Voortijdige uitstroom bij ROC Friesland College

Verdiepend onderzoek

Rita Kennis
Mariska Roelofs
Britt Visser

December 2023

KBA Nijmegen

Projectnummer: K2022.091

© 2023 KBA Nijmegen

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 KBA Nijmegen.

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

Inhoudsopgave

1 Inleiding 1
1.1 Onderzoeksvragen 1
1.2 Opzet van het onderzoek 2
1.3 Leeswijzer 5

2 Uitkomsten 7
2.1 Kennismaking en welkom 7
2.1.1 Beeld vanuit de teams 8
2.1.2 Beeld vanuit studenten 10
2.2 Begeleiding 11
2.2.1 Beeld vanuit de teams 11
2.2.2 Beeld vanuit studenten 19
2.2.3 Aandachtspunten vanuit de literatuur 20
2.3 Onderwijs 21
2.3.1 Beeld vanuit de teams 22
2.3.2 Beeld vanuit studenten 26
2.3.3 Aandachtspunten vanuit de literatuur 27
2.4 Invloed van generieke factoren 30

3 Conclusie en aanbevelingen 35
3.1 Samenvattende conclusies 35
3.2 Aanbevelingen 37

DEEL 2 – Beschrijvingen per team 41

4 Team Wellness 43
4.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 43
4.2 Kennismaking/welkom 44
4.3 Begeleiding 45
4.3.1 SLB-begeleiding 45
4.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren 47
4.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 47
4.4 Onderwijs 48

5 Team opleiding Retailmedewerker 51
5.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 51
5.2 Kennismaking/welkom 51
5.3 Begeleiding 53
5.3.1 SLB-begeleiding 53
5.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren 54
5.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 55
5.4 Onderwijs 56

6 Team Mobiele werktuigen 59
6.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 59
6.2 Kennismaking/welkom 59
6.3 Begeleiding 61
6.3.1 SLB-begeleiding 61
6.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren 62
6.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 62
6.4 Onderwijs 63

7 Team Maak-Engineering 65
7.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 65
7.2 Kennismaking/welkom 66
7.3 Begeleiding 67
7.3.1 SLB-begeleiding 67
7.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren 68
7.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 68
7.4 Onderwijs 69

8 Team Transport & Logistiek: STL/LMO 71
8.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 71
8.2 Kennismaking/welkom 71
8.3 Begeleiding 73
8.3.1 SLB-begeleiding 73
8.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren 74
8.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 74
8.4 Onderwijs 76

9 Team Transport & Logistiek: Chauffeur wegvervoer 79
9.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 79
9.2 Kennismaking/welkom 80
9.3 Begeleiding 81
9.3.1 SLB-begeleiding 81
9.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren 82
9.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 83
9.4 Onderwijs 84

10 CIOS TC184 85
10.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 85
10.2 Kennismaking/welkom 86
10.3 Begeleiding 87
10.3.1 SLB-begeleiding 87
10.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren 89
10.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 89
10.4 Onderwijs 90

11 CIOS TC185 93
11.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 93
11.2 Instroom en studiekeuze 94
11.3 Begeleiding 94
11.3.1 SLB-begeleiding 94
11.3.2 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 96
11.4 Onderwijs 97

12 Sociaal Werk 99
12.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom 99
12.2 Begeleiding 100
12.2.1 SLB-begeleiding 100
12.2.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren 101
12.2.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie 102
12.3 Onderwijs 103

Bijlage 1 – Overzicht geïnterviewde personen 105

Bijlage 2 – Overzicht gebruikte literatuur 109

1 Inleiding

Omdat ROC Friesland College sinds een aantal jaren te maken heeft met een (relatief) hoge voortijdige uitstroom van studenten[1], is in 2022 een verkennend onderzoek uitgevoerd naar de verschillende oorzaken van de vroegtijdige uitstroom en de kansen voor verbetering. Uit het onderzoek kwam naar voren dat er veel kenmerken een rol spelen in het verklaren van de voortijdige uitstroom en dat en deze maar beperkt voorspellend zijn. Ook in de oorzaken van voortijdige uitstroom is veel diversiteit zichtbaar. Een grote groep studenten, bijna de helft, valt uit om studiegerelateerde redenen – zoals een verkeerde studiekeuze. Daarnaast stopt bijna één op de drie studenten voortijdig vanwege zijn of haar persoonlijke situatie. Naast deze redenen, die grotendeels aan de student zelf zijn toe te schrijven, is er ook een grote groep studenten die voortijdig stopt om redenen die veel meer direct aan het onderwijs en de begeleiding verbonden zijn. Zo valt circa een derde van de studenten voortijdig uit vanwege de kwaliteit of organisatie van het onderwijs en stopt bijna vijftien procent vanwege de structuur of kwaliteit van de begeleiding. De ontevredenheid over de organisatie en kwaliteit van het onderwijs of de bpv-plek en de begeleiding speelt breder: ook studenten die om andere redenen zijn gestopt, zijn kritisch op de organisatie of kwaliteit van het onderwijs. Hoewel in het onderzoek alleen uitvallers zijn bevraagd, die waarschijnlijk bovengemiddeld kritisch zijn, spelen de ervaren knelpunten mogelijk ook bij studenten die niet voortijdig uitstromen. Om meer zicht te krijgen op de factoren die een rol spelen in de uitval vanwege specifiek de kwaliteit en organisatie van het onderwijs en de begeleiding, maar vooral om na te gaan welke verbetermogelijkheden kunnen worden ingezet, is in 2022-2023 (december-juli) – als vervolg op het verkennende onderzoek – een tweede, verdiepend, onderzoek uitgevoerd.

Het onderzoek is uitgevoerd in een periode waarin het Friesland College samenging met ROC Friese Poort. Vanaf januari 2023 zijn beide besturen al gefuseerd; per augustus 2023 zijn ook beide scholen samengevoegd tot het nieuwe ROC Firda. Het onderzoek is uitgevoerd bij een aantal teams van het Friesland College, die in de periode januari-augustus 2023 nog volgens de visie en werkwijze van het Friesland College opereerden. Wel was in deze periode al sprake van voorbereidingen op nieuw beleid en andere werkwijzen van Firda.

1.1 Onderzoeksvragen

De focus van het onderzoek lag op de organisatie en de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding. De hoofdvraag die in het onderzoek centraal staat, is:
Hoe kan het Friesland College meer studenten succesvol laten uitstromen met een diploma en de ongediplomeerde uitstroom verlagen?

Voor de tweede fase van het onderzoek zijn daarbij de volgende onderzoekvragen geformuleerd:
1. Welke achterliggende factoren zijn van invloed op het kunnen realiseren van goed georganiseerd(e) en kwalitatief goed(e) onderwijs en begeleiding?
2. Op welke wijze zetten de onderwijsteams in op het verminderen van ongediplomeerde uitstroom / vergroten studentsucces?

1 Voortijdige uitstromers zijn studenten die zonder diploma de mbo-instelling verlaten. Jaarlijks stromen gemiddeld circa 1.000 studenten voortijdig uit van het Friesland College. Op een totaal ruim 8.700 studenten, betreft het circa 11,5 procent van alle studenten.

- In hoeverre sluit deze aanpak aan op de achterliggende factoren (onderzoeksvraag 1)?
- Welke knelpunten en succesfactoren in de uitvoering van deze aanpak worden hierin door de onderwijsteams ervaren?
- Wat is het (gepercipieerde) resultaat van deze inzet?

3. Wat is er volgens de professionals in de onderwijsteams (meer of anders) nodig in de vormgeving en aanpak van het onderwijs en de begeleiding vanuit het doel om het studiesucces te vergroten?
   - Welke rol hebben de professionals daarin zelf?
   - Welke rol hebben de (school)directeuren en het CvB daarin of welke rol/inzet zouden zij moeten hebben om de teams hierin te faciliteren (randvoorwaardelijk, sturing)? In hoeverre en in welke vorm zou dit geborgd kunnen worden?
   - Welke rol heeft Studenten Services hierin of zou hierin moeten hebben? In hoeverre en in welke vorm zou dit geborgd kunnen worden? In welke mate dragen de huidige interventies van Studenten Services volgens betrokkenen bij aan het voorkomen van ongediplomeerde uitstromers?
4. Welke knelpunten en succesfactoren ervaren zittende studenten wat betreft de organisatie en de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding?
5. In hoeverre leiden de ervaren knelpunten van studenten in de organisatie en kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding tot negatieve gevolgen in het welzijn en de studieloopbaan van deze studenten?
6. Wat is er volgens studenten (meer of anders) nodig in de vormgeving en aanpak van het onderwijs en de begeleiding?

1.2 Opzet van het onderzoek

De onderzoeksvragen zijn gericht op de achterliggende factoren die van invloed zijn op de organisatie en kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding en vooral op de vraag wat er (meer of anders) nodig is om ongediplomeerde uitstroom te verminderen. Daarbij is het accent gelegd op succesfactoren/knelpunten/effecten van de reeds ingezette verbeteraanpakken en de mate waarin deze aanpakken aansluiten bij zowel de achterliggende factoren als op wat er vanuit de literatuur of voorbeelden bij andere mbo-instellingen bekend is ten aanzien van effectieve aanpakken.

In de uitvoering van het onderzoek is een kwalitatieve, interactieve 360 graden aanpak gebruikt en zijn de onderzoeksvragen zowel benaderd vanuit de verschillende betrokkenen vanuit de teams (professionals), als vanuit het perspectief van de student en het perspectief van Studenten Services. De aanpak bestond uit de volgende stappen:

Stap 1: Selectie van onderwijsteams
Stap 2: Deskresearch
Stap 3: Interactieve werksessies met professionals in onderwijsteams
Stap 4: Focusgroepen met studenten

Stap 1 – Selectie van onderwijsteams

Als eerste stap in het onderzoek zijn negen onderwijsteams geselecteerd, verspreid over de verschillende scholen.[2] De selectie van teams is deels gemaakt vanuit een voorselectie die – mede op basis van uitvalcijfers – van de opdrachtgever in samenspraak met KBA Nijmegen, en is deels gemaakt op basis van de bereidwilligheid van teams om mee te doen in het onderzoek. Bij de selectie is uitgegaan van de volgende criteria:

- Spreiding van de teams over scholen en locaties;
- Keuze voor teams die opleiding(en) aanbieden op mbo-niveau 2/3/4 (dus geen entree);
- Keuze voor bol-opleidingen ;
- Focus op leerjaar 1 (teams omvatten meestal opleidingen zonder opsplitsing in leerjaren, maar in gesprekken ligt focus op aanpak in leerjaar 1).

De teams die zijn geselecteerd zijn weergegeven in bijlage 1. In deel 2 van deze rapportage is tevens per team een beschrijving gemaakt van de organisatie en inrichting van het onderwijs en de begeleiding en de knelpunten en succesfactoren die hierbij spelen.

Ter voorbereiding op de gesprekken (zie stap 3) is bij elk team relevante documentatie over dat team opgevraagd (bv. over werkwijze begeleiding, vormgeving onderwijs, plan studiesucces). Om de precieze opzet van het onderzoek zo goed mogelijk aan te laten sluiten bij de situatie en wensen van het team, is voor elk team bij de start van het onderzoek tevens gevraagd of zij – binnen het kader van de onderzoeksvragen – specifieke thema's / vragen hebben waar zij graag (extra) aandacht aan voor willen hebben in het onderzoek.

Stap 2: Deskresearch

De tweede stap in het onderzoek bestond uit een beknopte deskresearch. Het doel is om vanuit ander onderzoek in beeld te brengen wat belangrijke aspecten en randvoorwaarden zijn om het onderwijs vanuit de visie op onderwijs van het Friesland College – 'waar leren werkt'; gebaseerd op praktijkgestuurd leren en innovatief onderwijs – goed te organiseren en succesvol tot uitvoering te brengen. Op basis van de deskresearch zijn een aantal factoren en randvoorwaarden naar voren gekomen om dit type onderwijs goed vorm te geven.[3] Deze zijn zowel gebruikt ter voorbereiding op de gesprekken, en komen ook terug in onderhavige rapportage. Een overzicht van de gebruikte literatuur is opgenomen in bijlage 2.

Stap 3: Interactieve werksessies met professionals in onderwijsteams

In de derde stap van het onderzoek zijn per team (één[4] tot) twee interactieve werksessies georganiseerd gericht op:

- Achterliggende factoren die van invloed zijn op realiseren van goed georganiseerd(e) en kwalitatief goed(e) onderwijs en begeleiding
- Bestaande inzet op verminderen ongediplomeerde uitstroom / vergroten studiesucces (gerelateerd aan organisatie en kwaliteit van onderwijs en begeleiding) en ervaringen daarmee (succesfactoren, knelpunten, gepercipieerde effecten). Het gesprek werd gevoerd aan de

2 Alleen vanuit D'drive hebben geen teams geparticipeerd.

3 Van Nieuwenhuis, Hoeve, Nijman & van Vlokhoven (2017) hebben alle bestaande literatuur over werkplekleren samengevoegd in een reviewstudie, waarin zij komen tot 11 ontwerpregels, verdeeld over de verschillende fases van het ontwikkelen van werkplekleren. Deze reviewstudie heeft de basis gevormd van de deskresearch, aangevuld met andere bronnen.

4 De inzet bij elk team was om twee werksessies te organiseren met bij het team betrokken functionarissen. In een aantal teams is, op aandragen van het team, slechts één werksessie georganiseerd. Bijlage 1 geeft een overzicht.

hand van verschillende thema's waaronder de kennismaking, startbegeleiding, omvang en organisatie begeleiding SLB, organisatie van het onderwijs/lessen en de communicatie richting student (inhoud, tijdigheid, sluit het aan) en verwachtingsmanagement.
- Rol en verantwoordelijkheid van verschillende betrokkenen in team en breder binnen het Friesland College om knelpunten aan te pakken: wat is er meer/anders nodig (bv. in randvoorwaarden, sturing) en wie heeft daarin welke rol. De focus lag dus niet (alleen) op welke oorzaken en verklaringen er zijn voor de hoge uitval, maar vooral ook op verdere oplossingen.

De gesprekken zijn gevoerd met meerdere betrokkenen in het team, zoals de teamleider, coaches uit het eerste jaar, regisseur onderwijs, regisseur begeleiding, contactpersoon Studentenzorg, medewerker School als Werkplaats (SAW) en contactpersoon Studenten Services en onderwijskundigen. Bijlage 1 geeft een overzicht per team. De sessies hebben deels op locatie van het team plaatsgevonden en waren deels online.

Groepsgesprek Studenten Services
Aanvullend op de interactieve werksessies met betrokkenen uit de teams, is ook een groepsgesprek met Studenten Services gevoerd. Dit gesprek heeft plaatsgevonden nadat alle gesprekken met de teams waren gevoerd. In de bijeenkomst zijn de (voorlopige) uitkomsten van deze gesprekken gepresenteerd voor het thema integrale begeleiding en is met de betrokkenen het gesprek gevoerd over de betekenis van deze uitkomsten.

Stap 4 – Focusgroepen met studenten

Aanvullend op de gesprekken met de teams is binnen elk team ook een groepsgesprek met studenten gevoerd die in het eerste jaar van hun opleiding zaten (zie bijlage 1). In deze gesprekken is met studenten besproken:
- wat hun ervaringen zijn met de organisatie en de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding (aan de hand van verschillende subthema's);
- welke positieve en welke negatieve ervaringen zij hebben;
- in hoeverre deze ervaren knelpunten of succesfactoren gevolgen hebben voor de student (in de studieloopbaan of voor het welzijn van de student);
- welke ideeën voor verbetering studenten hebben om de (ervaren) knelpunten op te lossen.

Deze gesprekken vormen een aanvulling op de uitkomsten van het verkennende onderzoek (2022) waarin hier al met ongediplomeerd uitgestroomde studenten over is gesproken.

In elk team is geprobeerd te spreken met een gemixte groep studenten te spreken die een afspiegeling vormen van de studentenpopulatie in het team. In de organisatie van de gesprekken speelden echter ook praktische aspecten een rol (bv. studenten die op dat moment geen les hadden, of juist organisatie van gesprek in een les). Van de focusgroepen zijn gespreksverslagen gemaakt, die als basis voor de analyse hebben gediend.

Groepsgesprek centrale studentenraad
Aanvullend op de focusgroepen per team, is ook één groepsgesprek gevoerd met enkele studenten die actief zijn in de centrale studentenraad (CSR) van het Friesland College. Dit heeft plaatsgevonden nadat de gesprekken met studenten uit de teams waren gevoerd. De opzet van het gesprek was om te focussen op de 'toetsing' van de uitkomsten van de groepsgesprekken met studenten uit de teams en de reflectie op/betekenis van de uitkomsten. De gesprokken studenten uit de CSR bleken dit echter lastig te vinden; zij gaven aan geen Friesland College breed beeld te hebben. Wel is op enkele punten aangevuld op de uitkomsten van de eerdere gesprekken.

1.3 Leeswijzer

In het volgende hoofdstuk gaan we thematisch in op de belangrijkste aandachtspunten en vraagstukken die overkoepelend (teamoverstijgend) uit het onderzoek naar voren komen. Per thema presenteren we eerst het overkoepelende beeld vanuit de teams, vervolgens het beeld vanuit de gesprekken met studenten en voor een aantal thema's ook de aandachtspunten die vanuit de literatuur naar voren komen. Ook gaan we in de laatste paragraaf van hoofdstuk 2 in op een aantal generieke factoren die de kwaliteit van de uitvoering van de ingezette stappen beïnvloeden. Het zijn factoren die van invloed zijn op het functioneren van een team en die het soms moeilijk maken om daadwerkelijk verbetering te realiseren. In hoofdstuk 3 sluiten we af met de belangrijkste conclusies en aanbevelingen.

De rapportage omvat ook een deel 2. In dit deel is per team een teambeschrijving gemaakt van de belangrijkste vraagstukken, aandachtspunten en succesfactoren die specifiek in dat team spelen ten aanzien van de kennismaking, de begeleiding van studenten en (de organisatie van) het onderwijs. Deze hoofdstukken vormen de onderlegger waarop de overkoepelende hoofdstukken (hoofdstuk 2 en 3) zijn gebaseerd.

2 Uitkomsten

Zoals in het vorige hoofdstuk beschreven, zijn gesprekken gevoerd met in totaal negen teams. De uitkomsten van de gesprekken tonen veel variatie tussen de teams, zowel in kenmerken van het team en kenmerken van de studenten (onder andere qua studentenaantal en qua ondersteuningsbehoefte van de studenten) als in hoe de begeleiding en het onderwijs zijn vormgegeven en ingericht. Ondanks deze verschillen is het wel mogelijk om overkoepelende uitkomsten te presenteren. Deze overkoepelende uitkomsten staan in dit hoofdstuk centraal. In deel 2 van deze rapportage is *per team* een beschrijving gemaakt van de organisatie en inrichting van het onderwijs en de begeleiding en de knelpunten en succesfactoren die hierbij spelen.

In de volgende drie (hoofd)paragrafen wordt stilgestaan bij drie belangrijkste inhoudelijke thema's en vraagstukken: kennismaking/welkom (paragraaf 2.1), begeleiding (paragraaf 2.2) en onderwijs (paragraaf 2.3). Per thema bespreken we achtereenvolgens het beeld vanuit de teams, het beeld vanuit de studenten en – waar van toepassing – de aandachtspunten vanuit de literatuur.
Vervolgens gaan we in paragraaf 2.4 in op generieke, overstijgende factoren die de kwaliteit van de uitvoering bepalen, die van invloed zijn op het functioneren van een team en die het soms moeilijk maken om daadwerkelijk verbetering te realiseren.

2.1 Kennismaking en welkom

Per 1 februari 2021 is het Friesland College gestart met een nieuw aanmeld- en inschrijfproces. Deze verandering sluit (beter) aan bij het toelatingsrecht[5] en het beleid van het Friesland College. Uitgangspunten die gehanteerd worden, zijn: 1) iedereen is welkom, 2) geen drempels en selectie (alleen bij numerus fixus), 3) een intakegesprek voorafgaand aan inschrijving, past niet bij dit beleid.
De nieuwe werkwijze leidt tot een aantal veranderingen:

- Het verplichte intakegesprek voor inschrijving vervalt;
- Een student meldt zich aan, er volgt een check op toelaatbaarheid en student wordt daarna ingeschreven;
- De student wordt uitgenodigd voor een welkomstbijeenkomst van de school;
- Iedere maand vindt een welkomstbijeenkomst plaats, zodat een student nooit langer dan vier-zes weken hoeft te wachten;
- Een student kan zelf een individueel gesprek aanvragen bijvoorbeeld bij twijfel over studiekeuze, verzoek om extra begeleiding, topsport of andere redenen;
- Een student van Entree krijgt altijd een individueel welkomstgesprek na inschrijving.[6]

Als kader voor de welkomstbijeenkomst wordt onder andere meegegeven dat het om groepsbijeenkomsten gaat (met de mogelijkheid om een grote groep op te splitsen om deze behapbaar te houden) en dat individuele gesprekken geen verplicht onderdeel zijn van het warm welkom (een student kan, zoals hierboven benoemd, wel zelf een gesprek aanvragen).

5 Wet vroegtijdige aanmelddatum en toelatingsrecht tot het mbo
6 Bron: Nieuw proces aanmelden, inschrijven, warm welkom (PowerPoint). Friesland College, 28 januari 2021.

2.1.1 Beeld vanuit de teams

Uit het onderzoek komt naar voren dat het nieuwe proces, zoals hierboven beschreven, bij verschillende teams leidt tot knelpunten. Deze aan het proces gerelateerde knelpunten worden hieronder (als eerste) beschreven. In het vervolg van deze paragraaf komen ook andere knelpunten of aandachtspunten – gerelateerd aan het proces van kennismaking en welkom – aan de orde, die in de gesprekken met de teams naar voren zijn gekomen. Achtereenvolgens wordt ingegaan op de volgende thema's:

- Knelpunten gerelateerd aan nieuw proces;
- Verschillen in kwaliteit en zorgvuldigheid kennismaking binnen team;
- Onduidelijkheid ten aanzien van aannamebeleid;
- Communicatie en uitwisseling informatie opgehaald in welkomstproces;
- Begeleiding bij overgangen;
- Aandacht voor studiekeuze.

Knelpunten gerelateerd aan nieuw proces

In de gesprekken met de teams komt naar voren dat men – door de overgang van individuele intakegesprekken naar groepsbijeenkomsten – aan de voorkant a) geen goed en volledig beeld krijgt van de ondersteuningsbehoefte van een jongere en b) minder goed inzichtelijk krijgt wat de motivatie van een jongere is om de opleiding te volgen, waarom een jongere de opleiding gekozen heeft en wat zijn/haar beeld is en de verwachtingen zijn van de opleiding en/of het beroep. Met als gevolg dat enerzijds coaches en begeleiders ervaren dat zij niet direct goed in kunnen spelen op de ondersteuningsbehoefte en/of zorgvraag van een jongere en zij het gevoel hebben 'achter de feiten aan te lopen' en dat zij anderzijds ervaren dat jongeren starten aan de opleiding met een verkeerd beeld van opleiding en/of beroep. Deze gevolgen zijn voor een aantal teams aanleiding geweest om individuele gesprekken toch weer toe te voegen aan het welkomstproces (al dan niet naast de groepsbijeenkomsten). Het gaat dan niet om individuele *intake*gesprekken, maar om individuele *welkomst*gesprekken.

Het onderzoek laat zien dat er bij de teams enige onduidelijkheid is over wat er precies van hen wordt verwacht en over wat wenselijk is ten aanzien van het welkomstproces. Dit leidt ertoe dat sommige teams enkel groepsbijeenkomsten doen, omdat dit naar hun idee 'de enige mogelijkheid' is, terwijl andere teams kiezen voor enkel individuele gesprekken of een combinatie van groepsbijeenkomsten en individuele gesprekken. De onduidelijkheid die in dit kader een rol speelt, zorgt voor verschillen *tussen* de teams in het proces van welkom en kennismaking.

Verschillen in kwaliteit en zorgvuldigheid kennismaking binnen team

Uit de gesprekken met de teams blijken niet enkel verschillen in het welkomstproces tussen teams, maar ook *binnen* een team kan de kwaliteit en zorgvuldigheid van de kennismaking verschillen. Enerzijds heeft dat te maken met de insteek, ervaring en competenties van de coach. De ene coach richt zich in de welkomstgesprekken/-bijeenkomsten met name op de vakinhoud en minder op de ondersteuningsbehoefte of zorgvraag van studenten, een andere coach vice versa. De ene coach heeft meer ervaring met en/of inzicht in het stellen van de juiste vragen (bv. gericht op het verhelderen van de ondersteuningsbehoefte) dan een andere coach. Anderzijds hebben verschillen in kwaliteit en zorgvuldigheid van de kennismaking te maken met de inzet van de student. Doordat deelname aan de welkomstbijeenkomst niet (bij alle teams) verplicht is, zijn niet alle nieuwe/aankomende studenten aanwezig. Dit leidt ertoe dat een team niet alle studenten voor de start van de opleiding ontmoet, niet van alle studenten (en hun ondersteuningsbehoefte,

motivatie, overwegingen t.a.v. studiekeuze) een beeld krijgt en niet bij alle studenten duidelijk kan maken wat de opleiding en het beroep inhouden.
Samengevat betekent dit dat binnen een team de 'startsituatie' – onder andere qua beeld van opleiding en beroep, qua direct inspelen op en/of afspraken over ondersteuningsbehoefte – verschilt per student.

Onduidelijkheid ten aanzien van aannamebeleid
De kennismaking met jongeren leidt bij verschillende teams tot vragen in relatie tot het aannamebeleid van het Friesland College. Vragen die zich richten op bijvoorbeeld:
- jongeren die een (te) laag instap-/instroomniveau hebben (bv. bij slechte aansluiting tussen entree en mbo-2, tussen vmbo-k en mbo-4 of tussen mbo-2 en mbo-4);
- jongeren die te maken hebben met (te) complexe problematiek en daardoor 'niet-leerbaar' (zouden) zijn;
- jongeren die te jong zijn om gedurende de tweejarige opleiding hun rijbewijs te halen, specifiek gericht op de opleiding Chauffeur wegvervoer.

Het is bij teams niet altijd duidelijk wat er – in relatie tot het aannamebeleid – verwacht wordt van het team. Vanwege het toelatingsrecht en beleid van het Friesland College zijn deze jongeren (zolang zij voldoen aan de vooropleidingseisen) toelaatbaar en mogen zij niet geweigerd worden. Toch lukt het de teams niet altijd om deze jongeren de opleiding met goed gevolg te laten afronden (binnen de opleidingsduur). Dat er nu soms jongeren instromen die bijvoorbeeld het niveau niet aankunnen of vanwege te complexe problematiek niet tot leren komen, leidt tot frustratie/onmacht bij het team en ook bij studenten zelf. Het is bij een aantal teams niet duidelijk of er mogelijkheden zijn (en welke) of gecreëerd/ontwikkeld kunnen worden om dit te voorkomen. Dat er wel degelijk mogelijkheden zijn, is bijvoorbeeld zichtbaar bij het team Sociaal Werk. Dit team is in 2022 gestart met een opleiding maatschappelijke zorg op mbo-niveau 3 om te voorkomen dat vmbo-k en mbo-niveau 2 doorstromers uitvallen op mbo-niveau 4, omdat hun instroomniveau vaak niet hoog genoeg blijkt. De opleiding op mbo-niveau 3 biedt een tussenstap/vangnet voor studenten die het niet redden op mbo-niveau 4, maar is ook een volwaardige opleiding die kan dienen als opstroom richting mbo-niveau 4.

Communicatie en uitwisseling informatie opgehaald in welkomstproces
Informatie die wordt opgehaald in het welkomstproces komt niet altijd terecht bij de coach, overige docenten en/of begeleiders. Dit knelpunt speelt op verschillende lagen. De volgende punten, zoals naar voren gekomen in de gesprekken met de teams, illustreren dit:
- De jongere kan informatie over een eventuele ondersteuningsbehoefte melden in het centrale aanmeldformulier. Deze informatie komt echter niet per definitie terecht bij het team (waar de opleiding die de jongere gaat volgen onderdeel van uit maakt), de coach of de contactpersoon Studentenzorg;
- Een welkomstbijeenkomst wordt veelal georganiseerd door één of enkele teamleden. Over het algemeen zijn niet alle coaches en docenten daarbij aanwezig. Informatie die door het betrokken teamlid of betrokken teamleden is opgedaan over een aankomend student wordt echter niet per definitie – bijvoorbeeld via Eduarte of via een startbijeenkomst – gedeeld of besproken met de andere teamleden die de aankomend student lesgeven (docenten) en/of begeleiden (contactpersoon Studentenzorg, SAW'er). Dit knelt, omdat informatie over bijvoorbeeld de achtergrond of ondersteuningsbehoefte van een jongere bijdragen aan een betere begeleiding en ondersteuning.

Het delen en uitwisselen van informatie zoals opgedaan in het welkomstproces – vóór of direct bij de start van het schooljaar – zit niet altijd 'in het systeem' van een team en daarnaast werkt

Eduarte niet altijd bevorderend en handig als het gaat om het delen van informatie (het systeem stuurt bijvoorbeeld geen meldingen bij toegevoegde informatie, zodat de informatie niet altijd gezien wordt).

Begeleiding bij overgangen
De gesprekken met de teams en met studenten maken duidelijk dat de overgang van de ene mbo-opleiding naar de andere mbo-opleiding, maar met name van vo naar mbo groot is voor studenten. Bij de overgang vo-mbo heeft dat onder andere ook te maken met het verschil in onderwijscultuur, waarbij er bijvoorbeeld qua zelfstandigheid en verantwoordelijkheid meer van de studenten verwacht wordt. Volgens de gesproken betrokkenen onderschatten veel studenten de overgang van vo naar mbo. Benoemd wordt dat het belangrijk is om al tijdens het welkomstproces nadrukkelijk aandacht te hebben voor de overgang, verwachtingen te verhelderen en direct in te zetten op een goede begeleiding bij de overgang. Eén van de gesproken teams speelt hier expliciet op in door te werken aan een duidelijke leerlijn in de studieloopbaanbegeleiding, gericht op het aanleren van bepaalde vaardigheden (zoals bijvoorbeeld het aanbrengen van structuur in het leerproces). Ook (het verbeteren van) een warme overdracht tussen vo en mbo kan volgens verschillende teams bijdragen aan een soepele overgang.

Aandacht voor studiekeuze
Diverse teams noemen een verkeerde studiekeuze als belangrijke reden voor uitval. Veelal heeft een verkeerde studiekeuze te maken met het niet overeenkomen van beeld en verwachtingen die een student heeft van de opleiding met de werkelijkheid. Zeker toen het welkomstproces plaatsvond in de ‘coronajaren’ is het niet alle teams even goed gelukt om een goed beeld te geven van de opleiding, duidelijk te maken wat jongeren kunnen verwachten van de opleiding en daarmee een goede studiekeuze te bevorderen. Ook in de gesprekken met studenten blijkt dat hun beeld van de opleiding niet altijd overeen bleek te komen met de werkelijkheid. Uitval door een verkeerde studiekeuze zou vaker voorkomen kunnen worden als er aan de voorkant – in het welkomstproces, maar ook in de eerste periode van de opleiding – meer en beter aandacht zou zijn voor de studiekeuze. Eén van de teams zet expliciet in op het beter in beeld krijgen van studenten die niet op hun plek zitten in de opleiding. Met deze studenten worden al in een vroeg stadium loopbaangesprekken gevoerd, waardoor de studenten eerder kunnen doorstromen naar een opleiding die beter bij ze past. Ondanks dat er dan sprake is van uitval in de opleiding, ziet het betreffende team dit toch als succesvolle doorstroom.

2.1.2 Beeld vanuit studenten

Het beeld dat studenten schetsen over het welkomstproces varieert. Van de studenten die hebben deelgenomen aan een welkomstbijeenkomst geeft het merendeel aan dat het beeld dat in deze bijeenkomst werd geschetst over de opleiding overeenkomt met hoe de studenten de opleiding op dit moment ervaren. Ofwel, de verwachtingen die de studenten hadden van de opleiding komen overeen met hoe de opleiding daadwerkelijk is. Dit geldt echter niet voor alle studenten; een (kleiner) aantal studenten geeft aan dat het beeld dat zij hebben gekregen tijdens de welkomstbijeenkomst niet klopt. Andere minder positieve geluiden vanuit de studenten richten zich op het niet gevraagd worden naar een eventuele extra ondersteuningsbehoefte, het niet direct begeleiding krijgen bij een ondersteuningsbehoefte, het laat op gang komen van begeleiding en/of moeten vragen om hulp en begeleiding als de ondersteuningsbehoefte duidelijk besproken is in het welkomstproces. Daarnaast komt, zoals eerder ook benoemd bij het beeld vanuit de teams, uit de gesprekken met de studenten naar voren dat de stap van de middelbare school

naar het mbo als erg groot wordt ervaren (de studenten worden, zo wordt benoemd, gezien als ‘volwassen’, terwijl ze zich niet zo voelen). Studenten zouden graag meer begeleiding krijgen bij de overgang van voortgezet onderwijs naar middelbaar beroepsonderwijs.

