis, maar om vorming van jongeren/jongvolwassenen. Betwijfeld wordt of de sociaal-maatschappelijke en gezondheidsdimensie voldoende geborgd kunnen worden door docenten met (alleen) een bevoegdheid maatschappijleer (3x genoemd).

Een meetinstrument voor burgerschap in het mbo

Naar aanleiding van de ontwikkeling van een leerstofonafhankelijk meetinstrument burgerschapscompetenties voor het po en vo, heeft ECBO in 2011 een documentenanalyse verricht en gesprekken met zes experts gevoerd over de wenselijkheid van een meetinstrument voor het mbo. Daarnaast is aandacht besteed aan de wensen ten aanzien van onderzoek naar burgerschap in het mbo. Wat dit laatste betreft wordt geconstateerd dat onderzoek naar burgerschap in het mbo nagenoeg ontbreekt. Onderzoek zou zich moeten richten op de bestaande beleids- en uitvoeringspraktijk en op de professionalisering van docenten die tot taak hebben burgerschap vorm te geven.
Over de wijze waarop burgerschapsvorming in het mbo vorm zou moeten krijgen - en de mogelijke functie van een landelijk meetinstrument daarin - zijn de meningen onder de ondervraagde experts verdeeld. In het algemeen worden de voordelen van een meetinstrument burgerschap erkend (kennis over burgerschap in de sector vergroten en instellingen stimuleren om aandacht

aan burgerschap te geven). Men ziet echter ook risico's. Het belangrijkste risico dat de mbo-sector benadrukt, is de normatieve insteek die kleeft aan een meetinstrument burgerschap in de zin van vorming tot modelburgerschap (Ven de Venne & Snethlage, 2011).

Aandacht voor kritische denkvaardigheden en sociaal-culturele vaardigheden in het mbo.

In het perspectief van het toenemend belang van 21ste-eeuwse vaardigheden heeft ECBO in 2015 een verkennend onderzoek uitgevoerd naar de aandacht voor kritische denkvaardigheden en sociaal-communicatieve vaardigheden in het mbo. Het onderzoek bestaat uit interviews met bestuurders en directeuren en enquêtes en groepsinterviews met docenten in zeven mbo-instellingen.
Het onderzoek wijst uit dat zowel directeuren als docenten in de onderzochte instellingen het belang van kritische denkvaardigheden en sociaal-communicatieve vaardigheden inzien, zowel voor de persoonlijke ontwikkeling van de leerloopbaan en algemene vorming als voor het toekomstige beroep. Sociaal-culturele vaardigheden zijn redelijk structureel ingebed in het mbo; ze laten een behoorlijke overlapping zien met wat mbo-instellingen verplicht moeten behandelen in LOB en burgerschap (kwalificatie-eisen). Kritische denkvaardigheden lijken minder structureel te zijn ingebed, zowel in de kwalificatiedossiers als in LOB en burgerschap. Het onderzoek bevestigt bovendien de resultaten uit eerder onderzoek dat doelen op de lage niveaus zich vooral richten op basale omgangsvormen en disciplinering, terwijl op de hogere niveaus de nadruk meer ligt op kritisch denken.
Wat betreft reflectie op de studie- en beroepskeuze lijkt bij de instellingen de vertaling van centraal geformuleerde visie naar beleid in de praktijk geslaagd. Bij vormingsaspecten is de vertaalslag van visie naar beleid minder eenduidig. "Hierbij lijkt vooral een centrale of decentrale traditie in aansturing invloed te hebben. Een centrale sturing rond kritische denkvaardigheden en sociaal-culturele vaardigheden leidt eerder tot uniformiteit in het curriculum en kant-en-klare materialen en minder ruimte voor invulling van de docent. Wanneer dit op decentraal niveau plaatsvindt, is er minder eenheid en meer ruimte voor docenten om aan te sluiten bij thema's die zij relevant vinden, maar eveneens meer ruimte om thema's naar believen buiten beschouwing te laten. ……
Zeker als het gaat om de impliciete en niet verplichte vaardigheden, hebben we te maken met de realiteit die vooral wordt bepaald door opvattingen van individuen. Dit hoeft niet erg te zijn. Echter wanneer het maatschappelijk belang van het verbeteren van bepaalde vaardigheden groot is, kunnen meer uniformiteit, duidelijkere definities en een referentieniveau wenselijk zijn, zodat jongeren met een mbo-opleiding nog beter toegerust zijn voor de toekomst." (Petit & Verheijen, 2015).
Het onderzoek vormde aanleiding voor het ministerie van OCW om de kwalificatie-eisen voor LOB en burgerschapsonderwijs uit te breiden met een bepaling over kritische denkvaardigheden.

Mensenrechten in het middelbaar beroepsonderwijs

De constatering, gestoeld op eerder verricht onderzoek, dat het in Nederland slecht gesteld is met de kennis van mensrechten, en de toenemende vluchtelingenstromen en terreurdreigingen vormden voor het College van de Mensenrechten aanleiding om een verkennend onderzoek uit te voeren naar de aandacht voor mensrechten in het mbo. Met vertegenwoordigers van 19 organisaties – mbo-instellingen en andere stakeholders zoals MBO Raad, Netwerk Burgerschap in het mbo, onderwijsinspectie – zijn gesprekken gevoerd en daarnaast zijn kwalificatiedossiers en keuzedelen geanalyseerd.

Het onderzoek laat zien dat het burgerschapsonderwijs verschilt per instelling. Sommige instellingen geven lessen burgerschap die per opleiding variëren. Andere scholen hebben in de praktijk het burgerschapsonderwijs geïntegreerd in het beroepsspecifieke onderwijs. Er zijn instellingen die een schoolbrede visie over burgerschap uitdragen maar ook instellingen die de invulling van burgerschapsvorming aan de individuele docenten overlaten. De verkenning bevestigt de uitkomst van de inventarisatie van het Netwerk Burgerschap in het mbo dat burgerschapsonderwijs deels wordt gegeven door bevoegde docenten maatschappijleer, deels door docenten met een andere opleidingsachtergrond met affiniteit of ervaring met burgerschapsvorming en deels door docenten die ruimte hebben in hun onderwijsuren.
De onderzoekers concluderen dat voor het mbo geen duidelijke criteria gelden waaraan goed burgerschapsonderwijs, en daarmee ook goed onderwijs in mensenrechten, moet voldoen. “Door einddoelen te formuleren, kunnen scholen de inspanningsverplichting ten aanzien van het burgerschapsonderwijs omzetten in een resultaatverplichting. Hiermee wordt het onderwijs in burgerschapsvorming beter toetsbaar” (College voor de Rechten van de mens, 2016).
De onderzoekers bemerkten in de gesprekken met vertegenwoordigers van roc’s dat deze sterk hechten aan hun autonomie wat betreft de invulling van het burgerschapsonderwijs en liever niet met ‘afvinklijsten’ of andere verplichtingen willen werken. Mede op grond van suggesties van sommige van deze scholen adviseren zij de minister om te bevorderen dat instellingen in hun integraal jaarverslag inzicht geven in de wijze waarop zij via het burgerschapsonderwijs en via het beroepsspecifieke onderwijs studenten leren om te gaan met mensenrechten die relevant zijn voor de toekomstige beroepsuitoefening.
Bij de aanscherping van de kwalificatie-eisen voor LOB en burgerschapsonderwijs in juni 2015 is een korte verwijzing naar het thema mensenrechten toegevoegd.

ISBN 978-90-77202-96-8
NUR 840

KBA Nijmegen

ResearchNed

© 2016 KBA | ResearchNed