2.2 Begeleiding

Uit het verkennende onderzoek naar de oorzaken van ongediplomeerde uitstromers bij het Friesland college (2022) bleek onder andere dat verschillende studenten kritisch zijn op de structuur en kwaliteit van de begeleiding. Voor een deel van de studenten vormde dit de belangrijkste reden van ongediplomeerde uitstroom, maar de ontevredenheid speelde breder: ook studenten die om andere redenen waren gestopt, waren kritisch op de begeleiding. In het nu uitgevoerde verdiepende onderzoek is expliciet gevraagd of de ervaren knelpunten van uitgevallen studenten óók spelen bij studenten die niet voortijdig uitstromen (zittende studenten). Daarnaast is het thema begeleiding nadrukkelijk aan bod gekomen in de gesprekken met de verschillende teams en in de gesprekken met studenten. In de beschrijving van de uitkomsten maken we een onderscheid in: 1) SLB-begeleiding / coaching, 2) begeleiding tussen BPV/praktijkleren, en 3) integrale begeleiding.

2.2.1 Beeld vanuit de teams

SLB-begeleiding / coaching

In de sessies met de teams is gesproken over de SLB-begeleiding / coaching in het eerste jaar (met doorloop na het eerste jaar). Thema’s die aan de orde kwamen, waren onder andere de wijze van toekenning van een coach[7], de kaders ten aanzien van coaching, de intensiteit van de coaching, de competenties en professionalisering op het gebied van coaching en de overgang qua coaching naar het tweede leerjaar. Uit de gesprekken met de teams komen enkele belangrijke aandachtspunten naar voren, die zich richten op de volgende thema’s:

- Structuur/kader coachprogramma;
- Toewijzing/matching coach-student;
- Overdracht en afstemming;
- Randvoorwaarden (tijd/uren, organisatie, competenties).

Structuur/kader coachprogramma
Duidelijk wordt dat – tussen en bínnen de teams – de rol/functie van coach anders wordt vormgegeven en ingevuld, zowel inhoudelijk als organisatorisch. Er is geen gezamenlijk programma of kader en dus ook geen uniformiteit. Het is bij teamleden veelal onduidelijk wat er qua coaching precies verwacht wordt van de coaches, waardoor er grote verschillen ontstaan. Inhoudelijk gezien richten sommige coaches de studieloopbaanbegeleiding bijvoorbeeld op persoonlijke ontwikkeling, andere coaches met name op de studievoortgang, weer andere coaches zoomen in op specifieke thema’s. De visie op begeleiding verschilt niet alleen tussen coaches, maar ook tussen team, Studentenzorg en beleidsmedewerkers.
Ook organisatorisch gezien zijn er veel verschillen tussen, maar ook binnen de teams: soms is er veel inzet op individuele coaching, soms vindt de studieloopbaanbegeleiding met name plaats in

7 We spreken in de tekst zowel over coaching en coaches als over SLB-begeleiding en SLB’ers. Hiermee wordt hetzelfde bedoeld. De reden is dat de gebruikte terminologie verschilt tussen de teams.

de groep, sommige coaches zetten de uren voor coaching vast in het rooster, andere coaches plannen de uren niet van tevoren in (waardoor deze ook sneller vervallen), in sommige teams is er onduidelijkheid over het aantal uren dat besteed kan worden aan coaching en ontstaan daar (dus) verschillen in.
Meermaals komt in de gesprekken de wens (en noodzaak) naar voren om de SLB-begeleiding beter en meer uniform vorm te geven, op basis van een gedegen programma met een vast kader of vaste structuur (zowel inhoudelijk als organisatorisch). Men zou het prettig vinden als er bijvoorbeeld een soort handleiding zou zijn, waarmee richting wordt gegeven aan de inhoudelijke focus van de coaching en waarmee relevante thema's, taken en verwachtingen helder worden gemaakt. Dit is volgens de betrokken teamleden niet alleen positief voor de student, maar geeft ook de coaches – en zeker ook nieuwe docenten/coaches – handvatten voor het invullen en vormgeven van de coaching. Daarnaast biedt dit het team mogelijkheden voor monitoring en evaluatie van de invulling en vormgeving van de studieloopbaanbegeleiding en van de uitvoering van de rol van coach. Verschillende teams zetten stappen, of hebben al stappen gezet, gericht op het realiseren van verbeteringen in dit kader. Een team heeft bijvoorbeeld gesprekken gevoerd over een gezamenlijke structuur, een ander team heeft gezamenlijk een training gevolgd op dit gebied en nog een ander team werkt – op basis van gesprekken met studenten over hun behoeften en in samenwerking met interne deskundigen – aan een soort leerlijn voor studieloopbaanbegeleiding. Tegelijkertijd komt naar voren dat het niet altijd goed lukt om de gecreëerde uniformiteit te handhaven (soms heeft dit ook te maken met ziekte, wisselingen, instroom van nieuwe collega's, etc.).

Toewijzing/matching coach-student
Moeten alle docenten coach kunnen zijn en moet een coach alle groepen en type studenten kunnen coachen? Dit zijn vragen die in verschillende teams onderwerp zijn van gesprek. Uit de sessies met de teams komt naar voren dat circa de helft van de teams expliciet aandacht heeft voor het realiseren van een goede match tussen coach en student(groep); er wordt rekening gehouden met de voorkeur van de coach en kritisch gekeken welke coach geschikt is voor welke groep en welke coach goed kan inspelen op wat (bepaalde) studenten nodig hebben. In andere teams is dit niet altijd mogelijk en moeten alle docenten – ook de docenten zonder affiniteit, (nog) zonder de benodigde competenties/expertise en/of zonder voldoende tijd/contacturen (bijv. vanwege een kleine baanomvang) – coach kunnen zijn, bijvoorbeeld om te voorkomen dat één coach verantwoordelijk is voor de coaching van te veel studenten. De gesproken teamleden van laatstgenoemde teams vinden dit een onwenselijke situatie, die leidt tot een 'valse start' en negatieve effecten op de studieloopbaanbegeleiding van studenten.

Overdracht en afstemming
Een thema dat in verschillende teams naar voren komt, is de overdracht en afstemming tussen coaches, docenten en eventueel (andere) begeleiders. In sommige teams wordt de overdracht en afstemming ervaren als een verbeterpunt, in andere teams draagt de (goede) overdracht en afstemming juist bij aan een succesvolle coaching en studieloopbaanbegeleiding. De gesprekken met de teams brengen de volgende – met elkaar samenhangende – factoren naar voren:
- Overdracht en afstemming binnen een leerjaar
  Duidelijk is dat teams het van belang achten dat niet alleen de coach op de hoogte is van de ondersteuningsbehoefte en bijzonderheden van de student, maar ook de andere docenten; kennis over de behoefte en bijzonderheden, en afstemming tussen docenten over een geschikte aanpak in dit kader, maakt het immers mogelijk om op een vergelijkbare wijze in te spelen op de ondersteuningsbehoefte van de student. In enkele teams lukt dit heel goed;

veelal gaat het om een klein docententeam, is er sprake van co-teaching, houden de docenten elkaar via regelmatige studentbesprekingen maar ook informeel op de hoogte over voortgang en bijzonderheden. Toch noemen meer teams de overdracht en afstemming een aandachtspunt. Informele en 'formele' (bijv. studentbesprekingen) afstemming en uitwisseling vindt onvoldoende plaats, studentbesprekingen vinden niet consequent doorgang en/of niet alle betrokkenen sluiten aan (bijv. als gevolg van werkdruk, wisselende werkdagen/roosters en 'waan van de dag'), informatie over de studieloopbaan wordt door coaches niet consequent geregistreerd (bijv. in Eduarte) of wel geregistreerd maar niet gelezen. Dit leidt ertoe dat ondersteuningsbehoeften en bijzonderheden in de studieloopbaan niet bij alle teamleden bekend zijn, dat niet alle teamleden hier op inspelen en er dus nauwelijks sprake is van een 'doorlopende lijn' in de studieloopbaanbegeleiding.

- Voorbereiding, invulling en structuur studentbesprekingen
  Hiervoor kwam naar voren dat, ondanks goede intenties, studentbesprekingen niet in alle teams consequent plaatsvinden. Daarnaast blijkt er ook een verschil tussen de teams in de voorbereiding, invulling en structuur van de studentbesprekingen. Een team dat in dit kader als goed voorbeeld kan dienen, stuurt alle deelnemers aan de studentbespreking vooraf een lijst met studenten die besproken worden, vraagt de betrokken coaches de studentbespreking voor te bereiden, brengt iedere student (zoals van tevoren bepaald) aan de orde en bespreekt per student consequent alle belangrijke thema's (voortgang, cijfers, praktijk/BPV, houding en gedrag, e.d.). In de meeste gesproken teams gaat dit niet op deze manier. Soms worden bijvoorbeeld alleen resultaten/cijfers besproken en/of worden alleen studenten besproken met wie het *niet* goed gaat en die te maken hebben met (complexe) problematiek. Als tijd een knelpunt is en/of er veel studenten zijn met problemen, worstelen teams met de keuze om óf alle studenten oppervlakkig te bespreken óf om nader stil te staan bij een klein(er) aantal studenten. Een ander vraagstuk dat naar voren komt is wie er moeten aansluiten bij de studentbespreking (alle docenten, ook contactpersoon Studentenzorg, SAW) en hoe dit het beste georganiseerd kan worden; dit speelt zeker bij teams waarbij de studenten ook lessen volgen bij docenten buiten het team. Ook teams met veel teamleden met kleine aanstellingen worstelen hiermee.
- 'Standaarden/kaders' registratie
  Eerder kwam het aandachtspunt naar voren ten aanzien van het registreren van informatie over de studieloopbaan van studenten; in relatie hiermee komt ook de vraag naar voren welke informatie (summatief, formatief[8]) je zou moeten bijhouden en vastleggen over de studieloopbaan van de student. Benoemd wordt dat het goed zou zijn om bepaalde 'standaarden' af te spreken en op een eenduidige manier te registreren, zodat er bijvoorbeeld bij ziekte van een coach eenvoudig inzicht is in de studieloopbaan van de student en de begeleiding eenvoudig kan worden overgenomen.
- Overdracht en afstemming tussen leerjaren/niveaus
  Een aantal teams heeft de insteek dat studenten gedurende de gehele opleidingsduur dezelfde coach houden. Het is in deze teams niet nodig om alle informatie opgedaan over een student en zijn studieloopbaan over te dragen als de student overstapt naar een volgend leerjaar. Dit bevordert het realiseren van een doorlopende lijn in de studieloopbaanbegeleiding. In andere teams wisselen studenten van coach na elk leerjaar, bijvoorbeeld ook omdat er per leerjaar/fase andere docenten betrokken zijn. Verschillende teams geven dan aan dat de overdracht tussen coaches (bijv. bij overgang student leerjaar 1-2 of niveau 3-4) er 'snel bij inschiet'

8 Summatief is gericht op cijfers, diploma, slagen/zaken. Formatief gaat om feedback gericht op groeien.

en ook erg afhankelijk is van (het initiatief van) de coach zelf; ofwel niet ingebed in structuur, rooster. Dit betekent dat het voorkomt dat de coach van het volgende leerjaar, zonder enige voorkennis, 'weer opnieuw begint'. Een vloeiende overgang qua studieloopbaanbegeleiding wordt daarom regelmatig als verbeterpunt benoemd.

Randvoorwaarden
Door alle teams wordt gerefereerd aan randvoorwaarden, die noodzakelijk zijn om een goede studieloopbaanbegeleiding te realiseren:
- Tijd/uren: Verschillende coaches geven expliciet aan alle begeleiding te bieden, die zij binnen de mogelijkheden *kunnen* bieden. Zeker door de (ervaren) groei in het aantal jongeren met (complexe) problematiek en de druk op het terugdringen van ongediplomeerde uitstroom is er echter meer behoefte aan (individuele) begeleiding en maatwerk. Coaches ervaren daardoor soms een gebrek aan tijd/uren om de begeleiding te kunnen bieden, die een student nodig heeft. Dit knelpunt hangt ook nauw samen met de volgende randvoorwaarde.
- Organisatie: Voor goede studieloopbaanbegeleiding is het opbouwen van een relatie met de student en het met regelmaat voeren van (individuele) gesprekken met de student belangrijk. Men ervaart dat dit niet altijd eenvoudig te organiseren is, bijvoorbeeld vanwege (de combinatie van) stagedagen van studenten, baanomvang/werkdagen van coaches en de concentratie van gesprekken in bepaalde periodes ('piekbelasting'). In dit kader komt naar voren dat teams kansen zien in het oppakken van coaching als teamverantwoordelijkheid, bijv. duo-coaching, waarbij meerdere coaches samen verantwoordelijk zijn voor de studieloopbaanbegeleiding van een student.
- Competenties: Niet iedere (beginnende) docent beschikt automatisch over competenties en vaardigheden om de rol van coach goed vorm te geven en in te vullen. Dit kan leiden tot handelingsverlegenheid en/of het onvoldoende effectief en efficiënt uitvoeren van coaching. Het eerder genoemde punt van ontbreken van een duidelijk kader en programma voor coaching maakt dit probleem groter. In verschillende teams komt naar voren dat er niet altijd aandacht is voor waar coaches tegenaan lopen bij de studieloopbaanbegeleiding van studenten. Benoemd wordt dat studenten met complexe problematiek (moeten) worden toegelaten tot de opleiding en dat ook steeds meer studenten te maken (zouden) hebben met complexe(re) problematiek. De competenties van docenten en coaches groeien niet automatisch mee met de ervaren toename in complexiteit van de problematiek van studenten. Dit vraagt aandacht voor en het faciliteren van professionalisering (bijv. in de vorm van casuïstiekbesprekingen, intervisiebijeenkomsten, begeleiding bij professionaliseringsvragen). Die aandacht en facilitering is niet in alle teams expliciet aanwezig.

Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

De praktijk is een belangrijk onderdeel van de opleidingen. De theorie die in de opleiding aan de orde komt, sluit zoveel mogelijk aan bij de praktijk en de docenten/coaches proberen de lessen/theorie zoveel mogelijk in te bedden in praktijkvoorbeelden. Daarnaast lopen de studenten stage in de praktijk. Met de teams is gesproken over de begeleiding die wordt geboden ten aanzien van de beroepspraktijkvorming en het praktijkleren; hoe ziet die begeleiding eruit, hoe is de afstemming tussen praktijk en school, wie heeft welke rol. Ook aan studenten is gevraagd hoe zij de begeleiding (hebben) ervaren. In deze paragraaf komen de uitkomsten van de gesprekken met de teams en studenten aan de orde. Achtereenvolgens wordt ingegaan op:
- Begeleiding richting stage/praktijkleren;
- Begeleiding tijdens stage;

Aandacht voor begeleiding richting stage/praktijkleren
Duidelijk is dat alle teams de studenten voorbereiden op de stage. Besproken wordt wat de studenten leuk vinden, wat hun kwaliteiten zijn, welke mogelijkheden er zijn qua stage, hoe een goede stageplek eruit ziet, wat de procedure is bij een sollicitatiegesprek, welke vragen je als student kunt stellen in een sollicitatiegesprek, wat er verwacht wordt van een student op stage, etc. Over het algemeen krijgen de studenten veel zelfstandigheid bij het zoeken van een stageplek en het leggen van contact met bedrijven/organisaties; op deze manier kiest de student een stageplek/organisatie die bij hem/haar past en waar hij/zij zich thuis voelt. Als het de student zelf niet lukt om een passende stageplek te vinden en/of begeleiding nodig heeft of prettig vindt, wordt deze door het team geboden (maatwerk).

Begeleiding tijdens stage: verschillen tussen en binnen teams
De gesprekken met de teams wijzen op grote verschillen tussen en binnen teams, enerzijds qua *organisatie* van de stagebegeleiding en anderzijds qua *inhoudelijke invulling* van de stagebegeleiding.

De manier waarop de stagebegeleiding georganiseerd wordt, is uiteraard deels afhankelijk van de duur van de stage en van hoeveel dagen in de week de studenten stage lopen. Enkele voorbeelden tonen de verschillen die zichtbaar zijn op het gebied van begeleiding:
- Soms is er expliciet een ‘startgesprek’ tussen coach en werkgever/stagebegeleider over de student, zijn/haar opdracht, verwachtingen en dergelijke;
- Soms is er alleen telefonisch contact tussen de coach en de begeleider op stage of tussen de coach en de student (halverwege de stage) en een eindgesprek;
- Soms legt de coach/docent meerdere stagebezoeken af, qua frequentie variërend van 2-3 keer per stage tot elke 3 weken;
- Soms worden praktijkexperts ingezet voor de begeleiding van de student en de werkbegeleider.

Bovengenoemde verschillen zijn soms ook zichtbaar binnen een team. Dit kan bijvoorbeeld te maken hebben met werkdagen, programma en daarmee mogelijkheden van de coach, maar ook met het aantal studenten dat stage loopt binnen één organisatie. Een stagebezoek is logischerwijs eenvoudiger te organiseren als meerdere studenten stage lopen bij hetzelfde bedrijf en de coach op één middag meerdere studenten en werkbegeleiders kan spreken.

Ook de inhoudelijke invulling van de stagebegeleiding varieert, per team en/of per coach. Soms wordt door coach en/of student uitgebreid gesproken met de werkgever bijvoorbeeld over wat de werkgever van de student kan verwachten, waar de student extra ondersteuning bij nodig heeft, welke opdracht(en) de student heeft, wat het niveau is, etc. In andere teams of bij andere coaches is hier minder nadrukkelijk aandacht voor. Soms is er gedurende de stageperiode met name aandacht voor hoe de stage verloopt, terwijl sommige coaches aangeven tijdens de stageperiode ook expliciet met de student te spreken over hoe het met de student gaat op bijvoorbeeld persoonlijk vlak.

De sessies met de teams maken duidelijk dat er niet alleen variatie is in de begeleiding van studenten vanuit het team, maar ook in de kwaliteit van de begeleiding van studenten vanuit de stageplek. Vanuit het team wordt wel geprobeerd dit in de gaten te houden en hier op in te spelen door het gesprek aan te gaan met de werkgever/werkbegeleider, de student als nodig te begeleiden naar een andere organisatie/stageplek en/of in het vervolg geen studenten meer te plaatsen bij de betreffende organisatie.

Enkele teams geven nadrukkelijk aan dat de begeleiding van studenten tijdens de stage (zowel vanuit het team als de verwachtingen over de begeleiding vanuit de stage-organisatie) een thema is dat meer en beter bespreekbaar zou moeten zijn in het team.

Integrale begeleiding

De begeleiding van studenten krijgt hoofdzakelijk vorm binnen de teams. Zoals in voorgaande paragrafen al (zijdelings) naar voren is gekomen, zijn daar diverse functionarissen bij betrokken. Naast de coaches zijn dat onder andere ook de contactpersonen Studentenzorg en de medewerkers SAW. Daarnaast zijn er vanuit Studenten Services ook (andere) tweedelijns ondersteuningsmogelijkheden, zoals Pitstop en loopbaanbegeleiding. In de gesprekken met de teams is ingegaan op de integraliteit van de begeleiding: de mate waarin het lukt om de begeleiding in gezamenlijkheid vorm en inhoud te geven en uit te voeren.
Met het samengaan van Friesland College en ROC Friese Poort tot Firda is toegewerkt naar een nieuwe visie en inrichting van de begeleiding. Dit leidt ook tot veranderingen in de organisatie van de begeleiding. We komen hierop terug in het volgende afsluitende hoofdstuk. In de volgende alinea's gaan we in op de situatie zoals die er in 2022-2023 uit zag.

Belang van integraliteit
Het belang van het bieden van integrale ondersteuning wordt door de teams gezien. De in veel teams ervaren toename in het aantal studenten met problematiek en de toename in de complexiteit van deze problematiek, maakt de samenwerking en afstemming met anderen zowel binnen het Friesland College als met externe partners (bv. Leerplicht, hulpverlening) noodzakelijk. Andersom beredeneerd: zonder het betrekken van bijvoorbeeld de contactpersoon Studentenzorg en SAW kan er niet goed genoeg worden ingespeeld op de ondersteuningsvragen van de student. Naast het belang van integraliteit vanuit het perspectief van de student, benoemen een aantal teams ook het belang vanuit het team: het samen vormgeven van de begeleiding biedt kansen om de belasting en tijdsdruk van teamleden te verlichten (SLB'ers zijn gewend studenten lang bij zichzelf te houden). Ook wordt door een team aangegeven dat meer praktijkgestuurd en flexibel onderwijs om bepaalde vaardigheden van studenten vraagt. Het is goed om daarin samen met partners binnen het Friesland College (bv. ZSW-tour) op te trekken.

Hoewel de urgentie van integrale begeleiding dus wel wordt ervaren, is de mate waarin feitelijk sprake is van integraliteit wisselend. Teams ervaren daarin ook een aantal knelpunten. We bespreken ze hieronder.

Inbedding van de ondersteuning binnen teams
In de ervaren mate van integraliteit in de begeleiding is een duidelijke tweedeling zichtbaar over de teams. Die verschillen zitten niet tussen teams, maar zitten tussen het type ondersteuning waar door de betrokkenen naar wordt verwezen. Er worden grote verschillen ervaren in enerzijds de samenwerking en integraliteit met de contactpersoon Studentenzorg en de medewerker SAW en anderzijds de samenwerking en integraliteit met de medewerkers van Studenten Services. Hoewel formeel ook SAW onder Studenten Services valt, wordt dit door de teams niet als zodanig ervaren. De verschillen die in integraliteit worden ervaren, hebben te maken met de manier waarop de ondersteuning is georganiseerd en ingebed binnen de teams.

Over de samenwerking met de *contactpersoon Studentenzorg en de medewerker SAW* zijn teams over het algemeen tevreden. Deze functionarissen zijn goed verbonden aan de teams:

maken er meestal een vast onderdeel van uit. Als gevolg daarvan zijn de lijntjes kort: men kent elkaar, spreekt elkaar makkelijk even aan en rollen zijn duidelijk. De contactpersoon Studentenzorg en de SAW'ers maken met andere woorden onderdeel uit van het team. Tussen teams zijn er wel (kleinere) verschillen in de mate van ervaren integraliteit met de contactpersoon Studentenzorg en/of medewerker SAW. Meestal heeft dat te maken met gegroeide verschillen in betrokkenheid. Zo hebben beide trainer-coach teams van het CIOS te maken met meerdere contactpersonen Studentenzorg die ieder hun eigen 'handelswijze' hebben en heeft het team TC1 langere tijd geen vaste SAW'er aan het team verbonden gehad. Dit maakte in deze teams de verbinding met ofwel de contactpersoon Studentenzorg ofwel de SAW'er minder sterk. Wel zijn daar in het laatste jaar stappen in gezet.

Over de integraliteit en verbinding tussen de teams en *Studenten Services* zijn teams over het algemeen minder positief. Zij staan volgens de teams te veel op afstand en zijn onvoldoende zichtbaar voor de teams. Het gevolg is dat de meerwaarde van het aanbod van Studenten Services niet altijd wordt gezien. Het aanbod is bijvoorbeeld te algemeen en te weinig toegespitst op de situatie van het team, of sluit organisatorisch niet goed aan bij het type student (bv. niveau student, type problematiek). Ook ervaren enkele teams dat er bij Studenten Services onvoldoende kennis is van de inhoud van de opleidingen, met negatieve ervaringen tot gevolg (bv. verkeerde voorlichting over opleidingen in studiekeuzetrajecten). Andersom is er bij een aantal teams ook niet altijd bekendheid over de precieze ondersteuning of trajecten die Studenten Services kan bieden. Er is ruimte om de uitwisseling over de ondersteuningsmogelijkheden te verbeteren. *'Dat zou leuker en interactiever kunnen'.*
Doordat Studenten Services op afstand staat van de teams en over het algemeen niet goed is ingebed binnen de teams, zijn teams ook kritisch op de inzet van Studenten Services. Dat heeft niet alleen te maken met de ervaren meerwaarde van het aanbod (*'de begeleiding wordt nu soms ingezet om "af te vinken" terwijl het de student niet altijd helpt'*), maar ook met de wens om de student zoveel mogelijk binnen de setting van de opleiding / het team te willen ondersteunen, juist om goed aan te sluiten bij hoe de opleiding is ingericht en het type studenten dat de opleiding trekt.

De mate waarin er sprake is van verbinding en integraliteit is ook van invloed op de kwaliteit van de afstemming tussen verschillende betrokkenen. Diverse teams zien ruimte om de afstemming en terugkoppeling over studenten te verbeteren. Soms gaat het om de afstemming met betrokkenen binnen het Friesland College, soms over de terugkoppeling van externe partners. Het gaat niet zozeer om het kennen van alle 'ins en outs' – dat kan ook niet vanwege de privacy – maar wel om informatie die relevant zijn voor het onderwijs- en leerproces van de student. Ook in het kader van *tijdige* betrokkenheid (bv. rondom verzuim) wordt ruimte gezien om de samenwerking en afstemming te verbeteren.

Vroegtijdige betrokkenheid
Er is variatie tussen teams in de precieze rol die de contactpersoon Studentenzorg heeft. Bijvoorbeeld of de contactpersoon Studentenzorg aansluit bij studentbesprekingen en op welk moment hij/zij wordt betrokken bij een casus. Een deel van de teams ziet ruimte om de betrokkenheid van de contactpersoon Studentenzorg aan de voorkant te vergroten. De mogelijkheden die teams hierin zien zijn afhankelijk van de mate waarin de contactpersoon Studentenzorg nu al betrokken wordt. Het ene team ziet mogelijkheden door de contactpersoon Studentenzorg aan te laten sluiten bij studentbesprekingen, terwijl een ander team dat al doet en verdere verbetermogelijkheden ziet door de contactpersoon ook aan te sluiten bij de startbijeenkomsten. Op die manier zien

teams ruimte om eerder en beter te signaleren, in samenspraak na te denken over een begeleidingsplan en verergering van problematiek van studenten voorkomen. In dit verband speelt het al eerder benoemde punt mee dat de registratie van eerdere acties niet altijd voldoende is. Dat bemoeilijkt signalering en tijdige actie.

Mogelijkheden voor aanmelding door student
De mogelijkheden voor studenten om zichzelf te melden bij SAW wisselen tussen de teams. In sommige gevallen kan dat alleen door tussenkomst van de coach of contactpersoon Studentenzorg, in andere gevallen kunnen studenten ook zelf contact leggen met de SAW'er. In algemene zin zijn de mogelijkheden voor ondersteuning nog niet altijd voldoende bekend bij studenten. Een aantal teams vindt het wenselijk als de mogelijkheden van studenten om zichzelf aan te melden zouden worden vergroot. Dit zou de ondersteuning laagdrempeliger maken. Naast het mogelijk maken dat studenten zichzelf kunnen melden (waar dat nog niet mogelijk is), is het belangrijk om ook de zichtbaarheid van Studenten Services (en in sommige teams ook SAW) te vergroten. Niet alleen in termen van de mogelijkheden/het aanbod, maar ook in de facilitering van voldoende, passende[9] werkruimtes dicht bij de teams. Laagdrempeligheid zou ook verder vergroot kunnen worden als er voor de student de mogelijkheid is om te wisselen van (bv.) SAW'er als er geen klik is. Teams waar die mogelijkheid al wel bestaat, zijn daar positief over.

Professionalisering team
Studenten Services heeft vooral een rol in de (tweedelijns) ondersteuning van de student. Gericht op het thema integrale ondersteuning richt de vraag zich vooral op hoe de begeleiding en ondersteuning aan de student in gezamenlijkheid kan worden vormgegeven. Een deel van de teams ziet daarnaast echter ook mogelijkheden om als team door Studenten Services ondersteund te worden. Hoewel deze wens niet altijd direct/expliciet door de teams wordt uitgesproken, is het wel een thema dat in de werksessies bij een aantal teams naar voren is gekomen toen gesproken werd over de doorontwikkeling van de begeleidings- en ondersteuningsstructuur. Met name de al eerder genoemde ervaren verzwaring van de studentenpopulatie leidt tot een professionaliseringsvraag bij een aantal teams. Daarbij wordt ook het belang benadrukt om professionaliseringsactiviteiten meer gestructureerd vorm te geven en in te plannen en dus minder ad hoc te laten zijn. Ideeën lopen uiteen:

- Groepsgerichte intervisie, waarin besproken wordt waar je als docent/coach tegenaan loopt, wat niet goed lukt, wat je valkuilen zijn en hoe je daarmee om kan gaan. Een soort intervisie gericht op verdere professionalisering, bv. ten aanzien van de begeleiding van studenten met een extra ondersteuningsbehoefte. Om dit te laten werken is het belangrijk om dergelijke momenten standaard (niet-facultatief) in te plannen, en dit niet afhankelijk te maken van individuele initiatieven van docenten.
- Themabijeenkomsten waarin met uitnodiging van gasten (bijvoorbeeld vanuit Studenten Services) wordt ingegaan op problematieken van studenten en de omgang daarmee in het onderwijs. Idealiter in combinatie met lesbezoek/intervisie. Dit kan zorgen voor een 'frisse blik'.
- Professionalisering van coaches in het bieden van ondersteuning aan studenten bij plannen en organiseren. De bestaande ondersteuning op dit terrein voor studenten (o.a. D'Tour, ZSW-Tour) is goed, maar eindig. De ervaring van een aantal teamleden is dat de overgang voor studenten naar de 'reguliere' ondersteuning door coaches groot is. Door professionalisering

9 Er wordt bijvoorbeeld gewezen op de vele glazen gespreksruimtes. Die bieden voor sommige studenten geen veilige setting.

van docenten kan je het aanbod structureel beter binnen het team vormgeven (in samenwerking met Studentenzorg, SAW en Studenten Services).

2.2.2 Beeld vanuit studenten

Tevredenheid over SLB-begeleiding / coaching
De meeste (gesproken) studenten zijn tevreden met hun coach en met het aantal (individuele) gesprekken dat zij voeren met hun coach. Zij geven aan dat er ruimte is om te bespreken *of* ze behoefte hebben aan extra ondersteuning en *welke* ondersteuning zij (eventueel) nodig hebben. De studenten hebben het gevoel dat ze extra ondersteuning kunnen krijgen op het moment dat ze dit nodig hebben.
De gesprekken met de studenten wijzen er wel op dat studenten zelf aan moeten geven dat zij behoefte hebben aan extra ondersteuning en dat zij (extra) begeleiding nodig hebben. Slechts enkele studenten geven expliciet aan dat docenten en coaches het zelf signaleren wanneer het niet goed gaat met de student – ook op persoonlijk gebied – en dat zij de student aanspreken wanneer zij dit vermoeden. De meeste studenten geven aan dat zij wel *zelf* om begeleiding en hulp moeten vragen. Dit is voor sommige studenten juist de reden dat zij wat minder tevreden zijn over de ondersteuning; *omdat* zij er zelf om moeten vragen en zelf het initiatief moeten nemen – wat voor sommige studenten moeilijk is – komt de ondersteuning/begeleiding (voor het gevoel van de student) te laat op gang.

Tevredenheid studenten over stagebegeleiding wisselend
Net als in de gesprekken met de teams, komen ook in de gesprekken met de studenten nadrukkelijk de grote verschillen naar voren in de begeleiding die studenten krijgen tijdens de stage. De tevredenheid van studenten is wisselend. Ontevredenheid is er met name ten aanzien van de frequentie van het stagebezoek – verschillende studenten hebben er behoefte aan dat de coach/docent vaker langs komt – en soms ook ten aanzien van het type contact, bijvoorbeeld als er sprake is van alleen een belletje gedurende de stage en/of alleen contact tussen coach en werkbegeleider en niet zozeer met de student zelf.
Vanuit de teams wordt naar aanleiding van deze uitkomsten aangegeven dat docenten en coaches wel meer tijd zouden willen steken in de stagebegeleiding en in stagebezoeken, maar dat dit niet altijd realistisch is. Het kost veel tijd om alle stagiaires regelmatig op locatie te bezoeken; die tijd is niet altijd beschikbaar en zou ten koste gaan van andere werkzaamheden (gaat ook om keuzes dit in dit kader gemaakt zijn/worden).

Integrale begeleiding
Over de eventuele begeleiding die studenten krijgen vanuit de contactpersoon Studentenzorg, SAW en/of het tweedelijns ondersteuningsaanbod is niet expliciet gesproken. Veelal heeft contact met deze functionarissen/voorzieningen te maken met problematiek, waar studenten niet openlijk over willen praten. De gespreksvorm die in het onderzoek gebruikt is – namelijk groepsgesprekken met studenten – leent zich niet voor deze thematiek. Het enige dat in dit kader naar voren gekomen is, is dat (de meeste) studenten bekend zijn met de ondersteuningsmogelijkheden, het fijn vinden dat de mogelijkheden er zijn, maar ook dat de meeste studenten met problemen liever in eerste instantie naar hun coach gaan.

2.2.3 Aandachtspunten vanuit de literatuur

Het Friesland college stuurt op 'praktijkgestuurd leren'. Dit houdt in dat de praktijk leidend is binnen de opleidingen van het Friesland College en het leren draait om het opdoen van ervaringen in de praktijk of vanuit de praktijk. In de deskresearch is vanuit ander onderzoek in beeld gebracht wat belangrijke factoren en randvoorwaarden zijn om praktijkgestuurd leren en innovatief onderwijs goed te organiseren en succesvol tot uitvoering te brengen. De literatuur in dit kader richt zich met name op de *begeleiding* bij het leren op de werkplek en in de praktijk. Er komen een aantal belangrijke aandachtspunten naar voren:

- bereid de student bewust voor op het leren op de werkplek;
- bied de student begeleiding bij professionele groei;
- bied de student ruimte om te integreren in de werkpraktijk;
- ondersteun de werkbegeleider.

Bereid de student bewust voor

Uit de literatuur (Nieuwenhuis, Hoeve, Nijman & van Vlokhoven, 2017) komt naar voren dat het van belang is om studenten goed voor te bereiden op het leren op de werkplek. Deze voorbereiding zou niet alleen moeten gaan over de doelen en (kern)taken waaraan de studenten gaan werken, maar ook over de wereld van het werkveld waarin ze terecht zullen komen. Een manier om dit te doen is door ouderejaars studenten uit te nodigen en te vragen ervaringen te delen om zo de studenten voor te bereiden op hoe het leren in de praktijk kan verlopen en ook om de studenten te enthousiasmeren.

Uit onderzoek blijkt dat de voorbereiding op het leren in de praktijk van invloed is op de tevredenheid van studenten over het onderwijs en het werkplekleren (Smith & Worsfold, 2014). De opleiding zou de student op zowel pedagogisch als praktisch vlak moeten voorbereiden op het werkplekleren en de student ondersteunen bij het inwerken op een werkplek (Smith, 2012). Dit omvat onder andere het tot stand brengen en het onderhouden van contact met de werkgever, het helpen bij het oplossen van problemen met de werkgevers, en het contact onderhouden met de studenten en de begeleiders op de werkplek. Mocht dit niet goed worden gedaan, kan dit leiden tot slecht voorbereide en slecht gemotiveerde studenten, stressvolle ervaringen en het gevoel verlaten te zijn (Smith, 2012).

Bied de student begeleiding bij professionele groei

Literatuur wijst uit dat het van belang is om studenten goed te begeleiden bij het leren op de werkplek. Deze begeleiding zou moeten bestaan uit verschillende onderdelen: psychosociale steun, structuur biedende interventies en didactische interventies.

- Met psychosociale steun wordt onder andere bedoeld dat de begeleider een goede inschatting kan maken in hoeverre een student klaar is voor het werkplekleren, het onderhouden van persoonlijk contact met de student en het creëren van een veilige leeromgeving voor de student;
- Voorbeelden van structuur biedende interventies zijn het matchen van de student aan een passende werkplek en het beoordelen van de student;
- De didactische interventies zijn onder andere het stellen van doelen met de student, en het ondersteunen bij de taken die de student moet uitvoeren (Swager, Klarus, Merriënboer, & Nieuwenhuis, 2015).

Daarnaast laat onderzoek zien dat de informele begeleiding van bijvoorbeeld collega's vaak ook een positieve invloed heeft (Kroeze, 2014).

Niet alleen de *voorbereiding op* het leren in de praktijk is van invloed op de tevredenheid van studenten over het onderwijs en het werkplekleren, ook de *begeleiding bij* het leren op de werkplek (Smith & Worsfold, 2014). Het is belangrijk dat de begeleider feedback geeft op het leren van de student, dat de begeleider steun biedt tijdens het werkplekleren en dat de begeleider toezicht houdt op het leren in het algemeen (Smith, 2012; Keogh, Sterling & Venables, 2007). Wanneer er geen ondersteuning wordt geboden, voelen studenten zich niet ondersteund en voelen ze zich 'left in the dark'. Dit kan onder andere komen doordat studenten niet weten wat er van ze verwacht wordt of doordat ze geen feedback krijgen (Freestone, Williams, Thompson & Trembath, 2007).

Bied de student ruimte om te integreren in de werkpraktijk
De integratie in de werkpraktijk is een belangrijk onderdeel van leren in de praktijk. Studenten moeten worden geïntegreerd in de activiteiten van de werkplek en de collega's zouden zich betrokken moeten voelen bij de leeractiviteiten van de studenten. Dit betekent onder andere dat de student onderdeel wordt van het team en wordt gezien als een van de collega's (Nieuwenhuis, Hoeve, Nijman & van Vlokhoven, 2017).

Ondersteun de werkbegeleider
Een praktijkopleider heeft een faciliterende en uitvoerende rol en is (mede)verantwoordelijk voor het leerproces van studenten. De literatuur benadrukt dat het begeleiden van studenten op de werkplek een complex proces is, dat vanuit onderwijsinstellingen vaak niet expliciet wordt aangestuurd (Ritzen, 2004). Een belangrijk aandachtspunt is dat vertegenwoordigers van de opleiding de werkbegeleiders ondersteunen bij het begeleiden van studenten. School en werkplek moeten samen afstemmen hoe de begeleiding eruit gaat zien, wat de verwachtingen zijn over en weer, wat de precieze rol van een werkbegeleider zal zijn, hoe vertegenwoordigers van school de werkbegeleider(s) kunnen ondersteunen, hoe de samenwerking eruit gaat zien, etc.

Uit de gesprekken met de teams komt naar voren – zoals eerder besproken – dat er in alle teams aandacht is voor het voorbereiden van de studenten op stage / leren op de werkplek en ook voor het begeleiden van studenten bij het leren op de werkplek, ware het bij alle teams op een andere manier. Verschillende aspecten die uit de literatuur naar voren komen als belangrijke aandachtspunten bij de begeleiding van studenten, komen terug in de gesprekken met de teams. Het is echter de vraag of er voor alle genoemde aspecten expliciet en bewust tijd en aandacht is. De teams benadrukken wel dat de begeleiding van studenten tijdens de stage (zowel vanuit het team als de verwachtingen over de begeleiding vanuit de stage-organisatie) een thema is dat meer en beter bespreekbaar zou moeten zijn in het team. Het lijkt relevant om de aandachtspunten vanuit de literatuur mee te nemen in het gesprek over (de voorbereiding van) de begeleiding bij het leren op de werkplek.

2.3 Onderwijs

De organisatie en deels ook de (ervaren) kwaliteit van het onderwijs vormen voor een substantieel deel van de ongediplomeerde uitstromers van het Friesland College een reden voor de keuze te stoppen.[10] Voor ruim een derde van de ongediplomeerde uitstromers vormde dit de hoofdreden

10 Kennis, R., Beurskens, K., & Visser, B. (2022). *Voortijdige uitstroom bij ROC Friesland College. Typering en oorzaken van de voortijdige uitstroom.* Nijmegen: KBA Nijmegen.

van uitval. Daarnaast gaf een grotere groep ongediplomeerde uitstromers aan (ook) knelpunten te ervaren in de organisatie of kwaliteit van het onderwijs en/of BPV. Met name (gebrek aan) structuur, onduidelijke verwachtingen en de gevraagde zelfstandigheid leidden tot ontevredenheid bij studenten. Daarnaast noemden zij ook een aantal meer onderwijsinhoudelijke knelpunten: te veel zelfstudie en te weinig instructie, het missen van bepaalde vaardigheden (pedagogisch-didactisch of vakvaardigheden) of een ervaren gebrek aan motivatie bij docenten en te weinig hulp of begeleiding bij het doorlopen van de opleiding. De mate waarin bovengenoemde knelpunten werden ervaren, verschilde per student en per school. Binnen sommige scholen ervoer een groter deel van de studenten bepaalde knelpunten dan op andere scholen. Dat heeft ook te maken met de manier waarop het onderwijs in de opleidingen op die scholen is vormgegeven en georganiseerd.

In de gesprekken met de teams en met de (zittende) studenten binnen deze teams is dieper ingegaan op de organisatie van het onderwijs en de vraagstukken die daar een rol spelen. We gaan eerst in op het beeld vanuit de medewerkers in de teams en vervolgens op de ervaringen van zittende studenten.

2.3.1 Beeld vanuit de teams

Hierboven kwam al aan de orde dat uit het verkennende onderzoek er verschillen tussen scholen naar voren kwamen in de mate waarin ongediplomeerd uitgestroomde studenten knelpunten ervoeren in de organisatie van het onderwijs. Dat heeft (ook) te maken met de manier waarop het onderwijs is georganiseerd. In de teams die zijn gesproken, zien we deze verschillen ook terug; teams verschillen in de mate waarin het onderwijs flexibel is ingericht of juist meer een vaste structuur kent. Zo werken een aantal teams met *leereenheden* (periodes van vijf weken, waarin studenten werken aan één of meerdere (praktijk)opdrachten en de theorie krijgen die daarbij hoort), andere teams werken met vaste roosters voor alle studenten of juist met individuele roosters per student (maatwerk). Geprobeerd wordt om met de organisatie en structurering van het onderwijs zoveel mogelijk aan te sluiten bij de doelgroep (en wat deze nodig heeft). Binnen een aantal teams zijn recentelijk aanpassingen gedaan in het onderwijsconcept of is men daarmee bezig. Zo is binnen het team van de opleiding Retailmedewerker toegewerkt naar een concept dat enerzijds veel ruimte biedt voor maatwerk en flexibiliteit, en anderzijds ook sterk inzet op duidelijkheid en structuur (bv. door middel van vaste lestijden, vaste ruimtes en vaste gezichten). Het team Mobiele Werktuigen is bezig met de omslag naar leereenheden te maken om meer flexibel en gedifferentieerd te kunnen werken. Ook binnen het team Sociaal Werk vinden verschuivingen plaats in de vormgeving van het onderwijs met het doel een meer flexibel en praktijkgestuurd opleidingsprogramma neer te zetten (mede aan de hand van beroepstaken, leerwerkkaarten en leereenheden). Er is sprake van een omslag van meer ‘docentgestuurd’ naar meer ‘studentgestuurd’ werken. Naast verschillen in de manier waarop het onderwijs is ingericht, varieert ook de mate waarin studenten in het eerste jaar praktijkervaring opdoen, evenals de manier waarop dit in het rooster wordt ingepast (bv. gedurende het jaar of alleen in bepaalde periodes).
Ondanks deze verschillen zijn er wel een aantal aandachtspunten die door meerdere teams naar voren gebracht zijn. Die aandachtspunten richten zich op de volgende thema’s:

- Overzicht en structuur;
- Belang van feedback en communicatie;
- Vaardigheden van studenten en docenten bij flexibel onderwijs;
- Facilitering;

- Invulling van generieke vakken en keuzedelen;
- Passend aanbod in mbo-niveaus.

(Geen) overzicht, duidelijkheid en structuur
Door veel teams wordt het belang benoemd van overzicht en duidelijkheid en structuur voor studenten. Ze moeten weten wat en wanneer er wat van hen wordt verwacht. Een aantal teams ervaart dat dat overzicht en die duidelijkheid en structuur er (nog) niet is voor studenten. Daar staan ook teams tegenover die daar juist positief over zijn. De manier waarop het onderwijs is ingericht lijkt daar niet altijd een rol in te spelen. Sommige teams die werken met leereenheden ervaren een gebrek aan helderheid over en overzicht van de inhoud van verschillende leereenheden: welke opdrachten behoren tot welke leereenheid, wat moet student per leereenheid inleveren, hoe ziet de beoordeling eruit, welke opdrachten zijn wel/niet afgerond, etc. Dit is voor studenten niet altijd goed duidelijk, maar ook niet altijd voor docenten. In andere teams die eveneens met leereenheden werken, zijn teamleden juist positief over de duidelijkheid die dit studenten geeft. *'Per leereenheid is duidelijk waaraan gewerkt wordt, welke boeken nodig zijn, welke hoofdstukken besproken worden en wat er in de praktijk van studenten wordt verwacht. Dit wordt bij de start van de leereenheid aan de studenten duidelijk gemaakt. De studenten kunnen ieder moment van de dag in Teams checken waar ze staan en wat ze nog moeten doen. Dit schema (soort 'checklist') wordt ook door de coach gebruikt in de coachingsuren en in de teamvergaderingen. Het schema biedt niet alleen overzicht aan studenten, maar biedt ook duidelijkheid als bv. vanwege ziekte een andere docent moet invallen; het schema maakt eenvoudig zichtbaar wat er al gedaan is en wat er nog gedaan moet worden'.*
De mate waarin er overzicht en duidelijkheid is over het onderwijsprogramma voor studenten lijkt dan ook minder het gevolg te zijn van de manier waarop het onderwijs is vormgegeven, maar veel meer van de mate waarin het team erin slaagt om goed te communiceren (juiste informatie op juiste moment) en studenten te voorzien van feedback op hun handelen. Ook de vraag in hoeverre zowel studenten als docenten over de juiste vaardigheden beschikken om meer flexibel onderwijs te volgen respectievelijk te geven lijkt een belangrijke rol te spelen.

Feedback en communicatie
Zoals hiervoor benoemd zijn veel teams bezig met het vraagstuk hoe zij voldoende structuur kunnen aanbrengen in het onderwijs. De uitvoering is echter ook afhankelijk van hoe hierover met studenten wordt gecommuniceerd en welke sturing er op plaatsvindt. Betrokkenen benoemen het belang van het nabespreken van opdrachten en het geven van tijdige feedback. In sommige teams vormt dit een knelpunt. Men ervaart dan bijvoorbeeld te weinig mogelijkheden voor feedback op opdrachten omdat leereenheden elkaar direct opvolgen. In andere gevallen werd wel gecontroleerd of studenten hun opdrachten maakten en inleverden, maar werd te weinig gekeken naar de vraag of die opdrachten ook inhoudelijk aan de verwachtingen voldeden. Studenten kregen daarover ook geen of nauwelijks feedback. De betreffende teams hebben ervoor gekozen om deadlines van opdrachten meer te spreiden over het jaar en de verantwoordelijkheid om opdrachten inhoudelijk te beoordelen te spreiden over meerdere vakdocenten. In combinatie met meer communicatie richting de student over verwachtingen ten aanzien van de opdrachten, het verbinden van consequenties aan het niet nakomen van afspraken en gestructureerde BSA-gesprekken (= feedback) in het eerste jaar, moet dit leiden tot meer duidelijkheid en structuur voor de student. Een ander team ervaart de meerwaarde van goede feedback ook al: daar is wekelijks tijd ingeruimd voor reflectie en evaluatie op de opdracht die die week centraal stond. Dit helpt het team om studenten goed in beeld te houden en helpt de student in zijn leerproces. Wel vraagt dit ook bepaalde vaardigheden van studenten (en docenten), die zij nog niet altijd bezitten.

Flexibel onderwijs en vaardigheden van studenten en docenten
Leereenheden maken dat teams meer flexibel en gedifferentieerd kunnen werken, maar het vraagt ook veel van studenten, qua planning, zelfstandigheid en het nemen van regie en verantwoordelijkheid over het eigen leerproces. Hier is niet altijd voldoende aandacht voor en in diverse teams ervaart men dat studenten bij instroom deze competenties nog niet voldoende beheersen. Verantwoordelijkheid en zelfstandigheid moeten dus in stappen worden aangeleerd en opgebouwd. Bijvoorbeeld in de trainer-coach opleidingen van CIOS is men daarom bezig om in de SLB-lessen meer aandacht te geven aan het aanleren van deze vaardigheden. Sommige teams onderzoeken hierbij ook de mogelijkheden om dit integraal vorm te geven en samen op te trekken met bijvoorbeeld ZSW-tour.

Voor bieden van (meer) flexibel en studentgestuurd onderwijs hebben ook docenten andere vaardigheden nodig. '*Het vraagt om flexibiliteit van docenten om vraagstukken waar studenten vanuit de praktijk mee komen direct in de het onderwijs te behandelen en het vraagt ook om een proactieve houding richting zowel de student als mede-collega's (gesprek aangaan, scherp zijn op elkaar). Leereenheden worden het middel en zijn niet meer het doel'.* Daarnaast zijn vaardigheden om de student structuur en duidelijkheid te bieden belangrijk: hoe is het onderwijsprogramma opgebouwd, welke keuzes kunnen zij daarin maken, wat wordt er van een student verwacht per leereenheid en hoe ziet de beoordeling daarvan eruit? Het bieden van deze structuur lukt nog niet alle docenten in alle gesproken teams even goed. *'De inzet is wel om dit helder te maken, maar dat lukt niet altijd even goed. Het vraagt om een andere mindset van docenten (studentgestuurd) in denken en communiceren*'. Soms ontbreekt ook bij docenten zelf het overzicht van wat er precies van studenten wordt verwacht.

Facilitering (in ruimte voor concept, praktijkruimte)
Hiervoor zijn een aantal aandachtspunten besproken die allemaal raken aan de vraag hoe het onderwijs flexibel, maar tegelijkertijd ook gestructureerd en duidelijk vormgegeven kan worden. Een ander aandachtspunt is de manier waarop het onderwijs wordt gefaciliteerd. Twee punten zijn relevant:

- Facilitering in termen van passende ruimte.
  Facilitering raakt deels aan ruimte om uitvoering te kunnen geven aan het gewenste onderwijs. Bij diverse teams is er behoefte aan meer praktijk in de opleiding, omdat het type studenten in de opleidingen van deze teams beter leert in een meer praktijkgerichte setting. Het ontbreekt volgens deze teams echter vaak aan goede praktijkruimtes. Wat precies wordt gemist loopt uiteen, van überhaupt de aanwezigheid van een praktijkhoek of -ruimte waar studenten leren omgaan met praktijkgerelateerde aspecten (vanuit de wens het onderwijs minder theoretisch te maken) tot meer modernere praktijklokalen en -materialen die beter aansluiten bij hedendaagse ontwikkelingen.
- Facilitering in vormgeven flexibel onderwijs
  Facilitering raakt ook aan uitvoering kunnen geven aan flexibel onderwijs. Zoals hiervoor besproken zijn de meeste teams bezig hun onderwijs flexibeler en meer op maat vorm te geven. Om dit in de 'volle breedte' vorm te kunnen geven worden door een aantal teams knelpunten ervaren met betrekking tot:
  - Flexibele instroommomenten gerelateerd aan begeleiding van deze studenten: in paragraaf 2.1 en 2.2 is al het belang van een goede begeleiding naar voren gekomen in de eerste weken na instroom van de student. Bij studenten die niet op de 'reguliere' momenten instromen, wordt het risico benoemd dat zij niet de benodigde ondersteuning krijgen.

Coaches hebben onvoldoende tijd om studenten die op een later moment in het studiejaar instromen de begeleiding te bieden die nodig is en studenten hebben (dus) minder tijd en ruimte om te 'landen' binnen de opleiding. Het welkomstproces kan minder zorgvuldig worden uitgevoerd. '*Ze moeten mee op een rijdende trein'.* Dit geeft een groter risico op uitval.[11]

- (On)mogelijkheden in flexibilisering centraal examen: de wens is dat flexibele instroom samen kan gaan met flexibele examinering. Op dit moment is het landelijk echter niet mogelijk. Dit betekent dat studenten die klaar zijn voor het examen soms (lang) moeten wachten op de centrale examens. Dit geeft een risico op uitval.
- (On)mogelijkheden tot flexibele schooltijden: door het onderwijs op verschillende momenten aan te bieden, zou beter aangesloten kunnen worden bij de behoefte van zowel studenten als bedrijven. Vooralsnog is die mogelijkheid er niet.

Invulling generieke vakken en keuzedelen

Een ander aandachtspunt dat uit de gesprekken naar voren komt, raakt aan de invulling van de generieke vakken en de keuzedelen. Wat betreft de keuzedelen gaat het om het aanbod aan keuzedelen. In sommige teams is dit aanbod zeer beperkt (nauwelijks keuze, aanbod dat niet doorgaat) of sluit het aanbod aan keuzedelen (volgens studenten en/of teamleden) onvoldoende aan bij de interesses / opleiding van de student. Dan is de wens om als team meer invloed uit te kunnen oefenen op het aanbod of studenten te kunnen doorverwijzen naar (andere) keuzedelen die het vak verbreden.

Ten aanzien van de generieke vakken worden door een aantal teams vanuit de school voor Techniek & Technologie kansen genoemd om deze lessen meer vakgericht in te vullen zodat ze beter aansluiten bij de belevingswereld van de studenten. Daarnaast worden door sommige Techniekteams aandachtspunten benoemd in termen van roostering. Het gaat dan onder meer om de behoefte om het onderwijs dat vanuit het Talencentrum wordt gegeven beter organisatorisch aan te laten sluiten op het vakgerichte onderwijs (aansluiten van examenperiodes, voorkomen van gaten in het rooster) en de leslocatie. In sommige teams moeten studenten voor de lessen van de talen en voor bepaalde keuzedelen naar een andere locatie, tot onvrede van zowel studenten als teamleden. Doordat de studenten elders zijn en bij andere docenten (die geen onderdeel zijn van het team), is het moeilijker om studenten in beeld te houden.

Passend aanbod in mbo-niveaus

Tot slot wordt door enkele teams het belang van een passend aanbod aan opleidingen in termen van mbo-niveaus benoemd. Zowel bij de Trainer-coach opleidingen van CIOS als bij het team Sociaal Werk was eerder geen, of geen volwaardige mbo-3 opleiding. Het onderwijs is of was gericht op de mbo-4 student, met mbo-3 als 'afstroomoptie'. Dat leidt tot een negatieve framing van mbo-3, terwijl de teamleden juist het belang van een volwaardige mbo-3-opleiding benoemen om zo veel mogelijk studenten succesvol uit te laten stromen. Dit is zeker van belang voor studenten die instromen vanuit het vmbo-k of willen doorstromen vanuit mbo-2, omdat teamleden opmerken dat deze studenten niet altijd goed meekomen op mbo-4. Binnen het team Sociaal Werk is de mbo-3-opleiding Maatschappelijke Zorg al op een 'volwaardige' manier vormgegeven. Binnen de trainer-coach opleiding van CIOS is men dit voornemens.

11 In het verkennende onderzoek zagen we al dat studenten die tussentijds instromen een hoger risico op ongediplomeerde uitstroom hebben.

2.3.2 Beeld vanuit studenten

In de gesprekken met studenten is ingegaan op hun ervaringen met het welkomstproces en met de begeleiding, maar is ook gevraagd hoe zij aankijken tegen de organisatie en kwaliteit van het onderwijs. Dit levert een aantal belangrijke aandachtspunten op:

- Een aandachtspunt dat meermaals terugkomt in de gesprekken is de behoefte die studenten hebben aan (meer) *structuur en overzicht* in de opleiding. Voorbeelden die door studenten benoemd worden, zijn de behoefte aan meer overzicht over welke opdrachten er gemaakt moeten worden voor welk vak, meer overzicht wat betreft opdrachten die de student al heeft gemaakt of ingeleverd (bijv. door middel van een 'aftekenlijst'), meer tussentijdse deadlines in plaats van een grote deadline aan het einde van een periode/leereenheid.
- Studenten van een aantal teams wijzen nadrukkelijk op de uitval van lessen (bijv. omdat er geen docent beschikbaar is), maar ook op het gebrek aan orde in bepaalde lessen. Studenten kunnen daardoor niet (goed) werken aan de lesstof, krijgen niet de uitleg die ze wél nodig hebben en/of hebben/voelen niet de gelegenheid om vragen te stellen. Bij sommige studenten leidt dit tot zorgen over of zij daardoor wel voldoende voorbereid zijn/worden op het examen.
- In verschillende gesprekken komt de verhouding tussen zelfstandig werken en instructie aan de orde. Met name bij bepaalde vakken (studenten noemen Nederlands en Rekenen) moeten studenten vaak zelfstandig aan het werk. Zij geven echter aan behoefte te hebben aan (meer) uitleg. Doordat sommige studenten de stof moeilijk vinden en geen of onvoldoende uitleg krijgen, lukt het ze niet goed om zelfstandig aan de opdrachten te werken.
- Diverse studenten hebben hun twijfels bij de meerwaarde van de opdrachten die ze (in de les) moeten maken. Zij hebben het idee dat sommige opdrachten 'opvulling' van de tijd zijn en hebben niet het gevoel dat ze er daadwerkelijk iets aan hebben. Uit navraag bij teamleden komt naar voren dat studenten, volgens de gesproken teamleden, ook (nog) niet altijd inzien tot welke kennis en/of vaardigheden een opdracht leidt en wat zij daar in de praktijk aan hebben. Dit wijst erop dat er mogelijkheden zijn voor het verduidelijken van de meerwaarde van de opdrachten.
- Een punt dat veel genoemd wordt, is het gebrek aan inhoudelijke *feedback* dat studenten ervaren. Zij geven aan over het algemeen geen inhoudelijke feedback te krijgen op de opdrachten die ze moeten maken. Soms wordt wel gecontroleerd of de student een opdracht af heeft, maar niet of de opdracht ook inhoudelijk goed gemaakt is en of de student de opdracht heeft begrepen.

Duidelijk is dat verschillende van de door studenten genoemde aandachtspunten bekend zijn bij de teams, immers de behoefte aan bijv. structuur en feedback kwamen ook nadrukkelijk aan de orde in de gesprekken met de teams.

2.3.3 Aandachtspunten vanuit de literatuur

Naast aandachtspunten die vanuit de literatuur naar voren komen op het vlak van begeleiding bij het leren op de werkplek, komen er ook een aantal aandachtspunten naar voren die raken aan de kwaliteit van het onderwijs, de organisatie van het onderwijs en aan zelfgestuurd leren[12]. Dit zijn:

- Stimuleer reflectie en zelfbeoordeling
- Voldoe aan basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid
- Bouw verantwoordelijkheid op
- Zorg voor passende, expliciete instructie
- Maak de lesstof praktisch relevant, bijvoorbeeld via probleemgestuurd leren
- Ontwerp samen met het werkveld
- Bied de student variatie in werkplekken
- Gebruik simulaties om de student ruimte voor fouten en repetitie te bieden
- Ontwerp een passende beoordelingssystematiek

De laatste vier bovengenoemde punten raken specifiek het praktijkgestuurde (werkplek)leren. Dit zijn punten die in de werksessies met de teams minder nadrukkelijk aan de orde zijn gekomen. Omdat het wel punten zijn die in de literatuur over praktijkgestuurd leren naar voren komen, bespreken we ze wel.

Stimuleer en faciliteer reflectie en zelfbeoordeling
Uit de gesprekken met de teams kwam al het belang van goede communicatie en feedback naar voren, om de student meer duidelijkheid te geven over wat er van hem/haar wordt verwacht en hoe de student zijn/haar leerproces kan vormgeven. Ook vanuit de literatuur komt het punt van reflectie en feedback terug. Hierin wordt ook de verantwoordelijkheid van de student zelf nadrukkelijk genoemd: het is van belang dat studenten kritisch kijken naar hun eigen werk en het resultaat van hun inspanningen beoordelen (Virtanen, Tynjälä & Eteläpeltom 2014). Uit onderzoek blijkt dat te weinig reflectie tijdens werkplekleren als gevolg heeft dat er weinig leervragen bij de student opkomen op basis van hun eigen ervaringen in de praktijk (Hoeve & Van Vlokhoven, 2017). Ook voor het bevorderen van zelfsturing is het faciliteren van reflectie effectief (De Bruijn & Leeman, 2010). Reflectie draagt namelijk bij aan de betekenisgeving van de leerervaring. Daarnaast wordt de student hierdoor meer verantwoordelijk voor wat de student wil leren. Door te reflecteren op leer- en werkervaringen met docenten en medestudenten wordt de student uitgedaagd om zijn/haar eigen leerervaringen toe te lichten en uit te leggen (Kennisrotonde, 2021).

Het is van belang dat docenten en studieloopbaanbegeleiders studenten begeleiden bij het ontwikkelen van reflectievaardigheden, bijvoorbeeld door expliciete beoordelingscriteria aan te bieden, zelf ook te reflecteren op het eigen handelen en reflectie te verbinden aan ervaringen en motivaties van studenten (Kinkhorst, 2010). Daarnaast kan er gebruik gemaakt worden van peer feedback. Hierbij krijgen studenten ondersteuning van medestudenten in plaats van docenten en

12 Zelfgestuurd leren houdt in dat studenten zelf verantwoordelijk zijn voor hun leerproces. Volgens de Kennisrotonde de definitie van zelfgestuurd leren het volgende: “Zelfgestuurd leren houdt in dat leerlingen eigen doelen stellen, vervolgens het leerproces opstarten, dit proces voortdurend bewaken en bijsturen, controleren en evalueren”. Bron: Kennisrotonde. (g.d.). Zelfsturing. Verkregen van: https://www.kennisrotonde.nl/zelfsturing#:~:text=Zelfsturing.%20Dit%20overzicht%20bevat%20een%20samenvatting%20van%20Kennisrotonde-antwoorden,stellen%20van%20doelen%20tot%20en%20met%20de%20evaluatie

leren zij oordelen over de voortgang van hun medestudenten, maar ook over hun eigen voortgang (Gavota, Cattaneo, Arn, Boldrini, Motta, Schneider & Betrancourt, 2010; Kennisrotonde, 2020).

Voldoe aan basisbehoeften autonomie, competentie en verbondenheid

Voordat studenten tot leren kunnen komen, moet er worden voldaan aan drie basisbehoeften: autonomie, competentie en verbondenheid (Kennisrotonde, 2016a; Kennisrotonde, 2017).

- Autonomie
  De docent zou aan verschillende voorwaarden moeten voldoen om aan de behoefte van studenten aan *autonomie* te voldoen. Voorbeelden van deze voorwaarden zijn: het identificeren van persoonlijke interesses en waarden van de studenten; het bieden van de ruimte aan studenten om zelf dingen in te brengen en mee te denken over de te behalen doelen; en het uitleggen waarom leerstof van belang en nuttig is door het te koppelen aan de leefwereld van studenten (Kennisrotonde, 2016b; Kennisrotonde 2019). Door meer autonomie ervaren studenten keuzevrijheid in wat ze willen leren en wat van belang is voor hun leerervaring en merken ze dat het onderwijs dat ze volgen relevant is (Kennisrotonde, 2019). Zelfgestuurd leren heeft tegelijkertijd ook een positieve invloed op autonomie: studenten leren persoonlijke keuzes maken en raken gemotiveerd om te leren (Kennisrotonde, 2017; Kennisrotonde, 2019).
- Competentie
  Om aan de behoefte van *competentie* te voldoen, zouden docenten zich moeten focussen op het aanbieden van hulp aan de studenten; het bieden van uitdagende taken waarbij net iets meer kennis wordt gevraagd dan reeds aanwezig; het geven van (positieve) feedback waarbij de feedback gericht is op de individuele leerling; en het laten inzien waarom de stof zinvol is, waarbij de verbinding met de beroepspraktijk en/of het toekomstperspectief van de studenten wordt gemaakt (Kennisrotonde 2016b; Kennisrotonde 2019). Met het zelfvertrouwen dat de studenten opdoen door het gevoel van competentie, kunnen studenten beter zelfgestuurd leren (Kennisrotonde, 2019).
- Verbondenheid
  Voor het voldoen aan de behoefte van studenten aan verbondenheid is een goede pedagogische relatie tussen de docent en de student van belang (Kennisrotonde, 2019; Glaudé & Van Eck, 2012), waarbij er ook aandacht is voor problemen van studenten in de dagelijkse levenssfeer (Kennisrotonde, 2019). Daarnaast zijn de onderlinge relaties tussen studenten belangrijk, waarbij een veilig sociaal klimaat in de klas ervoor zorgt dat studenten beter zelf verantwoordelijkheid kunnen nemen voor hun leerproces (Kennisrotonde, 2019).

Bouw verantwoordelijkheid op

In voorgaande paragrafen kwam het punt naar voren dat studenten bij instroom in het mbo over het algemeen vaardigheden zoals plannen, zelfstandig werken en het nemen van verantwoordelijkheid en regie over het eigen leerproces nog onvoldoende beheersen en dat het (dus) belangrijk is dat studenten deze vaardigheden in het mbo stapsgewijs aanleren en opbouwen. Ook uit de literatuur komt dit terug: het geleidelijk verminderen van de begeleiding van docenten en het geleidelijk vergroten van de verantwoordelijkheid van de student kan zelfsturing bevorderen (Khaled, Gulikers, Biemans, van der Wel & Mulder, 2014). Het ontwikkelen van zelfsturende vaardigheden heeft namelijk tijd nodig (Jossberger, Brand-Gruwel, Boshuizen & Van de Wiel, 2010).

Zorg voor passende, expliciete instructie
Het geven van een passende expliciete instructie en goed advies is een manier om zelfsturende vaardigheden onder studenten te bevorderen en te zorgen dat studenten met de inhoud aan de slag gaan. Sommige studenten, met name studenten op mbo-niveau 1 en niveau 2, hebben een meer gedetailleerde instructie nodig en hebben een grotere behoefte aan duidelijke opdrachten en instructie. Daarnaast hebben studenten op mbo-niveau 1 en 2 vaak meer begeleiding nodig in de vorm van advies in plaats van sec feedback (Kennisrotonde, 2021). De instructie en verdere begeleiding moet dus op de student aangepast worden.

Maak de lesstof praktisch relevant, bijvoorbeeld via probleemgestuurd leren
Wanneer studenten de praktische relevantie van de lesstof inzien, wordt zelfsturing bevorderd. Hierbij is het belangrijk dat er in kleine groepen wordt gewerkt, zodat er sprake kan zijn van een leerlinggerichte benadering. Probleemgestuurd leren, waarbij er een link tussen de theorie en praktijk gelegd wordt, is een vorm waarin de lesstof praktisch relevant wordt gemaakt. Studenten zijn hierbij verantwoordelijk voor het leerproces en gaan aan de slag met het analyseren en oplossen van een probleem.
Bij de vormgeving van probleemgestuurd leren is het belangrijk om rekening te houden met (mogelijke) verschillen tussen de verschillende niveaus op het mbo. Uit onderzoek van Groeneveld & Van Steensel (2009) blijkt namelijk dat studenten van mbo-niveau 1 meer moeite hebben met zelfstandig werken en het inschatten van hun eigen mogelijkheden en capaciteiten dan studenten op mbo-niveau 3 en 4. Zij lijken hierdoor ook meer moeite te hebben met zelfsturend leren dan studenten van mbo-niveau 3 of 4 (Kennisrotonde, 2021; De Bruijn & Leeman, 2010). Extra begeleiding van een docent is bij deze studenten dan ook wenselijk, bijvoorbeeld door in nog kleinere groepjes te werken of door nog meer te focussen op de link tussen theorie en praktijk (Kennisrotonde, 2021).

Ontwerp samen met het werkveld
Werkplekleren vraagt om samenwerking tussen de opleiding en de werkplek. Er moet afstemming plaatsvinden over het doel van het werkplekleren en over de taakverdeling. Daarnaast moet het werkplekleren goed ingebed worden in het curriculum van de opleiding. Hiervoor is regelmatig contact tussen de opleiding en de werkplek van belang. Resultaten naar het leerpotentieel op de werkplek laten zien dat de samenwerking tussen de opleiding en de werkplekken vaak gebrekkig is uitgewerkt (Nieuwenhuis, 2013).
Het is vanuit zowel de opleiding als de werkplek belangrijk om medewerkers van de school en de werkplek uit te dagen om actief samen te werken. Bijvoorbeeld via het deelnemen aan werkveldbijeenkomsten en kennisnetwerken of het organiseren van docentenstages (Ritzen, 2004).

Bied de student variatie in werkplekken
Vanuit de literatuur komt de meerwaarde naar voren om studenten meerdere praktijksituaties in verschillende werkplekken te laten ervaren. Zo kunnen studenten hun ervaringen vergelijken en kunnen ze reflecteren op de verschillende praktijken. Ook kunnen ze zo hun persoonlijke werktheorie – het persoonlijke referentiekader, bestaande uit de eigen kennis en opvattingen, dat professioneel handelen stuurt – verbreden (Schaap, de Bruijn & van der Schaaf, 2007).

Gebruik simulaties om de student ruimte voor fouten en repetitie te bieden
Door middel van simulaties kunnen studenten bepaalde vaardigheden oefenen in een veilige leeromgeving. Het kan zowel gebruikt worden voor het aanleren van specifieke vaardigheden, als voor het oefenen van situaties waarvoor de praktijk geen leermogelijkheid biedt, omdat er in

de praktijk dan sprake zou zijn van fysieke of economische risico's. Uit onderzoek blijkt dat studenten zich door simulaties goed voorbereid voelen op oefeningen, dat hun probleemoplossend vermogen toeneemt en dat hun specifieke vaardigheden en zelfvertrouwen toenemen (Hope, Garside & Prescott, 2011).

Ontwerp een passende beoordelingssystematiek
Omdat het werkplekleren zo contextspecifiek is (elke werkplek is anders), zijn er veel verschillende complexe authentieke beoordelingssituaties met een grote variatie aan beoordelingslocaties, afnamecondities en interpretaties van beoordelaars. Daarnaast is er sprake van een verschil tussen formatieve en summatieve toetsing (Nieuwenhuis, Nijman, Kat-de Jong, De Ries & Van Vijfeijken, 2011).
Uit onderzoek blijken twee elementen van belang rondom de beoordeling van werkplekleren. Het eerste is de authenticiteit van de beoordeling. Wanneer studenten een beoordeling als authentiek zien (dat wil zeggen: lijkend op de toekomstige werkzaamheden) is er sprake van meer ontwikkeling van vaardigheden (Gulikers, Kester, Kirschner & Bastiaens, 2008). Het tweede element zijn de competenties van beoordelaars. Competentiegericht opleiden houdt in dat er een verbinding wordt gemaakt tussen de theorie en de praktijk, wat dus ook bij de beoordeling van belang is. Vaak beschikken beoordelaars niet over de vaardigheden om competentiegericht te beoordelen. Hier kan op worden ingespeeld door te werken aan professionalisering van beoordelaars.

2.4 Invloed van generieke factoren

In voorgaande paragrafen is ingegaan op aandachtspunten, die expliciet gerelateerd zijn aan de vormgeving en inrichting van 1) het kennismakings- en welkomstproces, 2) de begeleiding en 3) het onderwijs. Duidelijk is dat verschillende teams zich bewust zijn van de aandachtspunten en verbetermogelijkheden zien. Zij denken na over en/of zetten ook al stappen gericht op verbetering. Op basis van de gesprekken met de teams en studenten kunnen we echter ook een aantal factoren onderscheiden[13] die de kwaliteit van de uitvoering van de ingezette stappen beïnvloeden Het gaat om factoren die van invloed zijn op het functioneren van een team en die het soms moeilijk maken om daadwerkelijk verbetering te realiseren. Het zijn factoren die overstijgend zijn aan de hiervoor besproken thema's. In deze paragraaf gaan we achtereenvolgens in op de volgende generieke factoren:
- Kaders en centraal beleid;
- Sturing teamniveau;
- Facilitering;
- Samenstelling team;
- Aanspreekcultuur;
- Professionaliteit en rolverdeling.

(Communicatie over) kaders en centraal beleid
Uit de gesprekken met de teams blijkt dat de centrale kaders en het centraal beleid niet altijd voldoende duidelijkheid bieden over wat er van het team verwacht wordt. Dit leidt tot verschillende opvattingen over, verschillende visies op en onzekerheid over wat de juiste manier is om

13 Het zijn factoren die deels door teams zelf expliciet naar voren zijn gebracht, maar deels betreft het ook factoren die meer impliciet/indirect in de gesprekken naar voren zijn gekomen of die op basis van de analyse over de teams heen kunnen worden onderscheiden.

uitvoering te geven aan het beleid. Een voorbeeld biedt het beleid ten aanzien van het welkomstproces. Het beleid stuurt aan op welkomstbijeenkomsten, ofwel groepsbijeenkomsten. Het welkomstproces, zo wordt beschreven, kent geen *verplichte* individuele gesprekken. Individuele gesprekken zijn wel mogelijk op aanvraag van de student of (na de welkomstbijeenkomst) bij studiekeuzetwijfel of behoefte aan extra ondersteuning. Uit de gesprekken met de teams blijkt dat dit tot verwarring kan leiden. Sommige teams denken dat individuele gesprekken met (alle) studenten, als onderdeel van de welkomstbijeenkomst of in plaats van de welkomstbijeenkomst, überhaupt niet meer mogelijk zijn. Het is de vraag of het dit met het beleid daadwerkelijk zo is bedoeld. In ieder geval heeft de communicatie over het nieuwe beleid onvoldoende duidelijkheid gebracht over de mogelijkheden in dit kader.

Sturing teamniveau

Het Friesland College werkt met resultaatverantwoordelijke teams, die tot voor kort niet direct werden aangestuurd (door een teamleider/opleidingsmanager). Uit de gesprekken blijkt dat deze resultaatverantwoordelijke teams, binnen het ROC-brede beleidskader, niet altijd werk(t)en volgens een gedragen 'teamvisie'. Eén van de teams benoemde expliciet het belang van het gezamenlijk creëren van een visie op thema's als kennismaking/welkom, begeleiding en onderwijs: wat vinden we als team belangrijk, waar gaan we op inzetten, hoe richten we daar de organisatie op in, wat betekent dit voor verantwoording en sturing, en dergelijke. Vragen waar niet alle teams bewust en gezamenlijk bij stil hebben gestaan en op basis waarvan procedures en afspraken zijn gemaakt. Er zijn niet altijd duidelijke afspraken gemaakt over wat de teamleden onderling van elkaar (kunnen en mogen) verwachten. In sommige teams zijn dergelijke afspraken wél gemaakt, maar 'verslappen' de afspraken in de hectiek en 'waan van de dag'. Verschillende teams zien in dit kader een belangrijke rol voor de teamleider weggelegd, die recent binnen het Friesland College zijn aangesteld. Vooralsnog zijn deze teamleiders met name bezig met het leggen van een basis. Uit de gesprekken met de teams komt naar voren dat men een rol ziet voor de teamleider op verschillende gebieden. Men heeft behoefte aan een teamleider, die:

- als verbindende schakel functioneert tussen teamdoelen en ROC-breed beleidskader;
- kaders schept;
- meer cyclisch en in samenhang vorm geeft aan professionalisering en teamontwikkeling;
- een impuls geeft aan de uitvoering van de plannen;
- prioriteiten stelt;
- 'knopen doorhakt' ten aanzien van onderwerpen die door de overige teamleden lastig onderling te regelen zijn, omdat zij te dicht op de uitvoering zitten;
- met een helikopterview naar het team kijkt, aandachts-/knelpunten signaleert en oppakt;
- knelpunten, als nodig, agendeert en benadrukt op hoger niveau binnen het Friesland College;
- afspraken consequent agendeert om iedereen te laten werken volgens afgesproken werkwijze;
- teamleden aanspreekt op het (niet) nakomen van afspraken;
- gezamenlijkheid creëert.

Vooralsnog is de overgang van de oude situatie – het werken met resultaatverantwoordelijke teams, zonder directe aansturing van een teamleider – naar de nieuwe situatie (met aansturing van teamleider), nog volop in ontwikkeling.

Facilitering

Om goed uitvoering te kunnen geven aan een gedragen teamvisie en beleidskader op het gebied van kennismaking/welkom, begeleiding en onderwijs is ook een passende facilitering noodzakelijk. Eerder kwamen reeds verschillende aspecten aan de orde, die in dit kader van belang zijn.

Het gaat bijvoorbeeld om voldoende uren om uitvoering te geven aan taken, voldoende capaciteit (zowel kwantitatief in de zin van beschikbare medewerkers als kwalitatief in de zin van expertise), de mogelijkheid tot het opdoen van (nieuwe) competenties (professionalisering), de beschikbaarheid van benodigde (praktijk)ruimtes en faciliteiten, organisatorische mogelijkheden om – waar nodig – af te wijken van reguliere procedures (maatwerk). De organisatie heeft een belangrijke rol in het faciliteren van de genoemde randvoorwaarden. In de gesprekken met de teams komt naar voren dat hier niet altijd voldoende aandacht voor is en dat het gebrek aan facilitering op bepaalde vlakken belemmerend werkt in de uitvoering.

Samenstelling team
De kwaliteit van de uitvoering en de mogelijkheid tot het zetten van verbeterstappen is, naast eerder genoemde factoren, ook afhankelijk van de situatie in en samenstelling van het team. Afgelopen periode was er in verschillende teams sprake van 'onrust' als gevolg van ziekte en uitval onder collega's, wisselingen in functies, verschuivingen in het team en inzet van nieuwe collega's. Dit maakt dat deze teams in een soort 'overlevingsstand' hebben gestaan en prioriteit hebben moeten geven aan het doorgang laten vinden van dagelijkse werkzaamheden. De teams werden geregeerd door de 'waan van de dag' en hadden nauwelijks tijd en ruimte om stil te staan bij het functioneren van het team in relatie tot bijvoorbeeld de teamvisie en/of bij de noodzaak tot het zetten van eventuele verbeterstappen.
Een ander aspect in relatie tot de samenstelling van het team, dat samen *kan* hangen met factoren als ziekte en uitval van collega's, heeft te maken met de baanomvang van teamleden. In een paar teams komt de baanomvang nadrukkelijk naar voren als factor van betekenis voor het kunnen bieden van het gewenste onderwijs en de gewenste begeleiding. Een goede relatie en verbinding met de student, maar ook met collega's onderling, is volgens de teams essentieel. Om die relatie op te kunnen bouwen en te kunnen onderhouden werkt een kleine aanstelling belemmerend. Een kleine baanomvang leidt veelal tot minder contactmomenten met studenten en collega's en tevens tot meer 'versnippering' in het team. Eén van de teams geeft expliciet aan dat onvoldoende contactmomenten een goede begeleiding lastig maakt. Een ander team benoemt dat de kleine baanomvang van teamleden/coaches in het verleden heeft geleid tot te veel 'versnippering' – met als gevolg een gebrek aan eenduidigheid richting studenten en een minder goede verbinding met de studenten en met collega's – en daarmee mogelijk ook tot een grotere ongediplomeerde uitstroom. In laatstgenoemd team wordt een klein, hecht team met grote aanstellingen inmiddels als voorwaarde gezien. Nu hier ook mee gewerkt wordt, ervaart men nadrukkelijk de meerwaarde.

Aanspreekcultuur
Diverse malen komt de aanspreekcultuur binnen een team naar voren als factor die invloed heeft of kan hebben op (verbetering van) de kwaliteit van de uitvoering van bijvoorbeeld het onderwijs en de begeleiding. In verschillende teams worden afspraken gemaakt gericht op het verbeteren van onderwijs en begeleiding. Er zijn plannen gemaakt, maar toch sluit de feitelijke uitvoering niet altijd aan bij de gemaakte plannen en afspraken. Verschillende factoren kunnen hier aan bijdragen; genoemd worden bijvoorbeeld tijdsdruk en/of het niet voelen of ervaren van de noodzaak tot verandering en verbetering. Het aanspreken van collega's wordt veelal als ingewikkeld ervaren, waardoor er (te) veel ruimte en vrijheid is om niet volgens plan of volgens de gemaakte afspraken te werken. Het elkaar aanspreken op het niet nakomen van afspraken en op het niet werken volgens gezamenlijk gemaakte plannen wordt als aandachtspunt gezien. Eerder werd reeds benoemd dat men hierin ook een rol ziet voor de teamleider.

Professionaliteit en rolverdeling

Inzet op de hiervoor genoemde factoren is geen garantie voor kwaliteit van uitvoering. Kwaliteit van uitvoering is immers ook sterk afhankelijk van de ‘mensen’. Belangrijke vragen in dit kader: zitten de juiste mensen op de juiste plek, zijn de teamleden competent voor een kwalitatief goede uitvoering van hun rol, is bij de verdeling van teamrollen rekening gehouden met de kwaliteiten en competenties van individuele teamleden, etc.? De constatering dat er zoveel verschil zit in de inrichting en vormgeving van de begeleiding – ondanks soms heldere kaders en afspraken – kan bijvoorbeeld ook te maken hebben met dat teamleden (nog) niet competent zijn of zich (nog) niet competent voelen voor het uitvoeren van de afgesproken begeleidingswijze; ofwel dat de rol die iemand toegekend heeft gekregen niet past bij zijn/haar kwaliteiten en competenties. Hoewel dit niet expliciet door te teams op deze manier benoemd is, komt wel duidelijk in de gesprekken naar voren dat er onvoldoende aandacht is voor het – structureel en expliciet – faciliteren en agenderen van professionalisering en dat er tevens meer aandacht zou mogen zijn voor de evaluatie van rollen en rolverdeling.

3 Conclusie en aanbevelingen

In het voorgaande hoofdstuk zijn de belangrijkste overkoepelende uitkomsten besproken op de thema's kennismaking/welkom, organisatie en inrichting van de begeleiding en het onderwijs. Per thema is ingegaan op het beeld vanuit de teams, het beeld vanuit de studenten en – waar van toepassing – de aandachtspunten vanuit de literatuur. Ook zijn aan de orde gekomen de generieke, overstijgende factoren die van invloed zijn op de kwaliteit van de uitvoering. In dit hoofdstuk sluiten we af met de belangrijkste samenvattende conclusies, reflecties en aanbevelingen.

3.1 Samenvattende conclusies

Verbeterslagen mogelijk
Duidelijk is dat alle teams handelen vanuit goede bedoelingen en ook intrinsiek gemotiveerd zijn om studenten een warm welkom te bieden, goed te begeleiden en goed onderwijs te geven. Zowel vanuit de teams als vanuit centraal niveau van het Friesland College zijn en worden op het gebied van welkom/kennismaking, begeleiding en onderwijs diverse inspanningen geleverd, maar deze hebben niet altijd het gewenste effect (gehad). Uit het onderzoek blijkt dat in verschillende teams knelpunten een rol spelen. Deels gaat het om concrete knelpunten in het welkomstproces en/of in de organisatie van onderwijs en begeleiding, deels gaat het om meer overstijgende knelpunten. Het is belangrijk om te benadrukken dat de knelpunten niet bij alle teams (in even sterke mate) spelen. Er zijn ook teams waar bepaalde knelpunten nauwelijks of minder een rol spelen en teams waar de 'knelpunten' – zoals genoemd door andere teams – niet als knelpunt worden ervaren of niet direct tot problemen leiden.[14] Desondanks maken de gesprekken met de teams en met de studenten – en de knelpunten die daarin naar voren komen – duidelijk dat er verbeterslagen mogelijk zijn.

Aandachtspunten kennismaking/welkom
Het nieuwe aanmeld- en inschrijfproces – waarmee het Friesland College per 1 februari 2021 is gestart – en de veranderingen die daarmee gepaard zijn gegaan, leiden bij verschillende teams tot knelpunten. Dit heeft vooral te maken met het niet goed en volledig in beeld krijgen van de ondersteuningsbehoefte, motivatie, beweegredenen en verwachtingen van de jongere. Andere knel-/aandachtspunten gerelateerd aan het proces van kennismaking en welkom richten zich op: verschillen in de kwaliteit en zorgvuldigheid van de kennismaking binnen een team, onduidelijkheid ten aanzien van het aannamebeleid, de communicatie over en uitwisseling van informatie zoals opgehaald in het welkomstproces, de begeleiding bij overgangen en de aandacht voor de studiekeuze. Op een aantal van deze aspecten zijn de afgelopen jaren ook de coronamaatregelen van invloed geweest.
Aandachtspunten die naar voren komen in de gesprekken met de studenten raken aan de door de teams genoemde aspecten; studenten wijzen vooral op het al dan niet overeenkomen van

14 Een voorbeeld in dit kader is dat verschillende teams het als knelpunt ervaren dat de ondersteuningsbehoefte niet goed in beeld komt tijdens de welkomstbijeenkomsten en dat daardoor niet direct goed ingespeeld kan worden op wat de student nodig heeft. Eén van de teams geeft echter aan bewust niet expliciet te vragen naar de ondersteuningsbehoefte in het welkomstproces, maar is tegelijkertijd wel in staat direct de benodigde begeleiding te bieden omdat ze de studenten snel goed in beeld heeft en ook direct inspeelt op wat de student nodig heeft.

verwachtingen over de opleiding met de realiteit, het al dan niet vragen naar en inspelen op een ondersteuningsbehoefte en (het ervaren gebrek aan) begeleiding bij de overgang van vo naar mbo.

Aandachtspunten begeleiding
Als het gaat om begeleiding, maken we onderscheid in SLB-begeleiding / coaching, begeleiding tussen BPV/praktijkleren en integrale begeleiding. De belangrijkste aandachtspunten op dit thema richten zich op de structuur van het coachprogramma (kader), de toewijzing van coach aan student, de afstemming over de begeleiding intern en extern (met bijv. contactpersoon Studentenzorg, SAW, Studenten Services, werkbegeleiders), onvoldoende integraliteit in de begeleiding en het ontbreken van randvoorwaarden voor het realiseren van een goede begeleiding (SLB, stage). Hoewel in de gesprekken met de studenten gerefereerd wordt aan verschillende van de genoemde aspecten, zijn de meeste studenten positief over de begeleiding. Dat geldt met name voor de SLB-begeleiding, de ervaringen met de stagebegeleiding variëren. De knelpunten, zoals genoemd in de gesprekken met de teams en studenten, bieden de mogelijkheid om verbeterstappen te zetten.

Aandachtspunten onderwijs
Het onderzoek maakt duidelijk dat de teams verschillen in de manier waarop zij het onderwijs organiseren (flexibele inrichting of een meer vaste structuur, al dan niet opdoen van praktijkervaring in het eerste jaar, manier van inpassing in het rooster, etc.). Teams proberen met de organisatie en structurering van het onderwijs zoveel mogelijk aan te sluiten bij de doelgroep (en wat deze nodig heeft). Ondanks de verschillen tussen de teams zijn er wel een aantal aandachtspunten die door meerdere teams naar voren gebracht zijn. Die aandachtspunten richten zich op (het gebrek aan) overzicht en structuur voor studenten, het belang van (meer/betere) feedback en communicatie, de vaardigheden van studenten en docenten bij flexibel onderwijs, de facilitering van het onderwijs (in ruimte voor concept, praktijkruimte), de invulling van generieke vakken en keuzedelen, en het aanbod in mbo-niveaus. Met name de behoefte aan overzicht en structuur en de behoefte aan feedback zijn punten die ook nadrukkelijk aan de orde komen in de gesprekken met studenten.

Overstijgende factoren kunnen de realisatie van verbetering belemmeren
Duidelijk is dat de teams zich over het algemeen bewust zijn van de aandachtspunten – gerelateerd aan de vormgeving en inrichting van het welkomstproces, de begeleiding en het onderwijs – en ook verbetermogelijkheden zien. Zij denken na over en/of zetten ook al stappen gericht op verbetering. Er zijn echter een aantal factoren, die de kwaliteit van de uitvoering van de ingezette verbeterstappen beïnvloeden; factoren die van invloed zijn op het functioneren van een team en die het soms moeilijk maken om daadwerkelijk verbetering te realiseren. Deze generieke factoren richten zich op de (communicatie over) kaders en centraal beleid, sturing op teamniveau, facilitering, samenstelling van het team, aanspreekcultuur, en professionaliteit en rolverdeling.

Aanpak concrete knelpunten moet 'hand in hand' gaan met investering in overstijgende factoren
De inzet op concrete knelpunten en het realiseren van verbeterslagen op het gebied van kennismaking/welkom, begeleiding en onderwijs kan niet zonder ook aandacht te hebben voor de hiervoor genoemde overstijgende factoren. De keuze om met alle instromende studenten individuele welkomstgesprekken te voeren, kan niet gerealiseerd worden zonder passende facilitering (uren). Je kan/mag van een coach niet verwachten dat hij/zij per definitie in staat is om begeleiding te bieden aan studenten met steeds complexer wordende problematiek, als de betreffende coach

zich daar niet voldoende competent voor voelt; dit vraagt eerst om professionalisering of om afspraken over (her)verdeling van rollen. Het lukt niet om als team consequent te handelen volgens een afgesproken werkwijze als teamleden niet worden aangesproken – door een teamleider of collega's – op het niet nakomen van de gemaakte afspraken. Kortom, de aanpak van concrete knelpunten in de uitvoering moet 'hand in hand' gaan met investeringen op en aandacht voor de generieke, overstijgende factoren.

Sterke verwevenheid van overstijgende factoren
In relatie tot voorgaande conclusie blijft het vraagstuk wel *welke* overstijgende factoren bepalend zijn, qua invloed op het functioneren van een team. Is de kwaliteit van de uitvoering vooral een structuurvraagstuk of hoofdzakelijk een cultuurvraagstuk? Inzet op verbetering kan en zou zich enerzijds moeten richten op meer structuur; duidelijk centraal beleid(skader), teamvisie en teamafspraken, sturing en begeleiding van een teamleider. Tegelijkertijd concluderen we ook dat de 'oplossing' niet enkel zit in verbetering van structuur. Knelpunten in teams hebben ook te maken met de cultuur binnen het team. Het gaat dan met name om het handelen, de keuzes, bewustzijn, (pro-actieve) houding en inzet van (individuele) teamleden, die ook mede afhankelijk zijn van het draagvlak dat er is voor verbetering/verandering. Zoals gezegd handelen teams vanuit goede bedoelingen, maar is het resultaat niet altijd zoals gewenst (in termen van uitkomsten of snelheid). Veelal is er sprake van een sterke verwevenheid van structuur- en cultuuraspecten die de uitkomsten beïnvloeden. Inzet op structuur kan helpend zijn, maar inzet op cultuuraspecten is minstens zo belangrijk.

In de volgende paragraaf geven we een aantal aanbevelingen gericht op het realiseren van (verdere) verbetering. De gesprekken met de teams bieden hiertoe aanknopingspunten, maar we kijken vooral overkoepelend – over de teams heen – naar de benodigde inzet.

3.2 Aanbevelingen

In de aanbevelingen maken we een onderscheid in wat er nodig is qua inzet van het team, in termen van sturing, randvoorwaardelijke aspecten en in termen van versterken van de samenwerking (integraliteit).

Inzet team
- Zeker in teams waar veel sprake is van onrust (bijv. als gevolg van ziekte, wisselingen, fusie) – maar ook in andere teams kan dit nuttig zijn – wordt aangeraden te beginnen met individuele gesprekken tussen de teamleider en de afzonderlijke teamleden. Het is belangrijk dat de individuele teamleden zich kunnen uitspreken over wat ze bezig houdt, wat ze goed vinden gaan en wat niet, waar ze zich aan storen, waar ze energie van krijgen, wat ze vinden dat er juist wel of niet moet gebeuren, etc. Vergelijkbaar met studenten moeten ook teamleden zich gehoord en gezien voelen. Door (waar mogelijk) aandacht te hebben voor en rekening te houden met de uitkomsten van de individuele gesprekken kan een teamleider rust creëren. Rust in het team maakt dat teamleden zich weer kunnen focussen op inhoud en (verbeteren van) kwaliteit.
- Een volgende stap is om het onderlinge gesprek te organiseren tussen de teamleden (inclusief teamleider), waarin zij gezamenlijk nadenken over hun visie op thema's als kennismaking / welkom, begeleiding en onderwijs en over wat die visie vraagt qua organisatie. Wat vindt het team belangrijk, waar gaat het team op inzetten, welke normen wil het team nastreven, welke verbeterslagen wil het team maken, wat vraagt dit qua werkafspraken, wat mogen de

teamleden van elkaar verwachten, wie vervult welke rol en taken, welke mogelijkheden zijn er om taken en rollen anders te organiseren (bv. inzet administratieve kracht, grotere rol van peercoaching), wat betekenen de keuzes en afspraken voor de inrichting van de organisatie, voor de verantwoording en voor de (wijze van) sturing, etc.? Het bieden van centrale kaders (en zorgen voor bekendheid hiervan) is belangrijk. Aangeraden wordt expliciet stil te staan bij het begrip 'teamverantwoordelijkheid': op welke manier kan vanuit ieders kwaliteiten, sterke kanten en voorkeuren invulling worden gegeven aan een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het realiseren van de visie. Door te werken volgens een gezamenlijk afgesproken 'kader' ontstaat er uniformiteit in de aanpak en eenheid in werken. De teamleider speelt hierin een belangrijke rol (zie hierna).

- Kwaliteitsverbetering en doorontwikkeling vraagt om cyclisch werken. Het onderlinge gesprek tussen de teamleden moet leiden tot een visie, doelen, een plan van aanpak, gewenst resultaat, een overzicht van werkzaamheden waarmee men doelen en gewenst resultaat wil bereiken en een passende planning. Uitvoering vindt plaats volgens plan, en uitvoering en voortgang worden gemonitord en geëvalueerd. Monitoring en evaluatie maken het mogelijk om te zien of het afgesproken plan werkt en of daarmee doelen en gewenste resultaten worden behaald. Is dat niet het geval, wordt in overleg het plan aangepast. Op deze manier realiseert men verdere doorontwikkeling. Enerzijds moeten teams de ruimte hebben om hier zelf invulling en uitvoering aan te geven. Anderzijds moet duidelijk zijn dat cyclisch werken geen 'vrijblijvende keuze' is en zal het nodig zijn om bepaalde teams hier extra in te begeleiden/coachen.
- Het uitvoeren van een (verbeter)plan vraagt om facilitering, zowel op individueel niveau als op teamniveau. Denk aan tijd en ruimte om de afgesproken werkzaamheden uit te voeren, maar zeker ook aan professionalisering. Een andere, nieuwe manier van werken is niet per definitie voor iedereen direct toepasbaar. Verdere doorontwikkeling vraagt aandacht voor leren van en met elkaar.

Sturing teamleider

- Voor resultaatverantwoordelijke teams is het belangrijk dat teamleden werken volgens een duidelijk kader (zoals hierboven beschreven). De teamleider heeft een belangrijke rol bij het – gezamenlijk met de teamleden – ontwikkelen van het kader, maar ook bij het bewaken van de afspraken en waar nodig bijsturen van de ontwikkelingen. In het vorige hoofdstuk (paragraaf 2.4) is beschreven wat de precieze rol van de teamleider zou kunnen zijn, daarbij rekening houdend met de behoefte zoals naar voren komend uit de teams.
- Enkel kaders en sturing zijn echter niet de oplossing. Aangeraden wordt ook expliciet in te zetten op het realiseren van een 'aanspreekcultuur'. In verschillende teams is er nog (te) veel ruimte en vrijheid om af te wijken van gemaakte plannen en afspraken. De teamleider kan teamleden hier op aanspreken, maar is niet als enige verantwoordelijk voor de sfeer in en resultaten van het team. Elkaar ook onderling aanspreken, versterkt de eenheid in werken en de uniforme uitvoering van afspraken. Daarvoor is echter vertrouwen nodig en teamleden moeten zich gezien en gesteund voelen (zie eerste aanbeveling).

Randvoorwaardelijk

- Om de teams te ondersteunen bij het op orde krijgen van de basis en het realiseren van de noodzakelijke verbeteringen, is het essentieel om op centraal niveau te streven naar 'beleidsmatige rust'. Minder wisselingen in beleid en plannen maken het voor teams eenvoudiger om te focussen op wat echt nodig is.

- Tegelijkertijd wordt aangeraden extra aandacht te besteden aan de communicatie over staand beleid en staande procedures. Uit het onderzoek bleek onduidelijkheid over centraal beleid en centrale procedures te leiden tot grote verschillen tussen teams. Om te grote verschillen tussen teams en te grote afwijkingen van de gewenste uitvoering te voorkomen, is heldere communicatie over beleid en procedures – met expliciete aandacht voor de verschillende lagen – essentieel.

Integraliteit

- Het realiseren van meer integraliteit in de begeleiding is belangrijk om studenten tijdig en passend te ondersteunen en biedt eveneens kansen om de belasting en tijdsdruk van teamleden te verlichten. Om deze integraliteit te bewerkstelligen is het belangrijk om de ondersteuning dichter bij de teams te brengen. Zowel in termen van relatie (korte lijnen, elkaar zien en kennen) als in termen van de inhoud (kennis van het team, de opleidingen en het type studenten) is nabijheid voorwaardelijk om integraliteit te realiseren. Met de nieuwe visie op en inrichting van de begeleiding van Firda wordt deze beweging gemaakt en ingezet op meer verbinding tussen teams en Studenten Services. Elk team kent naast een docent inclusief onderwijs[15] ook een vaste vertegenwoordiger vanuit het Studenten Service Centrum (SSC) van het mbo-college. Deze vertegenwoordiger vanuit het SSC is sparringpartner voor de teams en ondersteunend bij het uitvoeren en realiseren van passend en inclusief onderwijs.[16] Het centraal georganiseerde *expertisecentrum* Studenten Services is verantwoordelijk voor beleidsontwikkeling en kaderstelling, kennisontwikkeling en coördinatie. De beoogde samenwerking is uitgewerkt in verschillende rollen van de teams, SSC van het mbo-college en het expertisecentrum vanaf de kennismaking tot aan uit- en doorstroom van de student. Aanbeveling is om – voor elk team apart – ieders rol in de begeleiding in gezamenlijkheid duidelijk te bespreken (wat betekent dit concreet in termen van taken en verantwoordelijkheden, heeft iedereen daar hetzelfde beeld bij) en op regelmatige basis de werkwijze / uitvoering gezamenlijk te evalueren en waar nodig bij te stellen.
- Een tweede aanbeveling is om meer aandacht te geven aan teamgerichte professionalisering op het gebied van begeleiding. Hoewel niet alle teams een concrete, expliciete professionaliserings- of ondersteuningsvraag hebben, laat het onderzoek wel zien dat deze behoefte er bij een deel van de teams wel is. Het is belangrijk om deze (latente/impliciete) behoefte in samenspraak tussen het team, het SSC per mbo-college en het expertisecentrum Student Services[17] te expliciteren (vraagarticulatie) en vervolgens meer concreet uit te werken in team- of individuele professionalisering inclusief daarbij horende facilitering (tijd/middelen). Op basis van de uitkomsten lijkt de vraag zich enerzijds meer te richten op kennis van bepaalde problematiek of stoornissen, en anderzijds meer op bepaalde vaardigheden. Voor dit laatste punt zou (meer) ingezet kunnen worden op intervisie[18]. Tweede stap is om hier vervolgens ook expliciete aandacht aan te besteden in POP- of functioneringsgesprekken, zodat er ook uitvoering wordt gegeven aan de plannen en het niet bij voornemens blijft.

15 Iemand uit het team; onderzoekt welke aanpassingen op groepsniveau mogelijk zijn en of aanvullend individuele ondersteuning nodig is

16 Sparringpartner van de teams en ondersteunend op de volgende aspecten: versterken van een inclusief pedagogisch-didactisch leerklimaat; ontwikkelen van groepsaanpassingen; sparringpartner voor de docent Inclusief Onderwijs (bv. in het vormgeven van maatwerk en passend onderwijs, het opstellen van een begeleidingsplan) en het begeleiden van studenten die uitvallen of switchen naar kwalitatief goede vervolgplek (uitstroom met perspectief). Ook brengt de vertegenwoordiger expertise naar het team met betrekking tot begeleiding van studenten bij verschillende kenmerken, achtergronden en leefwerelden.

17 Dit is de (nieuwe) structuur in begeleiding binnen Firda.

18 Voorwaarde is wel een ‘veilige’ cultuur, zie daarvoor ook de eerdere aanbevelingen.

DEEL 2 – Beschrijvingen per team

4 Team Wellness

4.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Opleidingen en aantal studenten
Deze teambeschrijving richt zich op de opleiding *Schoonheidsspecialist* (niveau 3, BOL, duur 2 jaar) en de opleiding *Allround schoonheidsspecialist* (niveau 4, BOL, duur 3 jaar). Deze opleidingen zijn onderdeel van de School voor Commercie en Dienstverlening en daarbinnen van de richting Toerisme, Wellness en Recreatie.
De opleidingen Schoonheidsspecialist en Allround schoonheidsspecialist worden gevolgd door in totaal circa 100 studenten (over alle leerjaren heen); waarvan circa 60 studenten binnen niveau 4 en circa 40 studenten binnen niveau 3.

Ongediplomeerde uitstroom
De uitval bij Wellness en Lifestyle[19] bedroeg in studiejaar 2020-2021 2,5 procent en is in studiejaar 2021-2022 gestegen naar 14 procent.[20] Deze percentages worden herkend door de gesproken teamleden. De uitstroom in 2021-2022 was, zo wordt herkend, hoger dan de voorgaande jaren. Opvallend was dat studenten niet alleen uitstroomden uit leerjaar 1, maar ook uit latere leerjaren. De uitstroom lijkt, volgens de gesproken teamleden, in studiejaar 2022-2023 weer lager te zijn.

Bij de Wellness-opleidingen zijn er van 1 oktober 2021 tot 1 oktober 2022 10 studenten uitgestroomd zonder diploma (uitstroompercentage van 10 procent): het gaat om 6 studenten van de opleiding Schoonheidsspecialist (niveau 3, BOL) en 4 studenten van de opleiding Allround schoonheidsspecialist (niveau 4, BOL).[21]

Redenen ongediplomeerde uitstroom
In studiejaar 2021-2022 kenden de opleidingen een relatief grote instroom aan eerstejaars studenten, veel groter dan voorgaande jaren. Deze groep eerstejaars bestond, volgens de gesproken teamleden, uit veel studenten die zonder voorbereiding – in de zin van bijvoorbeeld open dagen – startten met de opleiding. Dit lag deels aan de voorbereiding van studenten zelf en deels aan de coronamaatregelen. Er waren online open dagen, deze online open dagen verliepen niet soepel, er kwamen minder studenten op af, het beeld van de opleiding kan in een online omgeving minder goed duidelijk gemaakt worden, etc. Dit leidde ertoe dat relatief veel studenten startten, die bij het team nog niet goed in beeld waren en die zelf ook geen goed beeld hadden van de opleiding. Daarbij was studiejaar 2021-2022 ook het eerste jaar dat de studenten weer volledig naar school toe gingen (in vergelijking met eerdere ‘coronajaren’, waarin studenten (deels) online lessen kregen). De studenten moesten weer erg wennen aan de lange dagen op school. Dit vroeg veel van de studenten. Ook nu zien de teamleden – met name bij de ouderejaars – ‘de nasleep van de coronamaatregelen’ bijv. in de aanwezigheid, het verantwoordelijkheidsgevoel en in sociale aspecten.

19 Wellness en Lifestyle bestaat uit de opleidingen Schoonheidsspecialist en Allround schoonheidsspecialist.
20 Bron: Administratie Friesland College.
21 Bron: Inzicht in uitstroom: Een analyse van de ongediplomeerde uitstroom bij de School voor Commercie & Dienstverlening. Friesland College, oktober 2022.

Situatie team
Studiejaar 2021-2022 was volgens de gesproken teamleden een jaar, waarin docenten/coaches in een 'overlevingsstand' gestaan hebben. Vanwege onder andere ziekte onder collega's was 2021-2022 een druk en hectisch jaar. De prioriteit was om 'alles draaiende te houden' en daardoor was er voor diverse organisatorische aspecten weinig/geen ruimte en aandacht (bijv. voor het gestructureerd bespreken van studenten in studentbesprekingen, het gestructureerd bespreken van de voortgang in BSA-gesprekken, het overdragen van informatie over studenten, etc.).

4.2 Kennismaking/welkom

Voorheen voerden de teamleden intakegesprekken met nieuwe studenten. In deze gesprekken werd nadrukkelijk ingegaan op de ondersteuningsbehoefte van de student, zodat de teamleden hier al direct vanaf de start goed op konden inspelen. Nu organiseert het team 'warm welkom' bijeenkomsten (groepsbijeenkomsten) voor nieuwe studenten.
Er spelen in dit proces verschillende knelpunten:
- Er worden geen individuele gesprekken meer gevoerd met de studenten, waardoor er – aan de voorkant – geen goed zicht is op de ondersteuningsbehoefte van een student.
- Vanuit het Friesland College krijgen studenten een aanmeldformulier, met daarin de vraag of zij 'iets extra's' nodig hebben. Ten eerste betwijfelt men of studenten deze vraag goed begrijpen en/of invullen. Ten tweede komt, volgens de gesproken teamleden, een bevestiging op deze vraag niet automatisch bij de contactpersoon Studentenzorg terecht, zoals wel beschreven is in centraal beleid en procedure. De informatie komt daarnaast ook niet terecht bij de coach en/of onderwijsteam.
- Om het gebrek aan informatie over de ondersteuningsbehoefte op te vangen, zet het team Wellness zelf nog een ander formulier in (tijdens het welkom proces), waarin onder andere wordt gevraagd naar de ondersteuningsbehoefte van de student, waar de student in de vooropleiding moeite mee had, waar ze toen extra begeleiding bij hebben gekregen, waar ze nu extra begeleiding bij willen hebben, etc. De informatie die dit oplevert wordt echter niet verwerkt in Eduarte en/of voor de start van het studiejaar besproken met de overige docenten/coaches en de contactpersoon Studentenzorg / SAW'er. De informatie leidt hierdoor niet tot vervolgacties.

In het kennismakingsproces wordt nu, volgens de teamleden, vaak/veel relevante informatie gemist en/of niet in team gedeeld (tussen docenten/coaches/medewerkers ondersteuning), waardoor niet direct goed ingespeeld wordt / kan worden op wat de student nodig heeft. Ook in het interview met de studenten komt naar voren dat de begeleiding laat op gang komt en dat de studenten zelf moeten vragen om hulp. Er wordt wel nadrukkelijk benoemt dat als de student vraagt om hulp, deze wel beschikbaar is.

In het gesprek met de teamleden is gevraagd hoe dit proces verbeterd zou kunnen worden. De volgende mogelijkheden kwamen naar voren en zijn besproken:
- Een individueel gesprek voorafgaand aan het studiejaar heeft de voorkeur. Je kan dan doorvragen, direct een relatie opbouwen met de student, ervoor zorgen dat de student zich gezien en gehoord voelt, de student en zijn/haar ondersteuningsbehoefte goed in beeld krijgen en hier direct bij de start van het studiejaar op inspelen. Dit individuele gesprek zou tijdens/na de groepsbijeenkomst kunnen plaatsvinden, maar deze bijeenkomst vraagt dan wel een andere organisatie. Nu wordt de welkomstbijeenkomst (groepsbijeenkomst) uitgevoerd door één

coach. Als er bij deze bijeenkomst meerdere coaches kunnen aansluiten, zou er naast de groepsonderdelen *ook* direct één op één gesproken kunnen worden met de studenten.
- In het aanmeldformulier zouden veel gerichtere vragen gesteld kunnen worden over de ondersteuningsbehoefte van de student dan nu het geval is. De vragen in het huidige aanmeldformulier zijn te algemeen/abstract ('heb je ergens hulp bij nodig'). Je zou voorbeelden kunnen geven van waar de student in dit kader aan zou kunnen denken, waardoor het voor de student duidelijk is dat hij tot een gegeven voorbeeld behoort en dat hij/zij daar dus ook bepaalde ondersteuning bij/voor nodig heeft. Tegelijkertijd wordt benoemd dat het nog steeds een formulier blijft dat niet iedere student volledig en/of naar waarheid zal invullen. Vandaar dat een individueel gesprek de voorkeur heeft.
- Een vervolgstap is om de informatie – die tijdens het welkomstproces over de studenten is verzameld – in het team met elkaar te delen, zodat iedereen op de hoogte is van eventuele bijzonderheden en ondersteuningsbehoeften en daar direct en op een vergelijkbare wijze op in kan spelen. Om iedereen op de hoogte te brengen, zou een startbijeenkomst georganiseerd kunnen worden voorafgaand aan de start van het studiejaar, waarbij alle docenten/coaches, de contactpersoon Studentenzorg en SAW'er aansluiten.

4.3 Begeleiding

4.3.1 SLB-begeleiding

In leerjaar 1 zijn er twee coaches, die elk een groep coachen. Er wordt in het team kritisch gekeken welke coach geschikt is voor welke groep; hierbij wordt niet alleen gekeken naar ieders voorkeur, maar ook naar ieders kwaliteiten.
Coaching bestaat uit groepscoaching en daarnaast zijn er individuele coachgesprekken en drie keer per jaar BSA-gesprekken. De drie BSA-gesprekken vinden plaats op vaste momenten (van tevoren bepaald). Extra individuele gesprekken zijn op aanvraag van de student en/of wanneer de coach van mening is dat een gesprek nodig is. Het interview met de studenten wijst uit dat zij meer persoonlijk contact met hun coach zouden willen (één op één gesprekken eens in de zoveel weken) en dat zij het fijn zouden vinden als het initiatief daartoe niet vanuit de student zelf hoeft te komen.

In het gesprek met de teamleden komen verschillende aandachtspunten naar voren ten aanzien van de SLB-begeleiding:
- *Evaluatie rollen en werkwijze*: De teamleden zijn van mening dat er meer aandacht mag zijn voor de evaluatie van de verschillende rollen en werkwijze. Het zou niet automatisch zo moeten zijn dat iedere coach elk jaar dezelfde groep of hetzelfde leerjaar coacht. Hier mag men kritischer op zijn.
- *Structuur coachprogramma*: De coaching gebeurt volgens de teamleden nog heel 'intuïtief' en niet op basis van een gedegen programma met een bepaalde, vaste structuur (kader). De manier waarop invulling wordt gegeven aan de coaching is mede daardoor per coach verschillend. Het team wil op dit gebied graag verbeterslagen maken en heeft hier aan het begin van het studiejaar veel over gesproken; echter in de loop van het jaar 'verslapt' de aandacht hiervoor, gaat de structuur er uit en doet iedere coach het weer op zijn/haar eigen manier.
  Overdracht/afstemming coaches binnen leerjaar: Men vindt het belangrijk dat de coach op de hoogte is van de ondersteuningsbehoefte en bijzonderheden van de student, maar ook dat alle andere docenten op de hoogte zijn. Dit vraagt afstemming tussen coaches en

(gestructureerde) studentbesprekingen. Vorig studiejaar, toen de uitstroom van studenten hoog was, was hier minder aandacht voor vanwege het ziekteverzuim onder collega's. Dit studiejaar zijn de studentbesprekingen meer gestructureerd en is er meer aandacht en ruimte voor afstemming tussen docenten/coaches over studenten.
- *Overdracht tussen coaches tussen leerjaren*: De overdracht tussen coaches bij de overgang van een student naar een ander leerjaar/niveau (bijv. overgang van leerjaar 1 naar leerjaar 2 of de overgang van niveau 3 naar niveau 4) is volgens de gesproken teamleden 'iets dat er snel bij inschiet' en erg afhankelijk van het initiatief van de coaches zelf. Als er (al) een overdracht plaatsvindt, doet iedereen dat op zijn/haar eigen manier.

Gesproken is over verbetermogelijkheden, gericht op de aanpak van de genoemde knelpunten:
- De teamleden denken dat het goed zou zijn om gezamenlijk een kader te bepalen dat door iedereen als structuur wordt gebruikt voor de SLB-gesprekken met studenten.
- Tevens zou het goed zijn om bepaalde standaarden af te spreken over wat je vastlegt over een student, ook gedurende het jaar, zodat er bij ziekte van een coach en/of bij de overdracht van studenten naar een ander leerjaar/niveau eenvoudig veel inzichten over een student beschikbaar hebt. Het zou goed zijn als iedereen dezelfde relevante informatie bijhoudt/vastlegt over de (voortgang van de) student.
- In relatie tot voorgaand punt, heeft het team behoefte aan een systeem waarin naast meer summatieve zaken (resultaten, examens, e.d.) ook meer formatieve zaken vastgelegd kunnen worden. Het zou heel behulpzaam kunnen zijn als de informatie uit de SLB/coach-gesprekken ook zouden kunnen worden vastgelegd in dit systeem. Dit maakt relevante informatie voor alle docenten/coaches inzichtelijk en draagt bij aan een eenduidige manier van rapporteren over studenten.
- Dit studiejaar 2022-2023 hebben de teamleden reeds ervaren dat het behulpzaam is om de studentbesprekingen en BSA-gesprekken al vooraf in te plannen en om in de studentbesprekingen een structuur te hanteren, waarbij iedere student en de verschillende gespreksonderwerpen aan de orde komen. Dit zorgt ervoor dat bij alle docenten/coaches inzichtelijk wordt hoe het met de student gaat en wat een student nodig heeft.
- De overgang van studenten naar een ander leerjaar/niveau kan volgens de teamleden soepeler. Enerzijds zou het goed zijn om een groep in bijv. het tweede leerjaar een coach te geven, die deze groep het eerste studiejaar al les heeft gegeven. Een 'bekend gezicht' biedt de studenten een warm welkom in een nieuw schooljaar en kent de (ondersteuningsbehoefte van de) studenten. Anderzijds zou het goed zijn om te voorkomen dat een overdracht afhankelijk is van het initiatief van de coaches zelf (dan heb je kans dat het er bij inschiet); je zou de overdracht kunnen vastleggen in de structuur / het jaarrooster.

De teamleden geven aan dat het voornamelijk aan het team zelf is om genoemde verbeterslagen te realiseren. Zij weten immers het beste hoe het onderwijs en de begeleiding eruit ziet en wat je over een student zou moeten weten om deze goed te kunnen begeleiden. Het is nodig om afspraken te maken over een gezamenlijk kader voor de SLB/coach-gesprekken, over wat je bijhoudt/vastlegt over de (voortgang van de) student, over de structuur in de studentbesprekingen en over de (manier van) overdracht van studenten naar een ander leerjaar/niveau. Om te voorkomen dat afspraken 'verslappen' zou een teamleider deze thema's consequent moeten agenderen in het teamoverleg (afspraken verhelderen, iedereen weer meenemen in de afgesproken werkwijze).

4.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

Wellness is een praktijkgerichte opleiding, waar 'veel praktijk in zit'. De leereenheden, waarmee in de opleidingen gewerkt wordt, sluiten aan bij de praktijk en docenten/coaches proberen lessen/theorie zoveel mogelijk in te bedden in praktijkvoorbeelden. De eerstejaars hebben twee keer in de week een dagdeel praktijkles op school (in het praktijklokaal) en daarnaast lopen ze een dagdeel en een hele dag stage in het werkveld. De begeleiding richting stage is onderdeel van de eerste leereenheid. Als de studenten circa vijf weken stage lopen, doet de coach een belronde met de directe begeleider in het bedrijf om te vragen hoe het met de student gaat; mocht er nadere afstemming nodig zijn, dan gaat de coach naar het bedrijf toe. De voortgang wordt ook op school met de studenten besproken. Twee keer per jaar is er een beoordelingsmoment; het beoordelingsgesprek aan het einde van het jaar vindt plaats in het bedrijf met de student, de begeleider vanuit het bedrijf en een docent van school.

Hoewel de teamleden redelijk tevreden zijn over de geboden begeleiding tijdens BPV/praktijkleren en over de afstemming/samenwerking met de stagebedrijven zijn de studenten *niet* tevreden over de begeleiding tijdens stage. Studenten geven onder andere aan dat de coach geen contact opneemt gedurende de stage en alleen langs komt tijdens het eindgesprek, maar ook dat zij niet goed weten bij/van wie ze meer ondersteuning kunnen krijgen als de stage niet lekker loopt. De studenten zouden het fijn vinden om 'voortgangsgesprekken' te hebben, waarin wordt gesproken over hoe het met de student gaat en hoe de stage verloopt.

De gesproken teamleden geven aan wel meer tijd te willen steken in de begeleiding en bijv. twee keer per jaar op locatie langs te willen gaan. Tegelijkertijd denken de teamleden dat dit 'tijdtechnisch' niet haalbaar is. Er zou dan meer tijd vrijgemaakt moeten worden in de jaartaak, maar dat zou ten koste gaan van andere taken/werkzaamheden.

4.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

Als een student meer begeleiding nodig heeft dan de docent/coach kan bieden, zorgt de docent/coach voor meer expertise. Er is een contactpersoon Studentenzorg en een SAW'er aan het team verbonden. Voor het team zijn deze betrokkenen 'zichtbaar', is duidelijk wie welke rol heeft en zijn de lijnen met de genoemde betrokkenen kort. De afstemming/samenwerking met en tussen de contactpersoon Studentenzorg en SAW'er is goed. De contactpersoon Studentenzorg sluit als mogelijk aan bij de studentbesprekingen, denkt actief mee in wat er nodig is en monitort de stappen die gezet worden.
Studenten Services wordt 'ingevlogen' op het moment dat het nodig is. De teamleden zijn goed op de hoogte van de verschillende mogelijkheden van Studenten Services en weten hun weg naar Studenten Services te vinden (ofwel via de contactpersoon Studentenzorg, ofwel zelfstandig).
De gesproken teamleden zijn positief over deze werkwijze en over de samenwerking met en betrokkenheid van de contactpersoon Studentenzorg, SAW'er en Studenten Services. Wel komen er in de interviews enkele verbetermogelijkheden naar voren:

- De contactpersoon Studentenzorg wordt soms pas laat betrokken, op het moment dat de problematiek al zwaarder/complexer is geworden. Als het team besluit dat de contactpersoon Studentenzorg al eerder betrokken zou moeten zijn, zou dit in de structuur van samenwerking aangepast moeten worden (contactpersoon Studentenzorg zou dan bijv. aan kunnen sluiten

bij een startbijeenkomst, waarin de studenten besproken worden, en de studenten vanaf dat moment extra kunnen monitoren).
- Men vindt het belangrijk dat de contactpersoon Studentenzorg en SAW'er zichtbaar zijn in het team; dit draagt bij aan het houden van contact, het overdragen van informatie en hiermee aan het bieden van passende begeleiding. Vorig studiejaar waren de contactpersonen vanuit de tweede lijn niet goed zichtbaar en was het moeilijk om het contact te onderhouden; dit studiejaar zijn hier verbeterslagen in gemaakt. Toch zijn zowel de SAW'er als de contactpersoon Studentenzorg niet altijd 'vlakbij'. De SAW'er is 'slechts' één dag in het team aanwezig en de contactpersoon Studentenzorg heeft niet op vaste momenten een vaste plek op locatie van het team. Het zou fijn zijn als docenten/coaches makkelijk/vaker even zouden kunnen binnenlopen bij de SAW'er en/of contactpersoon Studentenzorg om te sparren. Docenten/coaches kunnen wel mailen/bellen, maar de SAW'er / contactpersoon Studentenzorg is niet altijd beschikbaar en/of druk met andere teams/werkzaamheden.
- De gesproken betrokkenen denken dat het nuttig zou kunnen zijn om – net als dat je een aantal momenten per jaar prikt om te spreken over studenten (studentbesprekingen) – ook vaste momenten per jaar te prikken om te bespreken waar je als docent/coach tegenaan loopt, wat je niet goed lukt, wat je ingewikkeld/lastig vindt, wat je valkuilen zijn en hoe je daarmee om kan gaan. Een soort intervisie, gericht op verdere professionalisering bijv. ten aanzien van de begeleiding van studenten met een extra ondersteuningsbehoefte. Er zijn nu wel individuele docenten/coaches die hier zelfstandig initiatief toe nemen, maar een dergelijke 'groepsgerichte intervisie' – waarin docenten/coaches van elkaar kunnen leren – is niet standaard 'ingeregeld'.
- Aanvullend op voorgaand punt, wordt benoemd dat het ook goed zou zijn om één keer in de zoveel tijd de verschillende problematieken die bij studenten kunnen spelen (en hoe je daarmee het beste om kan gaan) weer eens te bespreken en ook om iemand te laten meekijken in de les ('frisse blik'). Het meer gestructureerd inplannen van dergelijke professionaliseringsactiviteiten kan volgens de teamleden bijdragen aan verdere ontwikkeling en kwaliteitsverbetering van de coaching.

4.4 Onderwijs

Het eerste jaar van de opleidingen Schoonheidsspecialist en Allround schoonheidsspecialist is een soort basisjaar, waarin studenten van niveau 3 en 4 veel bij elkaar zitten. Het team werkt met co-teaching. In een studiejaar wordt gewerkt aan verschillende leereenheden; vijfweekse periodes, waarin verschillende vakken geïntegreerd zijn. De leereenheden sluiten aan bij de praktijk en worden afgerond met bijv. een pitch, presentatie of verslag.
De teamleden benoemen enkele knelpunten in de organisatie en uitvoering van het onderwijs:
- Het is voor zowel studenten als docenten niet volledig helder wat (in een studiejaar) per leereenheid voor elk vak de opdrachten zijn, wat studenten moeten inleveren en hoe de beoordeling eruit ziet. Het overzicht ontbreekt.
- De leereenheden volgen snel op elkaar; direct na het afronden van de ene leereenheid start de volgende leereenheid. Leereenheden en opdracht binnen leereenheden worden niet altijd nabesproken en dat betekent dat studenten niet altijd terugkoppeling of feedback krijgen op opdrachten.

Deze twee knelpunten komen ook op deze manier terug in het interview met de studenten. Daarnaast benoemen de studenten ook nog enkele andere aandachtspunten:

- De studenten vinden dat ze erg veel opdrachten moeten maken en hebben het gevoel dat niet alle opdrachten van meerwaarde zijn (maar meer ‘opvulling’ van de les);
- Na de instructie moeten studenten werken aan een opdracht, maar hier is volgens de studenten weinig controle op. Dit leidt ertoe dat er door verschillende studenten niet (goed) wordt gewerkt aan de opdrachten;
- Volgens de studenten komen er weinig studenten opdagen bij de lessen (veel verzuim). Doordat er steeds andere studenten aanwezig zijn bij de lessen moet de docent iedere keer dezelfde uitleg geven. Dit werkt demotiverend voor de studenten die wél aanwezig zijn;
- De studenten geven aan drie keuzedelen te moeten volgen, maar dat de keuzedelen niet aansluiten bij de interesses of de opleiding van de studenten.

Wat studenten wel als prettig hebben ervaren, is dat aan het begin van het studiejaar duidelijk wordt benoemd wat de studenten dat jaar te wachten staat.

Recent is door de coaches besproken hoe zij meer structuur kunnen aanbrengen in de leereenheden voor het komende studiejaar. Men wil inzichtelijk maken welke leereenheden er zijn in het jaar, welke opdrachten per leereenheid gemaakt en ingeleverd moeten worden en hoe de beoordeling per leereenheid eruit ziet. De volgende stap is dat hier dan ook op gestuurd kan worden; als bijv. duidelijk is dat een student een opdracht heeft afgerond, kan de coach hier tussentijds feedback op geven. Hoe het team dit precies gaat inrichten is nog onderdeel van gesprek.
Daarnaast is het de vraag hoe de coaches een leereenheid zodanig af kunnen sluiten dat dit voor zowel studenten als docenten niet (te) veel werkdruk oplevert en zodanig dat studenten toch met de benodigde feedback aan een volgende leereenheid kunnen beginnen. Dit vinden de gesproken teamleden een complex vraagstuk, waar zij nu nog geen goede oplossing voor hebben. Men vindt het wel belangrijk om hier goed over na te denken, eventueel samen met andere betrokkenen zoals een onderwijskundige.

5 Team opleiding Retailmedewerker

5.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Opleidingen en aantal studenten
Deze teambeschrijving richt zich op de opleiding *Retailmedewerker* (niveau 2, BOL, Leeuwarden). Deze opleiding is onderdeel van de school voor Commercie en Dienstverlening en daarbinnen van de sector Handel en Ondernemen. De opleiding Retailmedewerker wordt gevolgd door in totaal circa 60 studenten (over alle leerjaren).

Ongediplomeerde uitstroom en redenen
De uitval bij de opleiding Retailmedewerker bedroeg in studiejaar 2020-2021 33 procent en in studiejaar 2021-2022 39 procent. Deze percentages worden herkend door de gesproken teamleden.

Als belangrijk aandachtspunt noemen de gesproken teamleden het (lage) instapniveau van de studenten (veel studenten stromen in met niveau onder 1F). Een groot deel van de uitvallers is om die reden uitgestroomd. De teamleden vragen zich af welke verwachtingen er zijn van het team als het gaat om diplomering van jongeren die met een (te) laag instapniveau instromen. Andere redenen die een rol spelen zijn bijvoorbeeld motivatieproblemen, psychische problematiek en ziekte. Volgens de teamleden spelen factoren in de organisatie en kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding geen/nauwelijks een rol bij de ongediplomeerde uitstroom van studenten.

Nieuw onderwijsconcept/-systeem
Het team heeft sinds circa twee jaar een nieuw onderwijsconcept en in dit kader zijn verschillende veranderingen doorgevoerd. Het team benadrukt dat dit onderwijsconcept beter aansluit bij de doelgroep. In paragraaf 3.4 wordt nader ingegaan op het onderwijsconcept en de organisatie van het onderwijs.
Het nieuwe onderwijsconcept wordt door de teamleden regelmatig geëvalueerd, bijv. klassikaal en door middel van enquêtes onder studenten. De studenten zijn over het algemeen heel positief over de organisatie en kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding (studenten ervaren veel structuur en duidelijkheid en vinden de hulp en begeleiding van docenten goed). Als er knel-/aandachtspunten uit de evaluatie naar voren komen, wordt door het team direct ingezet op het doorvoeren van verbeteringen.
Mogelijk speelden factoren in de organisatie en kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding wél een rol bij de uitval van studenten die de opleiding volgden in het oude, voormalige onderwijsconcept-/systeem.

5.2 Kennismaking/welkom

Proces
Friesland College breed is het aanmeld- en inschrijfproces veranderd. De teams doen geen intakegesprekken meer, maar welkomstbijeenkomsten. Het team van de opleiding Retailmedewerker heeft er bewust voor gekozen de kennismaking niet in groepsverband te doen, omdat ze de

individuele student willen horen en spreken. Voorafgaand aan het individuele welkomstgesprek krijgt de student een opdracht toegestuurd. Een opdracht die de *student* onder andere duidelijk maakt wat hij/zij in de opleiding gaat doet, waar hij/zij stage gaat lopen en wat voor taken/werkzaamheden hij/zij gaat uitvoeren. Tegelijkertijd maakt de opdracht het *team* duidelijk of de student een goed beeld heeft van waar hij/zij voor kiest. Tijdens het welkomstgesprek wordt de opdracht besproken en is er aandacht voor verschillende aspecten:

Kenmerken en behoeften student

- Er wordt in het gesprek nader ingegaan op wat de student wil, wat zijn/haar doel is, waar de student tegenaan zou kunnen gaan lopen in de opleiding, waar de student begeleiding bij nodig heeft en welk type coach de student nodig heeft. De begeleiding en type coach wordt afgestemd op de behoeften van de student; het team zet direct in op het leveren van maatwerk.
- In relatie tot voorgaand punt, het instapniveau van de student wordt in beeld gebracht. Bij studenten die bij Nederlands/rekenen onder niveau 1F zitten, wordt nadrukkelijk aangeven dat het succesvol kunnen afronden van de opleiding met dit instapniveau een forse investering vraagt. Als studenten toch willen starten met de opleiding maakt het team afspraken met de student bijv. met betrekking tot extra inzet op Nederlands/rekenen (thuis en op school) en met betrekking tot extra begeleiding.
- Als studenten overstappen van bijv. de entreeopleiding naar de opleiding Retailmedewerker is er een warme overdracht, waarbij ook de coach van de voorgaande opleiding aansluit en aan kan geven waarvoor extra aandacht dient te zijn bijv. in de begeleiding van de betreffende jongere. Er wordt op deze manier ingezet op een zo vloeiend mogelijke overgang.

Verwachtingen over en weer

- Ingezoomd wordt op het beeld dat en de verwachtingen die de student heeft van de opleiding. Als de student verwachtingen heeft die beter passen bij een andere opleiding wordt vanuit het team aangegeven dat een andere opleiding beter past bij het beeld dat de student heeft en wordt geadviseerd om eens bij deze opleiding te gaan kijken. Het team stimuleert studenten gebruik te maken van ‘meeloopdagen’; op deze dagen is er geen speciaal programma, maar loopt de student mee met een reguliere schooldag (sfeer en manier van werken ervaren). Sommige studenten denken na het welkomstgesprek en meeloopdag(en) nog eens extra na welke opleiding het best past bij wat zij willen. Als zij toch starten met de opleiding van eerste keuze is voor het team in ieder geval vanaf de start duidelijk dat de verwachtingen van de student mogelijk nog niet geheel overeenkomen met de werkelijkheid en zet het team hier extra op in.
- Niet alleen wordt aandacht besteed aan de verwachtingen die de student heeft van de opleiding, maar ook aan de verwachtingen die het team heeft van de student. Wat moet de student kunnen laten zien om een diploma te halen van deze opleiding? Welke voorwaardelijke eisen worden gesteld (bijv. ten aanzien van aanwezigheid, benodigd device).

Aandachtspunten

Door de kennismaking op deze manier in te steken en aandacht te hebben voor de verschillende hierboven genoemde aspecten, hoopt het team het studiesucces te vergroten en ongediplomeerde uitstroom te voorkomen. Toch lukt dat (logischerwijs) niet in alle gevallen. Een belangrijk knelpunt is dat er – ondanks het zeer zorgvuldige welkomstproces – toch studenten instromen met een te laag instapniveau (zij zijn immers toelaatbaar en mogen niet geweigerd worden). Volgens de gesproken teamleden heeft dit voor een belangrijk deel te maken met een slechte

aansluiting tussen de entreeopleiding en niveau 2; de afstand tussen de entreeopleiding en niveau 2 is de laatste jaren (nog) groter geworden. De eisen voor niveau 2 werden hoger (bijv. voldoende voor rekenen en Nederlands, verplicht een moderne vreemde taal, voldoende voor de keuzedelen), terwijl de eisen voor de entreeopleiding gelijk bleven. Studenten uit de entreeopleiding zijn niet goed voorbereid om het onderwijs in een niveau 2 opleiding goed te kunnen volgen.

Verbetermogelijkheden
Met de teamleden is 'gespard' over mogelijkheden om in dit kader verbeteringen te realiseren, met het oog op het verminderen van de ongediplomeerde uitstroom. Ideeën die naar voren kwamen, zijn als volgt:

- Om het 'gat' tussen feitelijk en gewenst instapniveau te overbruggen, is er eigenlijk een soort 'voortraject' nodig (van bijv. een half jaar), voorafgaand aan de feitelijke start van de student op niveau 2. Als het gat niet gedicht wordt, is het volgens de teamleden onmogelijk om studenten de begeleiding te geven die ze nodig hebben om problemen te voorkomen (dit zou bij sommige studenten om één-op-één begeleiding vragen).
- Er moet aandacht zijn voor de 'scheve eisen' tussen entree en niveau 2. In de entreeopleiding is er bijv. geen eindniveau voor Nederlands/rekenen, terwijl de studenten op niveau 2 Nederlands/rekenen op 2F gaan halen. Volgens de gesproken teamleden is in de entreeopleiding vooral ontwikkeling en groei heel belangrijk (eisen richten zich met name op gedrag); echter in niveau 2 is meer nodig en worden ook eisen gesteld aan 'schoolse aspecten'.
  Er is vanuit het team Retailmedewerker wel contact en overleg met het team van de entreeopleiding, waarin benadrukt wordt dat er binnen de entreeopleiding meer gestuurd zou moeten worden op het behalen van niveau 1F en op het beheersen van bepaalde 'randvoorwaarden' (benodigd voor het succesvol doorlopen van niveau 2). Voor entreestudenten moet inzichtelijk zijn wat het vraagt om een niveau 2 opleiding met succes af te ronden en wat er nodig is om een soepele overgang van entree naar niveau 2 te realiseren.
- De entreeopleiding zou vaker afgesloten kunnen worden met een mbo-certificaat of praktijkverklaring. Daarmee kan de opleiding positief afgesloten worden, maar is wel duidelijk dat doorstroom naar niveau 2 op dat moment niet haalbaar wordt geacht. Dit vraagt van de docenten/coaches van de entreeopleiding kennis over het mbo-certificaat en de praktijkverklaring, maar ook dat docenten/coaches kritisch(er) en (meer) realistisch beoordelen of doorstroom naar niveau 2 mogelijk is. Alle studenten verdienen een kans op doorstroom, maar het moet volgens de gesproken teamleden wel een reële kans zijn. Bij sommige studenten kan doorstroom naar niveau 2 tot veel negatieve ervaringen leiden, die mogelijk weer 'afbreken' wat coaches in de entreeopleiding bereikt hebben. Dit moet voorkomen worden.

5.3 Begeleiding

5.3.1 SLB-begeleiding

Het team Retailmedewerker geeft aan er – gegeven de doelgroep die zij binnen krijgt en gegeven de mogelijkheden (qua bijv. fte) – alles aan te doen om de studenten de opleiding succesvol te laten doorlopen. Ten aanzien van de begeleiding benoemen zij inzet op de volgende aspecten:

- Zoals eerder benoemd, wordt op basis van het welkomstgesprek gezorgd voor een goede match tussen student en coach. Een student wordt gekoppeld aan een coach die goed kan inspelen op datgene wat de student nodig heeft.

- Er staan 3/4 coaches tegelijkertijd op de groep. Ze doen aan co-teaching. De coaches houden elkaar op de hoogte van de studenten, zodat als één coach er niet is een andere wel aanwezige coach ook op de hoogte is van eventuele bijzonderheden.
- Door deze manier van werken, hebben de coaches de studenten ‘ontzettend goed in beeld. Studenten voelen zich ‘gezien’. Problemen en extra ondersteuningsbehoeften worden snel gesignaleerd en hier wordt snel naar gehandeld.
- De coaches hebben voldoende ervaring en ‘know how’ om goed in te kunnen spelen op en aan te kunnen sluiten bij specifieke ondersteuningsbehoeften (als bijv. ADHD, PDD-NOS, etc.). Zij weten wat de obstakels zijn bij deze problematieken en proberen maatwerk te bieden in de begeleiding van de studenten. De coaches zijn in staat om intensieve begeleiding te bieden aan de studenten.
- Het Friesland College biedt verschillende aanvullende mogelijkheden tot specifieke ondersteuning. Als specifieke aandacht nodig is, die de coaches niet zelf zouden kunnen bieden, dan wordt de expertise beschikbaar in het Friesland College ingezet (bijv. SAW, loopbaancoaches, financieel loket, etc.).

Uit het interview met de studenten komt naar voren dat zij zeer tevreden zijn over de begeleiding, die ze krijgen van hun coach. De studenten ervaren de begeleidingsgesprekken met hun coach als erg prettig. Benoemd wordt dat als de studenten extra ondersteuning nodig hebben, ze dit kunnen aangeven bij hun coach en dat hier vervolgens snel op ingespeeld wordt.
De gesproken teamleden zijn er zelf ook van overtuigd dat zij alle begeleiding bieden, die zij binnen de mogelijkheden kunnen bieden. Echter, gezien de doelgroep, gezien de steeds groter wordende problematiek en gezien de grotere druk op het terugdringen van ongediplomeerde uitstroom wordt de behoefte aan begeleiding en maatwerk steeds groter. Om deze begeleiding te kunnen bieden, is meer fte/tijd/ruimte nodig.

5.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

In de opleiding wordt gewerkt met leereenheden (zie paragraaf 3.4). De theorie die behandeld wordt in de leereenheden komt terug in de stage. De studenten gaan stage lopen om het geleerde in de praktijk te brengen; ze lopen tenminste stage bij twee verschillende bedrijven. In het interview met de studenten komt naar voren dat studenten van mening zijn dat de lessen goed aansluiten bij de praktijk.

De voorbereiding op de stage is onderdeel van een leereenheid. Daarin komen vragen aan de orde als: wat vind je leuk, welke mogelijkheden zijn er, wat is een goede stageplek, wat zijn mijn kwaliteiten, maar ook hoe zorg je dat je op tijd komt, wat is de procedure bij een sollicitatiegesprek, welke vragen kun je stellen in een sollicitatiegesprek, etc.

Studenten krijgen vervolgens vijf weken de tijd om zelf op zoek te gaan naar een stage (via stagemarkt). Daar worden ze ook bij begeleid. Als het de student in die vijf weken niet lukt om een stageplek te vinden, regelt het team een stage. De gesproken teamleden merken dat dit motiverend werkt, omdat studenten graag zelf een stageplek willen kiezen en het niet altijd prettig vinden dat er voor ze gekozen wordt.

De coaches doen drie stagebezoeken per stage, gericht op nadere afstemming over de voortgang. In de eerste vijf weken van de stage is er een gesprek met de werkgever, waarin de coach uitlegt wat de werkgever van de student kan verwachten, welke opdracht de student heeft, wat

het niveau is, etc. De coaches zijn positief over de gesprekken en de begeleiding die wordt geboden tijdens de stage. Mocht meer of andere begeleiding nodig zijn voor een student dan het bedrijf kan bieden, gaat de coach met de student naar een ander bedrijf. Ook op dit gebied wordt maatwerk geboden aan de studenten.

5.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

Eerder kwam reeds naar voren dat de gesproken teamleden een toename in problematiek zien. Er is echter ook een toenemende aandacht voor het bieden van passende zorg en ondersteuning. Hierdoor komt er ook meer problematiek naar boven. Er is sprake van een wisselwerking.
De toenemende problematiek leidt ertoe dat coaches veel tijd besteden aan 'coaching' en aan afstemming met bijv. maatschappelijke zorg, SAW, Leerplicht en andere betrokken hulpverleners of instanties.
De contactpersoon Studentenzorg kiest er bewust voor om zoveel mogelijk 'middenin' het team Retailmedewerker te zijn en sluit ook aan bij de studentbesprekingen. Dit zorgt ervoor dat de coaches de contactpersoon Studentenzorg makkelijk en laagdrempelig kunnen benaderen. Als er meer/andere begeleiding nodig is voor een student dan de coach kan bieden, legt deze contact met de contactpersoon Studentenzorg. Bij eventuele extra begeleiding die wordt ingezet (bijv. Pitstop) wordt de coach altijd nauw betrokken (zowel bij de intake, tussen- en eindevaluatie). De afstemming met de verschillende vormen van *interne* begeleiding verloopt goed.
De terugkoppeling vanuit de verschillende vormen van *externe* begeleiding is wisselend (afhankelijk van de betreffende partij). Het komt voor dat voor de coach niet duidelijk is wat de aanpak van externe begeleiders is en hoe de coach daar op kan aansluiten. De coach hoeft niet alle 'ins en outs' te weten (in het kader van de privacy van de student), maar als er een relatie is met het onderwijs- en leerproces wordt het door de coach wel relevant gevonden om hiervan op de hoogte te zijn. De coach (en waar nodig andere begeleiders van het Friesland College) probeert proactief afstemming te zoeken en afspraken te maken over een passende aanpak en/of passend rooster. De ervaring is wel dat de betrokkenen van het Friesland College hierin proactiever en meer initiatiefrijk zijn dan de externe betrokken partners.

Effectiviteit begeleiding
De effectiviteit van de verschillende vormen van interne begeleiding is volgens de gesproken teamleden heel wisselend. Dat ligt niet zozeer aan de begeleiding zelf, maar vooral aan de problematiek van studenten, de inzet van studenten en de fase waarin een student zich bevindt. Als een student helemaal niet komt opdagen of merendeels niet aanwezig is, kan de begeleiding ook niet goed geboden worden en is het resultaat beperkt(er). Soms moet er geconcludeerd worden dat de problematiek zo complex is dat naar school gaan en leren überhaupt niet haalbaar is, maar ook dat de begeleiding intern onvoldoende is.

5.4 Onderwijs

Zoals benoemd, is er sinds circa twee jaar sprake van een nieuw onderwijsconcept. Dit concept kenmerkt zich door de volgende elementen:

- *Drie fasen*: De opleiding bestaat uit drie fasen: beginfase, gevorderden en eindfase (na 20 weken kunnen studenten klaar zijn met een fase). Per fase is weergegeven wat een student per vak moet doen. Ieder vak wordt elke week twee keer aangeboden, zodat de student flexibel is met stagedagen en elk vak in ieder geval één keer per week kan volgen.
- *Eigen rooster*: Elke student heeft zijn/haar eigen rooster. Dit rooster maakt de student bij aanvang van de opleiding samen met de coach en is afhankelijk van de stagedagen.
- *Kleine(re) lesgroepen*: Omdat alle studenten verschillende stagedagen hebben en elk vak twee keer wordt aangeboden, zijn de lesgroepen kleiner (5-15 studenten per les). Daardoor kunnen docenten beter maatwerk bieden en meer aandacht geven aan vragen van de student of aan begeleiding bij opdrachten.
- *Vaste tijden*: De studenten hebben elke dag van 08.30 tot 15.00 uur les (vaste tijden). Een dag bestaat uit drie lesblokken, van 1,5 uur. In elk lesblok worden twee vakken aangeboden en een ‘werkplaats’. In de werkplaats kan een student op school en onder begeleiding opdrachten (af) maken.
- *Vaste ruimte*: Zowel de lessen als de uitwerking van de opdrachten (werkplaats) vinden op school plaats, in dezelfde ruimte en onder begeleiding van de aanwezige coaches. In de (gezamenlijke) ruimte kan in de ene hoek bijv. het vak Nederlands gegeven worden, in de andere hoek het vak burgerschap en studenten die geen les hebben werken in dezelfde ruimte in de werkplaats.
- *Vaste gezichten*: Er wordt gewerkt met een ‘vaste kern’, een klein team. Er staan altijd vier coaches op de groep. Twee coaches geven les, twee coaches bieden begeleiding op de werkplaats. De coaches kennen alle studenten (en vice versa) en zijn en houden elkaar op de hoogte van voortgang en bijzonderheden.
- *Maatwerk per vak*: Per vak wordt verschillend gewerkt en verschillen de werkvormen. Bij een vak als rekenen bijv. doen studenten eerst een instaptoets. Als daaruit blijkt dat iedere student een ander instapniveau heeft, is het volgens de gesproken teamleden niet nuttig om één ‘standaardinstructie’ te bieden. De coach gaat in dit geval met iedere student individueel aan de slag met zijn/haar leervragen (maatwerktraject). Bij een vak als burgerschap kunnen bijv. makkelijker klassikaal bepaalde onderwerpen besproken worden.
- *Maatwerk per student*: Studenten die een iets andere aanpak of benadering nodig hebben, kunnen die ook krijgen. Er is een mogelijkheid tot versnellen of vertragen (maatwerk). Studenten kunnen bijv. bij een bepaald vak opdrachten op een hoger niveau krijgen of extra tijd krijgen om opdrachten af te ronden.

Met de invulling en vormgeving van dit onderwijsconcept zet het team in op het vergroten van het studiesucces en verminderen van de ongediplomeerde uitstroom. Men is ervan overtuigd – en ziet ook – dat dit nieuwe onderwijsconcept, met bovengenoemde kenmerken, beter aansluit bij de doelgroep. Volgens de gesproken teamleden biedt het systeem en de manier van werken duidelijkheid, worden de studenten gezien en gehoord, en voelen zij zich vertrouwd en veilig.
Uit het gesprek met de studenten blijkt dat zij de duidelijkheid beamen; het rooster en de drie fasen zijn duidelijk voor de studenten. Ze weten wanneer ze waar moeten zijn en ze weten wanneer ze door mogen naar een volgende fase. Over het algemeen zijn de studenten ook erg tevreden over de lessen. Zij geven aan dat de instructie goed op niveau is en dat er veel interactie is met de studenten.

Aandachtspunten
Zowel in het gesprek met de teamleden als in het gesprek met de studenten worden – ten aanzien van het nieuwe onderwijsconcept – wel enkele knelpunten en aandachtspunten benoemd.

- De beschikbare ruimte is volgens de teamleden niet ideaal voor dit onderwijsconcept. De ruimte is te klein. De studenten zitten te dicht bij elkaar en dat maakt het heel moeilijk om zelfstandig aan de slag te gaan. De studenten beamen dit; zij worden snel afgeleid door de les die in de ruimte wordt gegeven of door studenten die vragen stellen. De studenten geven aan zich moeilijk te kunnen concentreren. Een geschikte, grote ruimte (stamlokaal) is een belangrijke voorwaarde voor dit onderwijsconcept.
- Een andere belangrijke voorwaarde is dat de groep studenten begeleid wordt door een klein, hecht onderwijsteam met grote aanstellingen. Een coach moet minimaal drie dagen in de week aanwezig kunnen zijn. De relatie met studenten is belangrijk, evenals de verbinding als team en de relatie tussen coaches onderling. Een goede samenwerking en afstemming zorgt er voor dat coaches consequent zijn, dezelfde taal spreken en een heldere structuur bieden aan studenten (de doelgroep heeft daar behoefte aan). Te veel 'versnippering' gaat ten koste van de eenduidigheid richting de studenten en van de verbinding met de studenten en elkaar. Op dit moment is er een klein en hecht team met grote aanstellingen; echter voorheen was er volgens de teamleden teveel versnippering en dit heeft in het verleden mogelijk bijgedragen aan ongediplomeerde uitstroom van studenten.
- Het team zou op school meer praktijk willen kunnen bieden. De studenten lopen twee dagen stage, maar zijn drie dagen op school bezig met theorie. De schooldagen kenmerken zich door veel zelfstandig werken, achter de computer. Dat is gezien de doelgroep en gezien de beschikbare ruimte voor veel studenten een uitdaging. Het team zou graag een 'praktijkhoek' hebben, waar studenten leren omgaan met praktijkgerelateerde aspecten.

Om eventuele aandachtspunten en knelpunten ten aanzien van het nieuwe onderwijsconcept inzichtelijk te maken, neemt het team een paar keer per jaar enquêtes af bij de studenten. Eventuele knelpunten die naar voren komen, worden – voor zover mogelijk – direct aangepakt. De studenten beamen dit. De wens voor een grotere ruimte en voor een praktijkhoek zijn door het team ook al regelmatig aangekaart en besproken. Echter, vooralsnog is er geen geschikte ruimte beschikbaar en is het beschikbare budget ontoereikend voor het aanschaffen van materialen voor een praktijkhoek.

6 Team Mobiele werktuigen

6.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Opleidingen en aantal studenten
Het team Mobiele werktuigen – onderdeel van de School voor Techniek en Technologie en daarbinnen van de sector/richting Voertuigen en Mobiliteit – omvat de opleidingen *Basistechnicus mobiele werktuigen* (BBL en BOL, niveau 2), *Allround technicus mobiele werktuigen* (BBL en BOL, niveau 3) en *Technicus specialist mobiele werktuigen* (BBL, niveau 4). Omdat in het onderzoek de focus op de BOL ligt, richt deze teambeschrijving zich hoofdzakelijk op de niveau 2 en niveau 3 opleiding van het team Mobiele werktuigen (de niveau 4 opleiding wordt alleen aangeboden in de BBL).
Het aantal eerstejaars dat instroomt in de genoemde opleidingen is redelijk constant en schommelt rond de 18-20 studenten.

Ongediplomeerde uitstroom en redenen
De uitval binnen het team Mobiele werktuigen bedroeg in studiejaar 2020-2021 11 procent en in studiejaar 2021-2022 10 procent. Volgens de gesproken teamleden vallen er – in aantallen bezien – meer studenten uit in niveau 3 (BOL). Echter, telt de niveau 3 opleiding ook meer studenten.

Bij de ongediplomeerde uitstroom in de afgelopen jaren spelen volgens de gesproken teamleden de coronamaatregelen een belangrijke rol. Door het wegvallen van fysieke open dagen en van individuele welkomstgesprekken hebben jongeren geen goed beeld gekregen van de opleiding en het beroep en hebben zij geen bewuste keuze gemaakt. Daarbij heeft het team het idee dat de coronamaatregelen een negatieve invloed hebben gehad op de onderwijs-/leervaardigheden van vmbo-leerlingen.
De teamleden zijn van mening dat de organisatie en kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding geen rol spelen in de uitstroom van studenten. Benoemd wordt bijvoorbeeld dat alle studenten goed in beeld zijn, dat er persoonlijke gesprekken gevoerd worden met alle individuele studenten, dat er een aantal keer per jaar studentbesprekingen zijn, dat voor elke student – indien nodig – een plan van aanpak wordt gemaakt, dat de lijnen met de contactpersoon Studentenzorg en SAW'er goed zijn (iedereen weet hen te vinden en de rollen zijn in het team goed bekend).
Een trend bij Mobiele Werktuigen is wel dat veel BOL-studenten uiteindelijk doorgaan in de BBL, vooral de laatste tijd vanwege de krapte op de arbeidsmarkt (de markt 'trekt' aan de jongeren, 'die haalt de goeden er heel snel uit'). Dit zijn dan echter geen studenten die het Friesland College verlaten, maar doorstromers binnen het Friesland College (van BOL naar BBL).

6.2 Kennismaking/welkom

Het team Mobiele werktuigen organiseert welkomstbijeenkomsten. Informatie over de aangemelde studenten en de welkomstbijeenkomsten kunnen de teamleden vinden op een eigen 'kanaal' dat beschikbaar is voor de teamleden. In de welkomstbijeenkomst krijgt iedere student een rondleiding, een algemene voorlichting over de opleiding en een individueel gesprek (eventueel met ouder of begeleider erbij). De welkomstbijeenkomst, zoals op deze manier georganiseerd, is om verschillende redenen 'essentieel' voor het team:

- Het team kan laten zien wat de opleiding inhoudt. Met name de opleiding op niveau 2 is een ‘pittige’ opleiding. In de bijeenkomst kan dit benadrukt worden en kan verduidelijkt worden wat er van de studenten verwacht wordt.
- De meeste studenten die met de opleiding willen starten, hebben een goed beroepsbeeld en kiezen gericht/bewust voor deze opleiding (het vakgebied is bij veel mensen redelijk onbekend; de jongeren die deze opleiding willen doen, hebben vaak familie/vrienden in het werkveld). De opleiding kent weinig ‘twijfelaars’. Mochten er echter toch twijfelaars zijn, dan is de welkomstbijeenkomst essentieel om hen aan het denken te zetten en te laten zien/ervaren of de opleiding passend is. Vaak komen deze studenten er tijdens de welkomstbijeenkomst achter dat dit toch niet de juiste opleiding voor hen is.
- Het individuele gesprek tijdens de welkomstbijeenkomst zorgt ervoor dat het team een goed/beter beeld krijgt van de student; waarom kiest hij/zij voor de opleiding, welk beeld heeft hij/zij van de opleiding en van het beroep, in hoeverre weet hij/zij wat er van hem/haar verwacht wordt, waar woont de student en hoe komt hij/zij naar school, zijn er eventuele bijzondere omstandigheden, etc. Het individuele gesprek voorkomt ook dat er naderhand nog allerlei vragen komen, omdat de student eventuele vragen in het gesprek direct kan stellen en beantwoord kan krijgen (in een groep vinden deze jongeren het vaak moeilijk om vragen te stellen).

De informatie, die het team tijdens de welkomstbijeenkomst opdoet over de studenten, wordt verwerkt in een Excel-bestand. Betrokken teamleden kunnen de informatie inzien, aanpassen en/of aanvullen.

De coronaperiode bracht wat betreft de welkomstbijeenkomsten ‘ruis op de lijn’. De welkomstbijeenkomsten vonden niet, of in ieder geval niet op deze manier, plaats. Daardoor stroomden er ‘twijfelaars’ in, studenten in met onjuiste verwachtingen van de opleiding en studenten waar het team (bij start nog) geen goed beeld van had. Daar kwam volgens de gesproken teamleden nog eens bij dat de overgang van vo naar mbo in de coronaperiode extra groot was. In deze periode waren de normen voor overgang naar volgend vo-leerjaar en de normen voor het behalen van het vo-diploma lager, waardoor de studenten volgens de gesproken teamleden minder inspanning hoefden te verrichten en ook minder gewend zijn geraakt aan het omgaan met druk. Inspanning en omgang met druk is echter wel belangrijk om de mbo-opleiding te kunnen afronden. De studenten en het team lopen hier tegenaan en de genoemde factoren hebben bijgedragen aan de uitstroom de afgelopen jaren.

Hoewel de welkomstbijeenkomst nu weer georganiseerd kan worden naar wens van de teamleden komt uit het interview met de studenten naar voren dat het beeld dat zij in de welkomstbijeenkomst hebben gekregen van de opleiding niet overeenkomt met hoe de opleiding daadwerkelijk is. De studenten hadden – onder andere op basis van de welkomstbijeenkomst – verwacht dat de opleiding uit meer praktijk zou bestaan.

6.3 Begeleiding

6.3.1 SLB-begeleiding

De manier waarop de SLB-begeleiding is ingestoken, draagt volgens de gesproken teamleden bij aan het vergroten van het studiesucces. De volgende kenmerken zijn van belang:

- *Match coach-studenten*: Iedere docent is coach, zodat individuele coaches niet verantwoordelijk zijn voor de coaching van te veel studenten. Er is aandacht voor een goede match; er wordt gekeken welke coach het beste bij welke groep studenten past.
- *Gestructureerde studentbesprekingen*: Vier keer per jaar zijn er studentbesprekingen, waarbij de coaches en de contactpersoon Studentenzorg aansluiten. De eerste studentbespreking is in oktober, wanneer de coaches inmiddels een goed beeld hebben kunnen vormen van de studenten. Volgens de contactpersoon Studentenzorg zijn de studentbespreking 'bijzonder goed gestructureerd': de bespreking worden/zijn goed voorbereid, alle genodigden/deelnemers krijgen een lijst met de studenten die besproken worden, iedere student komt aan de orde en alle belangrijke thema's komen per student aan de orde (voortgang, cijfers, hoe het gaat in de praktijk, BPV, houding en gedrag). Indien nodig wordt voor de student een plan van aanpak gemaakt en als er al individuele plannen zijn, worden deze besproken in de studentbesprekingen. Naast de studentbesprekingen houden coaches elkaar ook informeel (bijv. 'bij de koffieautomaat) op de hoogte over de voortgang van en bijzonderheden van studenten, zodat alle coaches passende begeleiding kunnen bieden.
- *Vaste uren voor begeleiding/coaching*: Het rooster kent vaste uren voor SLB-begeleiding. Daarnaast heeft de coach een bepaalde hoeveelheid 'coachingsuren'. Deze kunnen zij flexibel inzetten. Coaching gesprekken met de student worden bijv. gevoerd in de werkplaats, waar de studenten werken met de machines, of tijdens een (andere) les. Daarnaast zijn er op vaste momenten BSA-gesprekken. Het BSA-gesprek is nadrukkelijk een 'vraaggesprek'; er wordt niet alleen 'gezonden' van coach richting student, maar er wordt ook gevraagd wat de student vindt van de opleiding, de gang van zaken en in relatie daarmee hoe het met de student gaat (voortgang).
- *Aansluiten bij 'spreektaal' student*: De coaches letten er op de studenten aan te spreken in hun 'spreektaal', zowel letterlijk (Fries als iemand Fries is) als figuurlijk (op het niveau van de student, zonder ingewikkelde terminologie bijv.).

Uit het interview met studenten komt naar voren dat zij erg tevreden zijn over de begeleiding die ze krijgen van de coach. Ze geven aan een 'goede klik' te hebben met de coach.
De gesproken teamleden benoemen zelf wel enkele aandachtspunten:

- Er gaat in de begeleiding meer aandacht naar de studenten waar de meeste zorgen over zijn. Studenten met wie het goed gaat, die aanwezig zijn, waarvan gedrag en voortgang goed is krijgen in die zin minder aandacht.
- De BSA-procedure is 'tijdtechnisch' lastig te organiseren. De gesprekken moeten allemaal in een bepaalde periode plaatsvinden. Het spreken van alle studenten kost veel tijd; tijd die gevonden moet worden naast andere werkzaamheden die tijdrovend zijn.

6.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

De praktijk is belangrijk binnen het team Mobiele werktuigen. De studenten krijgen theorielessen in het lokaal in de praktijkruimte, waar de praktijk 'hoor- en voelbaar' is voor de studenten. De praktijklessen worden in de praktijkruimte gegeven of het team gaat met de studenten naar een locatie waar zij in aanraking komen met de praktijk. Daarnaast lopen de studenten (de laatste periode van het studiejaar) stage.

Het team heeft er bewust voor gekozen de studenten zelf een stageplek te laten zoeken en zelf het contact te laten leggen. Op deze manier kiest de student een bedrijf dat bij hem/haar past en waar hij/zij zich thuis voelt. De bedrijven waar studenten stage gaan lopen, zijn erkende leerbedrijven; zij zijn in staat passende begeleiding te bieden op de werkplek en bij opdrachten en om te gaan met begeleidingsvraagstukken.

Voor een goede start krijgt de student een stageboekje mee, dat hij/zij moet bespreken op stage met de leermeester. Het team belt naar het leerbedrijf om er zeker van te zijn dat de student dit gedaan heeft. Is dat niet het geval wordt de student gevraagd dit alsnog te doen.

Bij niveau 2 is er één docent die de studenten bezoekt op de stageplek (in de toekomst zal dit bij niveau 3 ook op die manier gedaan worden). Een telefoontje en bezoekje vanuit school wordt als voldoende ervaren voor de BOL-studenten. Zij komen tijdens de stageperiode nog één dag in de week naar school en op deze dag wordt gesproken over hoe het gaat met de student en op stage. De teamleden geven aan dat dit voor de studenten voldoende is qua begeleiding en dat er verder geen nadere afstemming nodig is bijv. tussen leermeester en coach (tenzij er bijzondere omstandigheden zijn). Ook uit het interview met de studenten blijkt dit; de studenten zijn tevreden over de begeleiding die ze krijgen bij de stage.

6.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

Alle leerlingen zijn binnen het team Mobiele werktuigen goed in beeld. De lijnen met de contactpersoon Studentenzorg en SAW'er zijn kort en goed. Zij zijn goed bekend in het gebouw en, als nodig, weten alle coaches hen te vinden. De SAW'er, hoewel goed in beeld, is in dit team minder betrokken en wordt minder snel ingeschakeld dan bij andere teams. Dat is volgens de gesproken teamleden niet direct een keuze, maar de manier waarop dit gegroeid is. De coaches hebben directer contact met de studenten en zijn in staat om de begeleiding zelf, in samenwerking met de contactpersoon Studentenzorg, op te pakken. Volgens de contactpersoon Studentenzorg krijgen de studenten de zorg en ondersteuning die zij nodig hebben en dit blijkt ook uit de interviews met de studenten.

Een aandachtspunt dat de teamleden benoemen, heeft te maken met de samenwerking met partners binnen en buiten de organisatie ten aanzien van verzuim van studenten. Hoewel het verzuim van studenten in het team Mobiele werktuigen in vergelijking met andere teams lager is, is het op dit moment 'te makkelijk' voor de student om zich af te melden. In principe is het de bedoeling dat studenten zich afmelden bij de coach, maar er is nu een mogelijkheid op de website van het Friesland College waarmee studenten (meer- en minderjarig) zichzelf eenvoudig ziek kunnen melden (zij komen dan op geoorloofd afwezig te staan). Ook op het moment dat studenten/ouders bellen naar school voor een af-/ziekmelding worden zij doorverwezen naar de website. De teamleden, maar ook ouders, zijn ontevreden over deze gang van zaken. Dit leidt tot een toename van

het verzuim. De gesproken teamleden zijn van mening dat er altijd direct contact moet zijn met een student bij een af-/ziekmelding. Als de coach hier niet direct toe in staat is, bijvoorbeeld omdat deze aan het lesgeven is, moet dit *in samenwerking met andere collega's* binnen of buiten het team georganiseerd worden. Extra aandacht behoeft het ziekteverzuim; zoals benoemd, wordt dit geregistreerd als geoorloofde afwezigheid. Omdat dit niet wordt gezien als 'verzuim' krijgen de coaches hiervan geen melding en wordt dit type verzuim ook niet meegenomen in de gesprekken met leerplicht. Hierdoor verdwijnen studenten met veel ziekteverzuim uit beeld. Om verzuim (geoorloofd en ongeoorloofd) goed in beeld te krijgen, direct in te kunnen spelen op verzuim én de studenten passend te kunnen begeleiden bij de oorzaak van het verzuim wordt nauwere samenwerking met partners binnen en buiten de organisatie essentieel bevonden.

6.4 Onderwijs

Op dit moment krijgen de studenten klassikaal les en volgen zij een rooster (per 10 weken). Het team houdt zich aan de eisen die er zijn ten aanzien van het aantal theorie-uren en het aantal praktijkuren. De eerstejaars hebben eerst 30 weken school en daarna 10 weken stage (met één terugkomdag per week). Uit het interview met de studenten komt naar voren dat zij graag zouden willen dat de praktijk een groter onderdeel uit zou maken van de opleiding; zij geven aan beter te leren vanuit de praktijk dan vanuit de theorie.

Het team is momenteel bezig met aanpassingen in de organisatie en structuur van het onderwijs. Het team wil toe naar het werken met leereenheden, waarbij er gedurende een periode van vijf weken bij alle vakken wordt gewerkt aan een bepaald thema. De reden voor deze verandering is dat het team merkt dat de 'spanningsboog' van een groot deel van de studenten (met name BOL niveau 3) voor de huidige manier van werken te kort is. Zij kunnen het tempo niet aan en bepalen daarmee het tempo voor de hele groep. Hoewel het belangrijk is om de 'minder snelle' leerlingen bij de les te houden, is dit nadelig gebleken voor de studenten die het tempo wel aankunnen; zij worden 'tegengehouden'. Met de invoering van de leereenheden gaat het team meer flexibel en gedifferentieerd werken. Studenten zullen vaker zelfstandig aan het werk gaan, onder begeleiding van een coach. Zij kunnen dan op hun eigen tempo werken.

7 Team Maak-Engineering

7.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Opleidingen en aantal studenten
Deze beschrijving richt zich op het team Engineering/Maakindustrie. Dit team omvat de opleiding *Engineering* (Technicus engineering, BOL, niveau 4) en binnen Maakindustrie/Metaal de opleidingen *Constructiewerker* (BOL, niveau 2), *Allround constructiewerker* (BOL, niveau 3), *Verspaner* (BOL, niveau 2) en *Allround precisieverspaner* (BOL, niveau 3).
De prognose voor het aantal studenten Engineering op 1 augustus bedraagt 48 en voor Metaal 22. De instroom in met name Metaal is de laatste jaren 'ontzettend gedaald'. Dit heeft te maken met weinig instroom en wel uitstroom met diploma (en tussentijds enkele uitstromers). Waarom er zo weinig instroom is, is bij de gesproken teamleden ook onduidelijk; er is namelijk wel veel werk in de metaalbewerking.

Ongediplomeerde uitstroom en redenen
De uitval binnen het team Engineering bedroeg in studiejaar 2018-2019 circa 11 procent, in de jaren 2019-2020 en 2020-2021 circa 6-7 procent en in studiejaar 2021-2022 circa 12 procent. Er was dus sprake van een afname van het aantal studenten en de laatste jaren een lichte toename in de uitval. Volgens de gesproken teamleden is er met name sprake van uitval bij Engineering, eerstejaars. Opgemerkt moet worden dat de metaalopleidingen veel kleine opleidingen kent, waardoor uitvalpercentages flink kunnen schommelen (bij opleidingen met zeer weinig studenten, maakt één uitvaller meer/minder relatief een groot verschil).

De gesproken teamleden wijten de toegenomen uitstroom grotendeels aan de coronamaatregelen. De kennismaking was daardoor anders en online, waardoor veel eerstejaars geen goed beeld kregen van de opleiding en vaker een verkeerde studiekeuze maakten. Daarbij waren door de online kennismaking en de online lessen studenten ook minder goed in beeld. Ook de verandering in het beleid van het Friesland College, waarbij individuele intakegesprekken werden vervangen door groepsbijeenkomsten, zorg(d)en ervoor dat problematieken van jongeren niet (goed) naar boven komen. In de volgende paragraaf gaan we hier nader op in.

Situatie team
Er is volgens de gesproken teamleden veel 'onrust' in het team. Dit heeft met name te maken met ziekte onder teamleden, verschuivingen in het team en onduidelijkheden in relatie tot de fusie met Friese Poort. Benoemd wordt dat docenten 'aan het overleven' zijn en 'opgeslokt worden door de waan van de dag'. Prioriteit van de (nieuwe) teamleider is om (door middel van intensieve gesprekken) de rust in het team terug te brengen en weer een groepsgevoel te creëren ('het team weer een team laten zijn'). Een volgende stap zal zijn om samen met het team een visie te creëren op thema's als kennismaking/welkom, onderwijs en begeleiding (wat vinden we als team belangrijk, waar gaan we op inzetten, hoe richten we daar de organisatie op in, wat betekent dit voor verantwoording en sturing, etc.).

7.2 Kennismaking/welkom

De gesproken teamleden benoemen enkele aandachtspunten in het proces van kennismaking:

- Gewezen wordt op de verandering in procedure: van één op één intakegesprekken naar een warm welkom (groepsbijeenkomst). Deze verandering zorgde ervoor dat de problematieken niet goed in beeld kwamen, waardoor de teamleden niet direct goed in konden spelen op de ondersteuningsbehoefte van een student. Verschillende opleidingen zijn daarom weer 'terug gegaan' naar een individuele kennismaking of een kennismaking in kleine groepjes. Als tijdens de kennismaking een zorg-/ondersteuningsvraag blijkt, wordt een tweede gesprek gevoerd – met ouders, contactpersoon Studentenzorg en/of eventueel hulpverlenende partners erbij – om in te zoomen op wat de student nodig heeft in het onderwijs en wat de school qua ondersteuning kan bieden. Het wordt voor de student dan ook direct duidelijk bij wie hij/zij terecht kan als het niet goed gaat. Om de mogelijkheden tot ondersteuning nog eens extra te benoemen, vindt er direct na de start van de opleiding een ouderavond plaats waarbij ook zorgexpertise aanwezig is. Studenten en ouders worden tijdens deze avond op de hoogte gebracht van de verschillende ondersteuningsmogelijkheden.
- In relatie tot voorgaand punt, zijn er volgens de gesproken teamleden nog wel grote verschillen in de kwaliteit van de kennismakingsgesprekken. Sommige docenten richten zich in de kennismakingsgesprekken met name op de vakinhoud en niet zozeer op de zorgvraag en ondersteuningsbehoefte. Om direct goed in te kunnen spelen op de ondersteuningsbehoefte van een student, zou een docent die verantwoordelijk is voor de kennismaking op de hoogte moeten zijn van de verschillende ondersteuningsbehoeften en van welke vragen je zou moeten stellen om de ondersteuningsbehoefte inzichtelijk te maken. Dat is nu onvoldoende het geval.
- De SAW'er is niet direct bij de eerste kennismaking betrokken. Bij sommige andere opleidingen is dit wel het geval, zodat de SAW'er direct kan zien of de ondersteuning – die de student nodig heeft – geboden kan worden binnen de opleiding en het ROC.
- De gesproken teamleden vragen zich af wat er verwacht wordt van het team als bij de kennismaking blijkt dat een student te maken heeft met complexe problematiek en 'niet-leerbaar' is. Op dit gebied lopen de teamleden tegen het aannamebeleid van het ROC aan.

Het is nu niet helder (afgesproken) hoe de kennismaking er precies uit zou moeten zijn. Duidelijk is wel dat alleen groepsbijeenkomsten onvoldoende informatie opleveren over de ondersteuningsbehoefte en dat daarom individuele gesprekken of een kennismaking in kleine groepjes de voorkeur heeft. Maar het is niet duidelijk wat er bijvoorbeeld precies aan de orde moet komen in het kennismakingsgesprek (vakinhoud, ondersteuningsbehoefte), waar je aandacht voor moet hebben in het gesprek, hoe je bepaalde informatie het beste naar boven kunt halen, wie er aansluit bij het eerste kennismakingsgesprek (wel/niet SAW'er), etc. De gesproken teamleden geven aan het belangrijk te vinden hier het gesprek met elkaar over te voeren.

7.3 Begeleiding

7.3.1 SLB-begeleiding

De SLB-begeleiding kent volgens de gesproken teamleden verschillende aandachtspunten:

- *Match coach-studenten*: Er is geen specifieke aandacht voor de match tussen SLB'er en student. Sommige docenten willen liever geen coach zijn, andere docenten hebben niet de juiste expertise om coach te zijn (in het algemeen of voor een specifiek type studenten). In de praktijk is er geen keuzemogelijkheid en worden er coaches toegekend, zonder rekening te houden met specifieke wensen of expertise. Volgens de betrokkenen leidt tot een 'valse start'.
- *Inhoudelijke en organisatorische invulling rol van coach*: Iedere coach vult zijn/haar rol als coach anders in, zowel inhoudelijk als organisatorisch. Sommige coaches zetten de coachingsuren vast in het rooster, andere coaches plannen de coachingsuren niet van tevoren in. Dit leidt er ook toe dat coachingsuren regelmatig komen te vervallen.
- *Registratie en uitwisseling informatie studieloopbaan*: Informatie ten aanzien van de studieloopbaan (voortgang, bijzonderheden, etc.) wordt door coaches niet consequent geregistreerd (bijv. in Eduarte) en/of gedeeld met de overige teamleden. Dit leidt ertoe dat problematieken en ondersteuningsbehoeften bij verschillende teamleden niet bekend zijn en dat zij hier ook niet op in kunnen spelen.
- *Structuur studentbesprekingen*: Studentbesprekingen staan niet in het jaarrooster. Soms worden er wel studentbesprekingen ingepland, maar vervallen ze of zijn verschillende teamleden niet aanwezig door drukte / 'de waan van de dag'. In relatie tot vorig punt, houdt ook dit in dat teamleden elkaar niet structureel of volgens een vaste structuur op de hoogte houden van de voortgang en bijzonderheden van studenten.
- *Inhoud studentbesprekingen*: In de studentbesprekingen worden nu alleen de resultaten besproken, terwijl de gesproken teamleden het relevant zouden vinden om ook te bespreken waar en waarom de SLB-begeleiding niet goed loopt en wat daaraan gedaan kan worden. Daarnaast zouden alle studenten besproken moeten worden en niet alleen de studenten waar het niet goed mee gaat en/of waar problematiek een rol speelt. Ook de studenten met wie het wel goed gaat, moeten zich volgens de gesproken teamleden gezien en gehoord voelen.
- *Competenties SLB'ers*: Er is weinig aandacht voor waar coaches tegenaan lopen bij de studieloopbaanbegeleiding van studenten. Teamleden benoemen dat de problematiek van studenten steeds complexer wordt. Studenten met complexe problematiek worden toegelaten tot de opleiding. De competenties van docenten/coaches op dit gebied groeien niet automatisch mee met de toenemende complexiteit van de problematiek. Ook de coaches moeten in dit kader 'gezien' en gefaciliteerd worden (bijv. in de vorm van casuïstiekbesprekingen, intervisiebijeenkomsten) en begeleid worden bij professionaliseringsvragen. Vooralsnog is de professionalisering van docenten met name gericht op vakinhoud en minder op didactiek en pedagogiek. Ook veel docenten zien het, volgens de gesproken teamleden, vooral als hun functie om kennis over te dragen en minder om studenten te begeleiden in hun studieloopbaan.
- *Overgang SLB naar tweede leerjaar*: Studenten krijgen niet standaard dezelfde coach bij de overgang van het eerste naar het tweede leerjaar. Daarbij wordt, zoals benoemd informatie over de studieloopbaan niet consequent geregistreerd in bijv. Eduarte en is een overdracht tussen coaches niet in een vaste structuur opgenomen. Dat betekent dat het voorkomt dat de coach van het tweede leerjaar 'weer opnieuw begint'.

Benoemd wordt dat de besproken aandachtspunten voor een belangrijk deel te maken hebben met het ontbreken van een teambrede (gedragen) visie op SLB-begeleiding. Er is op dit moment geen duidelijk beeld over wat het team belangrijk vindt qua begeleiding, wat men wil bereiken met de begeleiding en wat dit betekent voor de inhoudelijke invulling van de begeleiding. Op het moment dat hier helderheid over is, kan volgens de gesproken teamleden ook besproken worden wat dit betekent voor de organisatie en vormgeving van de SLB-begeleiding en voor de sturing op de begeleiding.

Hoewel de gesproken teamleden wijzen op verschillende aandachtspunten (zoals hierboven benoemd), zijn de studenten tevreden over de begeleiding. Ze geven aan dat er geen vaste individuele gesprekken met de coach worden ingepland, maar dat als de student hier behoefte aan heeft dit wordt geregeld en de studenten de ondersteuning krijgen waar ze om vragen. Ze hebben het gevoel dat coaches graag ondersteuning bieden als de studenten ergens tegenaan lopen.

7.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

Bij het zoeken van een stage worden studenten, waar nodig, begeleid door de coach. Studenten die zelfstandig een bedrijf willen/kunnen vinden, worden hierin vrijgelaten. Als er (meer) begeleiding nodig is, wordt deze geboden.

Halverwege en aan het eind van de stage komt er een teamlid op bezoek, maar er zijn ook terugkomdagen. De stagebezoeken en terugkomdagen bieden de mogelijkheid tot het uitwisselen van ervaringen. Omdat er veel ‘groenpluk’ is, is het volgens de gesproken teamleden belangrijk om – zowel richting bedrijven als richting de studenten zelf – te blijven benadrukken dat de studenten hun opleiding afmaken en hun diploma halen.

7.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

Samenwerking met Studentenzorg en SAW
Doordat docenten/coaches weinig informatie ten aanzien van bijv. voortgang en bijzonderheden van de student registreren in Eduarte en/of met elkaar uitwisselen via bijv. studentbesprekingen is (toenemende) problematiek niet (vroeg)tijdig en niet goed in beeld. Dit leidt er mede toe dat de contactpersoon Studentenzorg en SAW’er niet of (te) laat betrokken worden.
Eerder werd reeds benoemd dat, volgens de gesproken teamleden, de problematiek van studenten steeds complexer wordt en ook dat docenten niet of nauwelijks gefaciliteerd worden als het gaat om professionalisering gericht op de omgang met toenemende problematiek.
Als docenten/coaches problematiek niet goed/tijdig signaleren, als zij niet in staat zijn om de benodigde ondersteuning te bieden en de contactpersoon Studentenzorg en/of SAW’er niet betrekken bij zorgvragen, wordt onvoldoende ingespeeld op de ondersteuningsbehoefte van de student en wordt de problematiek (nog) complexer. De gesproken teamleden geven ook aan dit als zodanig te ervaren.

Verbetermogelijkheden zitten volgens de gesproken teamleden in:
- Meer en eerder betrekken van de contactpersoon Studentenzorg en de SAW’er, onder andere door hen aan te laten sluiten bij studentbesprekingen. Zij voeren bij een zorgvraag een gesprek met de student, bespreken wat de ondersteuningsbehoefte betekent voor het onderwijsproces en maken een begeleidingsplan. Deze informatie wordt vastgelegd in Eduarte, zodat het makkelijk gedeeld kan worden met docenten en (andere) begeleiders.

- Heldere afspraken over taakinvulling. In hoeverre zijn coaches verantwoordelijk voor de signalering van en ondersteuning bij problematiek van studenten, wanneer en hoe worden contactpersoon Studentenzorg en/of SAW'er ingeschakeld, etc. Nu is er op dit gebied veel verschil in de werkwijze van docenten/coaches: sommige docenten signaleren goed/snel en schakelen direct met bijv. SAW, andere docenten doen dit niet.
- Facilitering passend bij taakinvulling. Op het moment dat besloten wordt dat coaches voor een groot deel verantwoordelijk zijn voor de ondersteuning bij (complexe) problematiek van studenten, dienen zij daartoe ook gefaciliteerd te worden; wat betreft tijd, maar ook wat betreft competenties (professionalisering).

Samenwerking met (aanbod) Studenten Services
In het gesprek met de gesproken teamleden komen enkele aandachtspunten naar voren ten aanzien van de samenwerking met en het aanbod van Studenten Services:
- De gesproken teamleden vinden het belangrijk dat gezamenlijk goed wordt nagedacht welk aanbod van Studenten Services effectief zou kunnen zijn en echt iets oplevert voor de student. Men ervaart dat er nu soms begeleiding wordt ingezet om het doen van een aanbod (als reactie op een ondersteuningsbehoefte) 'af te kunnen vinken', terwijl het type ondersteuning dat geboden wordt niet persé ondersteunend werkt voor de student.
- Samenhangend met vorig punt; de focus ligt binnen het Friesland College heel sterk op het voorkomen van voortijdig schoolverlaten, terwijl het volgens de gesproken teamleden soms passender is om studenten te begeleiden naar werk.
- D'Tour biedt studenten ondersteuning bij plannen en structureren. Deze ondersteuning helpt goed; echter zodra de ondersteuning stopt, lopen studenten weer vast. Dat komt volgens de teamleden doordat de overgang van de D'Tour ondersteuning naar de 'reguliere' ondersteuning door coaches te groot is. Beter zou het zou om coaches te professionaliseren in het bieden van ondersteuning bij plannen en structureren, zodat D'Tour alleen ingezet hoeft te worden bij studenten die meer/extra ondersteuning nodig hebben in vergelijking met andere studenten.
- In relatie tot vorig punt; zorg moet volgens de gesproken teamleden niet (alleen) bestaan uit tijdelijk aanbod. Je zou als team moeten constateren op welk gebied je niet de ondersteuning kan bieden die nodig is voor de studenten en met elkaar moeten nadenken hoe je kan zorgen voor en dit kan vertalen naar een structureel (beter) aanbod binnen het team (in samenwerking met Studentenzorg, SAW en Studenten Services).

7.4 Onderwijs

Bij *Engineering* wordt gewerkt met leereenheden, waarin alle vakken 'meedraaien'. Ook vakken als Nederlands en rekenen worden op de leereenheden afgestemd. Elke leereenheid wordt afgesloten met een assessment. De studenten krijgen dan op maandag een opdracht, die ze gedurende de week individueel of gezamenlijk moeten maken. Aan het eind van de week is er ruimte voor reflectie en evaluatie van het product en het proces: hoe is het gegaan, hoe ging het plannen, wat vond de student moeilijk, etc. Zowel de gesproken teamleden als studenten zijn hier over het algemeen positief over:
- De studenten vinden de evaluatie fijn en zijn positief over de feedback die zij krijgen van de docenten; zij ervaren daardoor dat er tijd en aandacht is voor de individuele student en zijn/haar leerproces.

- Door de ruimte voor reflectie en evaluatie is volgens de gesproken teamleden goed in beeld hoe het met de student gaat in het leerproces en wat de student nog moet ontwikkelen. Aangegeven wordt wel dat dit veel vraagt van studenten, qua planning en executieve functies, en dat het goed zou zijn als hier bijv. in samenwerking met D'Tour meer aandacht voor zou zijn.

Maakindustrie kent verschillende groepen met verschillende niveaus. Er wordt niet gewerkt met leereenheden, maar de studenten volgen individuele trajecten. Daarmee is ook de begeleiding bij het leerproces maatwerk.

Bij zowel Engineering als Maakindustrie wordt de praktijk zoveel mogelijk ingebed in het onderwijs. Echter, hoe de studenten de praktijk leren op school sluit niet altijd aan bij hoe er in de bedrijven wordt gewerkt. De ontwikkelingen in de praktijk gaan volgens de gesproken teamleden zo snel dat het onderwijs dit niet kan bijbenen. Er wordt daardoor op school veel gewerkt met 'oud materiaal' (vergeleken met waar de bedrijven mee werken). De fusie met Friese Poort biedt – vanwege het bundelen van krachten en financiering – mogelijkheden om nauwer aan te sluiten bij hedendaagse ontwikkelingen.

8 Team Transport & Logistiek: STL/LMO

8.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Opleidingen en aantal studenten
Deze teambeschrijving richt zich op de opleidingen *Specialist Transport en Logistiek* (BOL, niveau 4) en *Logistiek medewerker* (BOL, niveau 2). Deze opleidingen zijn onderdeel van de School voor Techniek en Technologie en daarbinnen van de sector Transport en Logistiek[22].

Er is sprake van een toename in het aantal instromers. Op dit moment telt STL 17 eerstejaars studenten (begonnen met 19 studenten) en LMO 14 eerstejaars studenten. Vanwege de mogelijkheid tot flexibele/tussentijdse instroom kan het aantal studenten gedurende het jaar ook hoger worden (dit speelt met name bij LMO).

Ongediplomeerde uitstroom en redenen
Er is geen duidelijke trend te zien in het aantal uitvallers (niet stijgend en niet dalend). De gesproken teamleden geven wel aan dat er bij LMO (niveau 2) veel mutaties/switchers zijn richting andere opleidingen. Vaak gaat het om studenten al ook al meerdere opleidingen hebben geprobeerd, voordat zij starten in LMO.

Situatie team
Sinds mei 2020 heeft het team te maken met veel zieke collega's, 'wisselingen van de wacht' en nieuwe collega's (waaronder zij-instromers via een PDG-traject). Dit leidt tot veel onrust.
Ten tijde van het interview was er in het team een interim-teamleider werkzaam. Na de zomer (2023) zal er een vaste teamleider starten.

8.2 Kennismaking/welkom

In het verleden voerde het team met iedere student een intakegesprek. De coach was hierbij aanwezig. Het intakegesprek richtte zich niet persé op selectie, maar vooral op in beeld brengen wat de student nodig heeft om de opleiding succesvol af te ronden. Over deze procedure was het team erg positief. In de nieuwe procedure werden de individuele intakegesprekken vervangen door welkomstbijeenkomsten in groepsverband. Het team heeft hier bezwaren tegen:

- Tijdens groepsbijeenkomsten komt een ondersteuningsbehoefte of zorgvraag niet aan bod. In individuele gesprekken staan studenten meer open om een eventuele ondersteuningsbehoefte ter sprake te brengen. De gesproken teamleden vinden het essentieel om een ondersteuningsbehoefte direct in beeld te hebben. Zij benoemen dat als een ondersteuningsbehoefte of zorgvraag pas laat/later in beeld komt, je als coach/begeleider 'achter de feiten aanloopt' en eventuele 'schade' – die in de tussentijd is ontstaan – onherstelbaar is geworden.

22 De sector Transport & Logistiek (van het Friesland College) kent ook nog een opleiding Logistiek teamleider (BBL, niveau 3) en Chauffeur wegvervoer (BBL, niveau 2). De opleiding Logistiek teamleider wordt in dit onderzoek niet meegenomen, omdat het enkel een BBL-opleiding betreft. De opleiding Chauffeur wegvervoer – ook enkel BBL – nemen we in het onderzoek wel mee, omdat deze opleiding relatief veel ongediplomeerde uitstroom kent. De beschrijving van de opleiding Chauffeur wegvervoer wordt weergegeven in het volgende hoofdstuk.

- In groepsbijeenkomsten krijg je minder goed inzichtelijk wat de motivatie van de studenten is om de opleiding te volgen, waarom de student voor de opleiding gekozen heeft en wat zijn/haar beeld van de opleiding is. Zeker de afgelopen ‘coronajaren’ was de studiekeuze van studenten niet gebaseerd op schoolbezoeken en ervaringen met het bedrijfsleven (anders dan andere jaren hebben studenten door de coronamaatregelen minder vaak een ‘(bij)baantje’ gehad in de sector). De teamleden hebben gemerkt dat het beeld van de opleiding mede daardoor veelal niet klopt met de werkelijkheid.

Om te voorkomen dat coaches en begeleiders achter de feiten aanlopen omdat de ondersteuningsbehoefte/zorgvraag niet goed in beeld is en om te voorkomen dat studenten starten die een verkeerd beeld van de opleiding en het beroep hebben, heeft het team ervoor gekozen om individuele startgesprekken te voeren met de studenten. De startgesprekken worden gevoerd door de coach. De SAW’er sluit ook aan bij de startgesprekken om het contact en betrekken van SAW gedurende de schoolloopbaan zo laagdrempelig mogelijk te maken. Tijdens het gesprek zet de coach enerzijds in op het krijgen van een goed beeld van de student (zijn/haar ondersteuningsbehoefte/zorgvraag, motivatie voor de opleiding, het beeld dat hij/zij heeft van opleiding/beroep) en anderzijds op het bieden van een goed beeld van opleiding en beroep (niet alleen in het gesprek, maar ook door hen te stimuleren richting bijv. ‘meeloopdagen’ op school en bij bedrijven). Als ouders ook aanwezig zijn bij het startgesprek wordt hen expliciet gevraagd wat er van de ouders verwacht kan worden om ervoor te zorgen dat de student de opleiding succesvol gaat afronden. Wordt er gedurende het startgesprek bepaalde problematiek gesignaleerd, dan volgt er een ‘verlengd startgesprek’ waarbij (ook) de contactpersoon Studentenzorg aanwezig is en wordt direct de juiste ondersteuning ingezet. De ambitie voor volgend jaar is dat de contactpersoon Studentenzorg wél aansluit bij de startgesprekken met de studenten, zodat Studentenzorg direct aan de voorkant betrokken is (of dit organiseerbaar is, is nog wel een vraagpunt).
Bij studenten aanwezige problematiek wordt – na de startgesprekken – niet via een ‘formeel moment’ gecommuniceerd met de overige docenten die de student lesgeven, maar via de ‘korte lijntjes’ wordt wel gedeeld met collega’s hoe (ook) zij kunnen inspelen op de ondersteuningsbehoefte van de student (direct al bij de start, maar ook gedurende de opleiding).

In de interviews met de studenten komt naar voren dat zij in de startgesprekken/-bijeenkomst een goed beeld hebben gekregen van de opleiding. De verwachtingen die de studenten hierdoor hadden van de opleiding komen overeen met hoe zij de opleiding op dit moment ervaren. De studenten zijn ook positief over de rol van SAW/Studentenzorg; in de gesprekken hebben ze een ‘vertrouwensband’ kunnen opbouwen, hun ondersteuningsbehoefte kunnen aangeven en duidelijkheid gekregen over de ondersteuningsmogelijkheden vanuit SAW en Studentenzorg.

8.3 Begeleiding

8.3.1 SLB-begeleiding

SLB-begeleiding/coaching vindt met name in een groep plaats, maar er worden ook wel individuele gesprekken gevoerd. De individuele coachingsgesprekken worden niet ingeroosterd. De gesproken teamleden zijn hier positief over; men vindt dat je als coach zelf de regie moet (kunnen) nemen. Hierdoor kun je ook flexibel zijn en studenten spreken op het moment dat daar behoefte aan is en/of een coachingsgesprek samenvoegen met bijvoorbeeld een BSA-gesprek. Die flexibiliteit wordt door de coaches als prettig ervaren.
Een ander, door de gesproken teamleden ervaren als positief punt is dat de BOL-studenten gedurende het gehele opleidingstraject in principe dezelfde coach en docenten houden (mits er geen uitval is onder docenten vanwege ziekte of baanwisselingen bijv.). De vakken lopen door over de schooljaren en docenten bouwen voort op wat er in eerdere jaren aan de orde is gekomen. Daarnaast zou het heel ingewikkeld zijn om de vele informatie die gedurende een studiejaar over een student wordt opgedaan over te moeten dragen aan een andere coach. Dat is nu niet nodig.

Aandachtspunten
De gesproken teamleden benoemen ook enkele aandachtspunten ten aanzien van de coaching:
- *Organisatie coachingsgesprekken*: De individuele coachingsgesprekken worden ervaren als een ‘heikel punt’. Het is onduidelijk hoeveel tijd de coaches hiervoor krijgen en wat er van de coaches verwacht wordt, ook in relatie tot de andere individuele gesprekken die plaats moeten vinden (bijv. in het kader van de BSA-procedure en loopbaan- en burgerschap). Er moeten verschillende typen individuele gesprekken gevoerd worden, de coachgroepen zijn groot, de individuele gesprekken zijn zoals benoemd niet ingeroosterd en moeten dus plaatsvinden naast de vakken die de coaches geven en op momenten dat naast de coach ook de student aanwezig is op locatie (en niet op stage of bij het Talencentrum bijv.). Dit is een uitdaging. Binnen het team wordt goed in de gaten gehouden of het iedereen lukt om de gesprekken te voeren. Men wijst elkaar op het voeren van de gesprekken (de BSA-gesprekken bijv. staan ook op de agenda van de teamvergadering) en als het iemand niet lukt om alle gesprekken te voeren, wordt er hulp aangeboden.
- *Inhoudelijke vormgeving coachingsgesprekken*: De manier waarop de coaching inhoudelijk wordt vormgegeven en ingevuld, verschilt per coach. De gesproken teamleden geven aan dat het belangrijk wordt gevonden dat de coaching ‘goed neergezet wordt’ en dat coaches goed toegerust zijn voor hun taak. De wens was er om in dit kader een training te volgen en die training heeft het team ook gehad (aan de orde kwam bijv. hoe je het gesprek kan aangaan met de student). Vanwege ziekte, wisselingen, de instroom van nieuwe collega’s en de keuze van medewerkers om geen coach meer te willen zijn, is de ‘uniformiteit’ in de invulling van de coaching toch weer ‘weggevallen’.
- *Verschil begeleiding coach-vakdocenten*: De coach en overige docenten gaan veelal verschillend om met de problematiek/ondersteuningsbehoefte van een student. Vakdocenten, die zelf geen coach zijn, hebben vaak minder affiniteit met het begeleiden van studenten met een ‘rugzakje’.
- *Match coach-studenten*: Docenten geven bepaalde voorkeuren aan ten aanzien van het al dan niet coach kunnen zijn (bijv. naast hun taken als vakdocent) of ten aanzien van de groep(en) die ze zouden willen of kunnen coachen. Hier wordt in praktijk echter weinig rekening mee gehouden; iedere groep moet een coach hebben en ‘uiteindelijk worden er gewoon hokjes gevuld’.

Volgens de gesproken teamleden is er behoefte aan een teamleider, die – op verschillende thema's, maar ook op het thema coaching en specifiek ten aanzien van de genoemde aandachtspunten – 'knopen doorhakt'. Sommige onderwerpen zijn volgens de teamleden lastig onderling te regelen, omdat de collega's te dicht op de uitvoering zitten.

De studenten LMO en STL zijn tevreden over de coaching. Benoemd wordt dat de docenten/coaches het signaleren als het niet goed gaat met de student en de student hier ook op aanspreken. De studenten voelen zich hierdoor gezien. Docenten/coaches vragen regelmatig hoe het met de student gaat, waar ze behoefte aan hebben en er is veel ruimte voor individuele gesprekken.

8.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

Zowel bij STL als LMO gaan de studenten in het eerste jaar gedurende een bepaalde periode in het studiejaar drie dagen op stage en twee dagen naar school.
Het team kijkt selectief welke stagebedrijven geschikt zijn en ook welke studenten passen bij welk bedrijf. Wanneer het nodig is, gaat er een teamlid mee naar het bedrijf voor een kennismaking. Omdat er sprake is van een intensieve samenwerking met de bedrijven, is bij de bedrijven duidelijk wat de opleiding verwacht van het bedrijf. Toch komt het voor dat de stagebedrijven niet de benodigde begeleiding bieden. Het team heeft hier nadrukkelijk aandacht voor. Tijdens de stagebezoeken besteed de coach hier aandacht aan.

Bij LMO komt de coach gemiddeld één keer in de drie weken langs op de stageplek. De coach krijgt hier ruimte voor in het rooster. Tijdens de stagebezoeken spreekt de coach met zowel de stagebegeleider als de student. De gesprekken met de student hoeven niet persé over de stage te gaan, maar kunnen bijvoorbeeld ook gaan over hoe het met de student gaat en of/welke persoonlijke problematiek er speelt. De studenten beamen en waarderen dit. Zij geven tevens aan dat wanneer een student niet goed op zijn/haar plek zit op stage, geen passende begeleiding krijgt of niet de tijd/ruimte krijgt om opdrachten te maken op stage de student geholpen wordt bij het vinden van een andere stage.
Bij STL komt de coach minder vaak langs op de stageplek; een keer halverwege en een keer aan het eind van de stage. Verder spreekt de coach de student op de dagen dat de studenten op school zijn en tezamen met de twee stagebezoeken is dat, volgens de gesproken teamleden, voldoende. Mocht het nodig zijn, komt de coach wel direct naar de stageplek toe.

8.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

Op het moment dat een student extra ondersteuning nodig is, wordt volgens de gesproken teamleden een 'signaal' afgegeven door de student zelf, een docent, ouder(s) of een zorginstantie. Dit signaal komt in eerste instantie terecht bij de coach. De coach betrekt de contactpersoon Studentenzorg (deze heeft meestal een verwijzende rol, bijvoorbeeld naar SAW, Leerplicht of RMC), maar kan ook direct en rechtstreeks de SAW'er inschakelen.
Als er sprake is van verzuim dan doet de coach hier een melding van en voert de contactpersoon Studentenzorg een gesprek met de student. Is het verzuim complex/langduriger dan volgt een tweede gesprek waarbij ook een leerplichtambtenaar aanwezig is. Benadrukt wordt dat het team 'bovenop' het verzuim zit. Als extra ondersteuning nodig is, wordt direct hulp/ondersteuning aangeboden en ingezet.

De begeleiding die vraagt om samenwerking met partners binnen en/of buiten de organisatie bouwt binnen het team STL/LMO op een aantal belangrijke succesfactoren. De gesproken teamleden brengen de volgende aspecten aan de orde:

Zichtbaarheid van en samenwerking team-Studentenzorg/SAW
- De contactpersoon Studentenzorg sluit aan bij de studentbesprekingen en blijft mede hierdoor goed op de hoogte van de voortgang van en bijzonderheden bij studenten. Als er een zorgvraag is, 'buigt' de contactpersoon Studentenzorg zich hierover samen met de coach.
- De SAW'er is goed ingebed in het team. De SAW'er is, zoals benoemd, al bij de individuele startgespreken met studenten betrokken. Daarbij wordt de mogelijkheid tot ondersteuning door de SAW'er meermaals benadrukt, onder andere in de overige individuele gesprekken met studenten gedurende het studiejaar. Mede daardoor is de SAW'er goed bekend bij studenten, laagdrempelig en goed benaderbaar (studenten kunnen ook rechtstreeks naar de SAW'er gaan, zonder tussenkomst van de coach bijvoorbeeld).
- Studenten staan over het algemeen open voor ondersteuning vanuit SAW. Als er geen 'klik' is tussen de student en de SAW'er, dan wordt er een andere SAW'er ingeschakeld.

Rolverdeling en samenwerking tussen Studentenzorg en SAW (en met overige betrokkenen)
- De rolverdeling tussen contactpersoon Studentenzorg en de SAW'er is duidelijk afgebakend en bekend binnen het team. De contactpersoon Studentenzorg heeft/houdt de regie en de daadwerkelijke begeleiding wordt geboden door de SAW'er.
- De samenwerking tussen de contactpersoon Studentenzorg en de SAW'er is goed. Coaches kunnen naar de contactpersoon Studentenzorg of rechtstreeks naar de SAW'er. Er zijn korte lijntjes, de communicatie is goed en beide betrokkenen houden elkaar – maar ook (eventuele) andere betrokkenen zoals de coach, ouders, Leerplicht/RMC – goed op de hoogte (dit verloopt heel 'natuurlijk', er is sprake van een 'hechte, kleine community').

Belangrijke rol gebouwbeheerders
- Naast de coaches, contactpersoon Studentenzorg en SAW'er hebben ook de gebouwbeheerders een belangrijke rol; zij signaleren vaak bijzonderheden en spreken de coaches aan op het moment dat ze het idee hebben dat het niet goed gaat met een student en/of dat er iets speelt.

Elkaar als team scherp houden op inschakeling samenwerkingspartners
- Eerder werd al benoemd dat docenten elkaar op de hoogte houden van bijzonderheden bij studenten en met elkaar bespreken hoe zij (gezamenlijk) in kunnen spelen op de ondersteuningsbehoefte van de studenten. Coaches houden elkaar echter ook scherp als het gaat om het inschakelen van de contactpersoon Studentenzorg en/of SAW'er. Hierdoor is er snel sprake van samenwerking met partners binnen (maar ook buiten) de organisatie, als de ondersteuningsbehoefte/problematiek van de student daar om vraagt.

8.4 Onderwijs

In de opleiding LMO wordt gewerkt met periodes van vijf weken: leereenheden. De gehele opleiding van anderhalf jaar bestaat uit twaalf leereenheden van vijf weken. In een leereenheid werken studenten aan één of meerdere (praktijk)opdrachten en krijgen ze de theorie die daarbij hoort. Er is zowel op school als op stage tijd en ruimte voor het maken van opdrachten. Soms werken studenten zelfstandig aan de opdracht en soms – als hier behoefte aan is – worden opdrachten klassikaal behandeld. Studenten krijgen al vanaf het begin van de opleiding veel autonomie en er wordt zelfstandigheid verwacht; de studenten moeten zelf proberen 'op schema' te blijven. Als dit niet goed lukt, 'grijpt de coach in' en ondersteunt de student. De studenten benoemen zelf het erg fijn te vinden dat er snel wordt ingegrepen wanneer ze achterlopen. Aan het einde van elke leereenheid wordt 'teruggeblikt', maar ook vooruit gekeken naar de volgende leereenheid.

Voor de gehele opleiding LMO zijn alle leereenheden en de inhoud daarvan inzichtelijk. Volgens de gesproken teamleden is per leereenheid duidelijk waaraan gewerkt wordt, welke boeken nodig zijn, welke hoofdstukken besproken worden en wat er in de praktijk van studenten wordt verwacht. Dit wordt bij de start van de leereenheid aan de studenten duidelijk gemaakt. De studenten kunnen ieder moment van de dag (in Teams) checken waar ze staan en wat ze nog moeten doen. Dit schema (soort 'checklist') wordt ook door de coach gebruikt in de coachingsuren en in de teamvergaderingen. Het schema biedt niet alleen overzicht aan studenten, maar biedt ook duidelijkheid als bijv. vanwege ziekte een andere docent moet invallen; het schema maakt eenvoudig zichtbaar wat er al gedaan is en wat er nog gedaan moet worden.
Hoewel de gesproken teamleden positief zijn over het overzicht, zijn de studenten hier minder tevreden over. Ze geven aan dat er nu een groot Excel-bestand is met daarin een overzicht van alles wat de studenten gedurende de opleiding moeten doen, waarin per kolom – elke student heeft een eigen kolom – zichtbaar is wat er al is afgerond. De studenten zouden in plaats van één groot Excel-bestand voor alle studenten liever een persoonlijk overzicht willen, waarin bijgehouden wordt welke opdrachten de student al heeft afgerond en welke opdrachten de student nog moet doen (en voor wanneer).

Al sprekend over de organisatie en structurering van het onderwijs brengen de gesproken teamleden verschillende aandachtspunten/knelpunten naar voren:

- *Onderwijs nu te theoretisch*: Voor LMO is de wens dat er meer onderwijs kan worden gegeven op een praktijklocatie of in een praktijkruimte. Transport en Logistiek is erg theoretisch; 'je maakt niks'. Het wordt door de teamleden echter belangrijk gevonden dat studenten ook in/met de praktijk aan de slag geen en niet te veel theoretisch bezig zijn; zeker omdat de studenten 'echte doeners' zijn en omdat het Friesland College nadrukkelijk inzet op praktijkgestuurd leren. Ook in het interview met de studenten wordt benoemd dat de opleiding bestaat uit 'erg veel theorie'. Dit hebben studenten aangegeven bij de docenten en daar is op ingespeeld door nu de ene week aandacht te besteden aan theorie en in de andere week de studenten aan de slag te zetten met opdrachten. De studenten zijn hier echter nog niet echt tevreden over (nog steeds te veel theorie). Dat geldt eveneens voor de teamleden; zij zouden graag een praktijkruimte hebben, waar de studenten echt in/met de praktijk bezig kunnen zijn. De wens is te beschikken over een eigen magazijn, met een 'dock' en goede, hedendaagse praktijkmaterialen. Er wordt nu wel extern een praktijkruimte gehuurd, maar deze is (te) vaak bezet en beschikt enkel over oude materialen. Op deze manier, zonder geschikte ruimte en zonder goede materialen, lukt het niet om inspirerend, modern en praktijkgestuurd onderwijs te verzorgen en om de opleidingen binnen de Transport en Logistiek goed te profileren.

- *Onvrede over lessen op andere locatie*: Voor de lessen van de talen en voor bepaalde keuzedelen moeten de studenten naar een andere locatie. Dit levert bij studenten veel onvrede op, maar ook bij de gesproken teamleden. Doordat de studenten elders zijn en bij andere docenten (die geen onderdeel zijn van het team), is het moeilijker om studenten in beeld te houden (letterlijk en figuurlijk).
- *Inrichting en organisatie keuzedelen onvoldoende*: Er is onvrede over de inrichting en organisatie van de keuzedelen, zowel bij de gesproken teamleden als bij de studenten. Benoemd wordt dat er nauwelijks keuze is (volgens de studenten omdat keuzedelen niet doorgingen door te weinig aanmeldingen) en dat het team de keuzedelen zelf moet geven vanwege het gebrek aan andere mogelijkheden. Het team zou graag meer invloed willen hebben op de keuzedelen en studenten willen kunnen verwijzen naar keuzedelen die het vak verbreden.
- *Geen mogelijkheid tot flexibilisering centraal examen*: De opleidingen (met name LMO) kennen een flexibele instroom, maar het centraal examen kan alleen op vaste momenten gedaan worden (landelijk geregeld). Dat betekent dat studenten die klaar zijn voor het examen soms lang moeten wachten om examen te kunnen doen. Er zijn studenten die daar niet op willen wachten en stoppen met de opleiding.
- *Geen mogelijkheid tot flexibele schooltijden*: Volgens de gesproken teamleden is de ‘student van vandaag’ een ander type student dan de student van een aantal jaren geleden. De huidige studenten willen zelf hun tijd indelen. De vraag is of het onderwijs, met schoolse tijden, nog wel aansluit bij de behoefte aan flexibilisering en dat terwijl flexibilisering volgens de teamleden een belangrijk punt is voor het Friesland College. Door het onderwijs op verschillende momenten aan te bieden, kan beter aangesloten worden bij de behoefte van zowel studenten als bedrijven. Vooralsnog is die mogelijkheid er niet.

Om de genoemde knelpunten aan te kunnen pakken en beter tegemoet te komen aan de doelgroep is een teamleider nodig. Het betreft immers merendeels knelpunten waar het team zelf geen invloed op heeft. Het team heeft behoefte aan een teamleider die de noodzaak tot het aanpakken van knelpunten kan benadrukken op hoger niveau in het Friesland College. Het team wil met het aanpakken van knelpunten modern en inspirerend onderwijs realiseren, dat aansluit bij de behoeften van de doelgroep.

9 Team Transport & Logistiek: Chauffeur wegvervoer

9.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Opleidingen en aantal studenten
Deze teambeschrijving richt zich op de opleiding *Chauffeur wegvervoer* (BBL, niveau 2).[23] Deze opleiding is onderdeel van de School voor Techniek en Technologie en daarbinnen van de sector Transport en Logistiek.
Het aantal studenten dat de opleiding Chauffeur wegvervoer volgt, is de afgelopen jaren redelijk constant geweest. In totaal telt de opleiding op dit moment circa 70 ingeschreven studenten; echter een aantal van deze studenten zijn al langere tijd niet meer op school geweest en moeten nog als uitval geregistreerd worden. Er zijn twee klassen eerstejaars; beide klassen tellen circa 23 studenten.

Ongediplomeerde uitstroom en redenen
In elke eerstejaars klas stromen gemiddeld 1-3 studenten uit. Dat betekent, met twee klassen eerstejaars, een maximale uitstroom van 6 eerstejaars studenten. De gesproken teamleden geven aan dat de uitvalcijfers constant zijn over de jaren heen.

De gesproken teamleden noemen verschillende redenen, die een rol spelen in de uitval van studenten:
- Volgens de gesproken teamleden vraagt de opleiding veel van studenten, zeker omdat studenten maar één dag per week naar school komen. Ze volgen vakken als Engels en Duits, maar moeten daarnaast ook hun chauffeurspapieren halen. De vakken Engels en Duits worden op een generieke manier getoetst (niet vakspecifiek) en hier hoort volgens de teamleden een (voor sommige studenten te) hoge niveau-eis bij. De veelheid van de vakken en opdrachten maakt dat studenten het overzicht kwijtraken.
- De studenten zijn met name geïnteresseerd in het leren van het vak ‘chauffeur’ (praktijk) en minder in de bijbehorende theorie die de opleiding aanbiedt;
- De begeleiding van een aantal klassen is in de afgelopen twee jaar niet naar wens geweest; dit had te maken met ziekteverzuim onder docenten en coaches. Een docent heeft de coaching van bepaalde klassen moeten overnemen; dit leidde tot veel werkdruk, maar ook tot veel vragen ten aanzien van de te bieden begeleiding. Er is op pedagogisch en didactisch vlak het één en ander blijven liggen en dit heeft bij studenten tot onvrede geleid (studenten wisten niet goed waar zij aan toe waren);
- Voor de vreemde talen moeten de studenten naar het Talencentrum (een andere locatie). De studenten vinden dit niet prettig (vervelend om te reizen, bus werkt niet mee) en ‘haken af’ voor deze lessen. Ook de teamleden zouden de studenten liever op de eigen locatie houden voor de vreemde talen; in de huidige situatie is er geen goede onderlinge communicatie met de docenten van het Talencentrum (het team kent deze docenten niet goed) en zijn de studenten niet goed in beeld op het moment dat ze naar het Talencentrum gaan/zijn;

23 De BBL-opleiding Chauffeur wegvervoer nemen we – ondanks dat we in het onderzoek focussen op de BOL - wel mee, omdat deze opleiding relatief veel ongediplomeerde uitstroom kent en het team Transport en Logistiek graag meer inzicht wil hebben in factoren die hierbij een rol spelen.

- De studenten hebben moeite met de computersystemen (vastlopen, geen verbinding). Dit leidt tot frustratie en kan volgens de gesproken teamleden meespelen in de uitstroom;
- Bij de uitval van tweedejaars studenten kan specifiek ook meespelen dat studenten in dat studiejaar hun rijbewijs halen en een baan aangeboden krijgen of dat studenten in aanraking komen met wet- en regelgeving (bijv. als gevolg van rijden onder invloed) en daardoor de opleiding niet kunnen vervolgen.

Situatie team
De afgelopen jaren kende het team veel ziekte/wisselingen/uitval onder collega's.

9.2 Kennismaking/welkom

Studenten die zich hebben aangemeld voor de opleiding worden in groepjes van vier tot zes studenten uitgenodigd voor een welkomstbijeenkomst. Tijdens deze bijeenkomst wordt bijvoorbeeld informatie geboden over wat de opleiding inhoudt, welke vakken worden gegeven, wat er van de student verwacht wordt. Daarnaast vullen de studenten een formulier in, waarop ze aan kunnen geven of ze behoefte hebben aan (extra) ondersteuning. Als dit het geval is, kan er een individueel gesprek ingepland worden (waar bijv. de contactpersoon Studentenzorg, SAW'er en/of dyslexie-expert bij aanwezig is). Naast de welkomstbijeenkomst worden er 'beleefdagen' georganiseerd, waarop aankomend studenten een dagdeel mee kunnen lopen met een klas.

Positief aan de welkomstbijeenkomsten met kleine groepjes vinden de gesproken teamleden dat de studenten alvast kennismaken met hun medestudenten en ze bij start van de opleiding 'bekende gezichten zien'. De gesproken teamleden benoemen echter ook enkele onduidelijkheden en aandachtspunten ten aanzien van het welkomstproces:
- *Onduidelijkheid ten aanzien van 'leeftijdseis'*: Omdat studenten gedurende de tweejarige opleiding hun rijbewijs moeten kunnen behalen, is het belangrijk dat studenten in januari van het eerste studiejaar 17 jaar zijn. Zijn studenten op dat moment jonger dan is het niet mogelijk om de opleiding in twee jaar af te ronden (dit zorgt voor veel frustratie onder studenten). Het is het team niet helemaal duidelijk of zij deze 'leeftijdseis' wettelijk gezien mogen hanteren. Het aangaan van het gesprek hierover met de studenten is in ieder geval een belangrijk aandachtspunt voor de welkomstbijeenkomsten. Vorige jaren is hier door ziekte van teamleden niet altijd voldoende aandacht voor geweest.
- *Duidelijk beeld opleiding*: De opleiding blijkt volgens de teamleden achteraf niet altijd te voldoen aan de verwachtingen van de studenten. In de welkomstbijeenkomsten en op de beleefdagen wordt expliciet aandacht besteed aan het geven van een duidelijk beeld van de opleiding. De teamleden geven aan dat momenteel gewerkt wordt aan een uitgebreid document dat een duidelijk overzicht biedt van waaruit de opleiding bestaat en dat de studenten ook als naslagwerk kunnen gebruiken.
- *Geen goed zicht op ondersteuningsbehoefte en motivatie*: Het formulier waarin gevraagd wordt naar de ondersteuningsbehoefte wordt niet altijd (eerlijk) ingevuld (bijv. omdat bij bepaalde medicatie/aandoeningen extra kosten zijn verbonden aan de gezondheidsverklaring die studenten nodig hebben voor het behalen van hun rijbewijs). Daarbij leiden de welkomstbijeenkomsten in groepsvorm ertoe dat niet alle studenten zich open durven te stellen (bijv. over een ondersteuningsbehoefte) en dat de betrokken teamleden niet goed door (kunnen) vragen naar eventuele problematiek die speelt bij een student en naar de motivatie om voor deze opleiding te kiezen. In vergelijking met de individuele intakegesprekken die eerder

werden gevoerd, leidt het huidige proces ertoe dat er minder informatie beschikbaar is over de student.
- *Niet alle docenten op de hoogte van ondersteuningsbehoefte student*: Eventuele relevante informatie over de student (zoals bijv. ontvangen in een extra individueel gesprek) wordt in Eduarte gezet, maar niet expliciet teruggekoppeld naar de (overige) teamleden (hierbij speelt ook de wens van de student een rol). Er is geen 'startbijeenkomst' met alle docenten, waarin de studenten worden besproken. Enerzijds hebben ziekte en wisselingen in het team het bemoeilijkt om alle teamleden goed op de hoogte te houden, anderzijds is het team bij dergelijke studentbesprekingen nooit helemaal compleet omdat de docenten van het Talencentrum niet aansluiten (daar is geen goed contact mee).

In het interview met studenten komt naar voren dat de studenten het beeld dat zij kregen van de opleiding op de open dag en welkomstbijeenkomst goed overeen vinden komen met hoe de opleiding daadwerkelijk is. Zij beamen daarnaast dat er in de welkomstbijeenkomst is gevraagd een formulier over een eventuele ondersteuningsbehoefte in te vullen. De studenten die op dit formulier hebben aangegeven extra ondersteuning nodig te hebben, hebben hier niks meer over gehoord en hebben ook geen extra ondersteuning gekregen.

9.3 Begeleiding

9.3.1 SLB-begeleiding

Het team kent vijf docenten (exclusief de docenten voor de moderne vreemde talen), waarvan er drie coach zijn. Alle docenten (ook vakdocenten) zouden moeten beschikken over coachende vaardigheden en moeten coach kunnen zijn. Als docenten behoefte hebben aan deskundigheidsbevordering op het gebied van coaching is er de mogelijkheid tot het volgen van interne cursussen. Naast het volgen van dergelijke cursussen leidt ook het daadwerkelijk 'coach zijn' tot meer ervaring en daarmee tot meer expertise op het gebied van coaching. Als de coach vervolgens (alsnog) het gevoel heeft niet de juiste vaardigheden te bezitten om de student goed te begeleiden, kan de coach een student doorverwijzen naar een collega teamlid, contactpersoon Studentenzorg en/of SAW'er. Dit kan bijvoorbeeld besproken worden in de studentbesprekingen, die vier keer per jaar plaatsvinden en waarvoor ook de SAW'er uitgenodigd kan worden.

Er vindt in zekere mate matching plaats tussen studenten en coach. In afstemming met de bedrijven waar de studenten werken, wordt bepaald op welke dag de studenten naar school komen. De dag dat de student aanwezig is op school bepaalt enerzijds welke coach de student krijgt (afhankelijk van welke dagen de coach aanwezig is op school), anderzijds wordt ook rekening gehouden met een match tussen type studenten (gebaseerd op informatie opgedaan in het welkomstproces) en daarbij passende coach. In principe is het de bedoeling dat de studenten gedurende de twee jaren van de opleiding dezelfde coach houden. Echter is dit door ziekte/uitval en de keuze van docenten niet altijd mogelijk. Als er een wisseling van coach plaatsvindt, wordt er wel altijd gezorgd voor een goede overdracht.

De SLB-begeleiding / coaching kent volgens de gesproken teamleden enkele verbetermogelijkheden:

- *Organisatorisch kader*: De teams binnen het Friesland College zijn resultaatverantwoordelijk en mogen zelf bepalen hoeveel tijd ze in coaching willen investeren. Er zijn geen verplichtingen in dit kader, wel richtlijnen: één groepsuur per week (coaching) en half uur per vijf weken wat betreft de individuele gesprekken. De teamjaartaak is de afgelopen jaren niet consequent gemaakt bij de opleiding Chauffeur wegvervoer. Mede daardoor is op dit moment voor het team niet helder en ingericht hoeveel uren er beschikbaar zijn voor coaching. Het team heeft behoefte aan kaders wat betreft het aantal uren dat een coach beschikbaar heeft voor de begeleiding.
- *Structuur BSA-gesprekken*: In relatie tot vorig punt, wordt expliciet genoemd dat het goed zou zijn om de BSA-gesprekken in te plannen in het rooster. Er moeten drie BSA-gesprekken per student gevoerd worden (in het eerste jaar). De coaches moeten deze gesprekken zelf invullen/inplannen en merken dat het lastig is om alle BBL-studenten individueel te spreken, omdat de studenten maar één dag in de week op school zijn (waarvan deels ook nog op een andere locatie, namelijk het Talencentrum).
- *Inhoudelijk kader*: Op dit moment vult iedere coach de functie op zijn/haar eigen manier in. De teamleden geven aan het prettig te vinden als er meer richting wordt gegeven aan de inhoudelijke focus van de coaching en zouden de coaching wat meer op elkaar af willen stemmen. Men benoemt bijv. een handleiding SLB-begeleiding te kunnen maken, waarin taken en verwachtingen zijn weergegeven. Dit zou ook voor nieuwe docenten/coaches helpend zijn in het vormgeven van de coaching.

Op dit moment is de tijd voor individuele coachgesprekken beperkt. Dit heeft ook te maken met de tijd die coaches kwijt zijn aan bijv. ICT-ondersteuning. De studenten van de opleiding hebben over het algemeen een lage zelfstandigheid bijv. als het gaat om het werken met de computer. Omdat de locatie waar de opleiding gegeven wordt, geen ‘officiële’ ICT-ondersteuning heeft, vraagt dit veel persoonlijke aandacht en tijd van de coach; tijd/aandacht die niet geïnvesteerd kan worden aan bijv. coachgesprekken. Studenten geven in dit kader aan het lastig te vinden dat zij verschillende inloggegevens hebben en dat dit voor hen verwarrend werkt en dat het veel tijd kost in de lessen. Het interview met de studenten wijst tevens uit dat zij kritisch zijn op de begeleiding. De studenten ervaren de stap van het vo naar het mbo als erg groot. Ze hebben het idee dat ze op het mbo worden gezien als ‘volwassenen’, terwijl ze zich (nog) niet zo voelen. De studenten zouden graag meer begeleiding krijgen bij de overgang van vo naar mbo. Ook zijn ze ontevreden over de begeleiding/coaching die zij ontvangen gedurende de opleiding (dit had onder andere te maken met langdurige ziekte van een coach), hebben ze het gevoel nergens terecht te kunnen als ze ergens mee zitten en worden ze naar hun idee niet gemist als ze niet op school komen. Wat betreft de BSA-gesprekken wordt opgemerkt dat de studenten hier zelf om moeten vragen (worden niet ingepland) en dat deze plaatsvinden in de kantine; de studenten hechten belang aan de BSA-gesprekken en zouden deze gesprekken graag voeren in een privéruimte (de kantine biedt geen ‘veilige omgeving’, waarin zij openlijk kunnen en durven praten over wat ze dwars zit).

9.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

De studenten zijn zelf verantwoordelijk voor het zoeken van een werkplek. De meeste studenten doen dit via Sectorinstituut Transport en Logistiek (STL) of Alivèr (detacheringsbedrijven). Deze bedrijven helpen de studenten met het zoeken naar een werkplek (de student is in principe ook in dienst bij één van die detacheringsbedrijven). School zit daar niet tussen.

De student heeft een begeleider/contactpersoon binnen het detacheringsbedrijf, die nauw contact met de student heeft. De coach van de opleiding komt twee keer per jaar langs op de werkplek van de student. Tijdens dit bezoek wordt – samen met de leermeester (de begeleider op de werkplek, de begeleider vanuit STL/Aldivèr, de coach van de opleiding en de student – geëvalueerd hoe het gaat op de werkplek. Het team ervaart deze twee bezoeken op de werkplek als voldoende. Er is een goed contact met de studenten en de bedrijven en als het nodig is, gaat de coach extra langs op de werkplek of worden er op school extra gesprekken gevoerd.

Voor de begeleiders onderling – leermeester, begeleider STL/Aldivèr, coach opleiding – is duidelijk wat de rolverdeling is en wie verantwoordelijk is voor welk onderdeel van de begeleiding. Ook voor de studenten is dit helder; in de welkomstbijeenkomst wordt veel aandacht besteed aan de verschillende rollen en bij wie de student met bepaalde vragen terecht kan. Opgemerkt wordt dat in het verleden nog wel eens verwarrend was wie welke rol innam, wie wat deed en wie wanneer langs kwam op de werkplek, maar nu wordt er steeds beter gecommuniceerd en worden er steeds beter afspraken gemaakt.

9.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

De gesproken teamleden zijn erg positief over de vormgeving van de samenwerking met partners binnen het Friesland College. Zij benoemen verschillende positieve elementen:

- De SAW'ers zijn op vaste momenten (zichtbaar) aanwezig op locatie. De benadering van de SAW'ers is laagdrempelig, bijvoorbeeld omdat de SAW'er aanwezig is, werkt in de gezamenlijke ruimte en duidelijk aangeeft wanneer hij/zij beschikbaar is.
- De SAW'ers hebben binnen het team een belangrijke rol in het doorverwijzen. Het team heeft zelf minder direct contact met bijv. Studenten Services, maar de SAW'er schakelt Studenten Services in als dat nodig is. De SAW'ers hebben veel kennis over en contacten met de ondersteuningsmogelijkheden van het Friesland College, maar ook met hulpverleningsinstanties in de regio/provincie.
- Een ander element dat de teamleden als positief benoemen, is dat de studenten in gesprek kunnen gaan met de SAW'ers zonder 'onderwijsinvloed' (zonder dat de docenten hier iets van weten). De SAW'ers nemen op deze manier een soort rol van vertrouwenspersoon op zich.
- Ook de contactpersoon Studentenzorg is aanwezig en zichtbaar in het team. Deze contactpersoon is met name betrokken bij meer procesmatige en formele zaken, zoals verzuim en contact met de leerplichtambtenaar, terwijl de SAW'er meer 'hulpbehoevend' werkt (en minder administratief. De rollen van zowel contactpersoon Studentenzorg en SAW'er zijn duidelijk voor de teamleden.
- De beschikbare pedagogische expertise wordt als een meerwaarde ervaren, omdat de opleiding bezocht wordt door relatief veel studenten uit het speciaal onderwijs.

De teamleden ervaren de manier van werken als 'goed en snel'. Zij zijn trots op de manier waarop de ondersteuning is vormgegeven en de manier waarop de ondersteuning wordt geboden. Volgens de teamleden zijn ook de studenten tevreden over de begeleiding die zij krijgen. Het team krijgt positieve feedback van de studenten. Uit het interview met de studenten komt echter naar voren dat de studenten – degenen die gesproken zijn – niet bekend zijn met de contactpersoon Studentenzorg of SAW'er; zij weten niet waar zij terecht kunnen als ze ergens mee zitten.

9.4 Onderwijs

De opleiding werkt met periodes van vijf weken. Na elke periode worden bepaalde onderdelen afgerond.
De studenten komen één dag per week naar school en op deze dag volgen ze acht verschillende lessen van drie kwartier (vast rooster). Vanwege bijv. de leeftijd, een lage spanningsboog en/of motivatieproblemen is deze dag voor veel studenten 'lastig'.
De gesproken teamleden geven aan dat er in de organisatie van het onderwijs verbetermogelijkheden zijn en dat hier momenteel – in samenwerking met de overige teamleden en de onderwijskundige – naar gekeken wordt. Men brengt in kaart waar studenten en teamleden tegenaan lopen en wat hieraan gedaan zou kunnen worden. Verbeterpunten die genoemd worden zijn als volgt:

- Aandacht voor het invullen van de vacature voor de rekendocent;
- Aanpassen van de generieke vakken, zodanig dat de lessen meer vakgericht zijn en zo beter aansluiten bij de belevingswereld van de studenten.
- Realiseren van meer 'aansluiting' van docenten van het Talencentrum met het team van de opleiding Chauffeur wegvervoer. Men acht het van belang om duidelijkere afspraken te maken tussen de docenten onderling en met de studenten; afspraken waar iedereen goed van op de hoogte is. De afspraken zouden zich onder andere moeten richten op het op elkaar aansluiten van de examenperiodes en op het voorkomen van gaten in het rooster van de studenten.
- Opzetten van een praktijklocatie, zodat de studenten niet meer de hele dag in een (theorie)lokaal hoeven te zetten en ook 'met hun handen bezig kunnen zijn'.
- Zorgen voor meer duidelijkheid voor de student door een overzicht te maken van wat de studenten precies moeten doen en wat er van ze verwacht wordt gedurende de opleiding.
- De wens van het team is tenslotte dat de teamleider kaders schept (bijv. rondom coaching) en dat de teamleider werkt aan de normjaartaak. Daarnaast zou de teamleider met een helikopterview naar het team kunnen kijken en zodanig aandachtspunten kunnen signaleren en oppakken.

In het interview met de studenten wordt gerefereerd aan verschillende van de hierboven genoemde aandachtspunten.

- Studenten ervaren veel onduidelijkheid ten aanzien van het rooster; vakken stoppen – zonder dat hierover gecommuniceerd is – terwijl studenten nog niet klaar zijn voor het examen en lessen/cursussen gaan niet door zonder dat dit wordt doorgegeven. Dit heeft, zoals al naar voren komt, volgens studenten veelal te maken met onvoldoende communicatie;
- Studenten hebben geen overzicht van welke opdrachten er gemaakt moeten worden, voordat ze examen kunnen doen, hoeveel weken een vak gegeven wordt en wanneer de studenten weer andere vakken krijgen;
- De studenten vinden bepaalde lessen en opdrachten erg moeilijk (Engels wordt als voorbeeld genoemd) en krijgen niet de uitleg, waar ze wel behoefte aan hebben. Het lukt daardoor bijv. niet goed om aan de opdrachten te werken. Daarbij wordt benoemd dat niet gecontroleerd wordt of studenten de opdrachten maken en begrijpen;
- De studenten benoemen de lesdagen over het algemeen te ervaren als niet nuttig (ze 'gaan alleen naar school om hun papiertje te halen'); wel vinden ze de vakgerichte lessen interessant.

10 CIOS TC184

10.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Deze teambeschrijving richt zich op het team Trainer/coach 1 (TC1 / team 184) met de opleiding trainer-coach/instructeur (niveau 3 en 4, BOL, Leeuwarden en Heerenveen). Binnen de opleiding Trainer-coach/instructeur is een splitsing gemaakt in verschillende sporten. Onder het team TC 1 vallen de sporten voetbal, ijs- en skatesport, tennis en turnen. In 2021-2022 volgden 187 studenten onderwijs binnen dit team. Het team is onderdeel van de school CIOS, school voor Sport en Bewegen.

Ongediplomeerde uitstroom en redenen
De ongediplomeerde uitstroom binnen de opleiding trainer-coach/instructeur in het team TC 1 was in 2020-2021 17,3 procent en in 2021-2022 13,9 procent.[24] De gesproken teamleden geven aan dat er in dit schooljaar (2022-2023) sprake is van een toename in de uitval eerder in het schooljaar, met name door studenten die om persoonlijke redenen – zoals psychische problematiek – uitvallen. Deze toename van uitvallers eerder in het schooljaar is volgens het team het resultaat van de inzet van BSA-gesprekken. Als gevolg daarvan verwacht het team ook dat het aantal uitvallers vanaf april juist zal afnemen.

De gesproken teamleden noemen een verkeerde studiekeuze als een belangrijke reden voor uitval in het eerste studiejaar. Er wordt relatief vaak gekozen voor deze opleiding door studenten die interesse hebben in een bepaalde sport (bijvoorbeeld voetbal), niet goed weten welke opleiding ze zouden willen doen en voor de opleiding trainer-coach kiezen met de verwachting veel te voetballen. Wanneer de student bezig is met de opleiding, blijkt deze inhoudelijk niet goed aan te sluiten bij de verwachtingen en dus niet passend te zijn. Het team geeft aan dat deze studenten vaak uitstromen naar andere CIOS opleidingen (bv. buurtsportcoach), of naar opleidingen binnen andere teams.

Situatie team
Er vinden diverse ontwikkelingen plaats binnen de school CIOS. Zo zullen de teams TC1 (184) en team TC 2 (185) (zie volgende hoofdstuk) vanaf volgend studiejaar gezamenlijk één team vormen. Voor dit nieuwe team wordt momenteel zowel een team- als een professionaliseringsplan ontwikkeld. In het afgelopen jaar zijn er diverse inspanningen gedaan in de opleiding en begeleiding, (mede) gericht op het vergroten van studiesucces. Dit komt in de volgende paragrafen aan bod.

24 Uitvalpercentage over alle leerjaren.

10.2 Kennismaking/welkom

Proces
Het team organiseert doorlopend *welkomstbijeenkomsten* voor de studenten die zich aanmelden voor de opleiding. Dit betekent dat studenten binnen een aantal weken na aanmelding worden uitgenodigd om een welkomstbijeenkomst bij te wonen. Het team heeft ingezet op kleinschalige welkomstbijeenkomsten om alle studenten goed te kunnen 'zien'. Studenten moeten aan de hand van een van tevoren voorbereid filmpje aangeven waarom ze voor deze opleiding hebben gekozen. De gesproken teamleden waarderen deze welkomstbijeenkomsten: ze geven aan dat het team een goed beeld krijgt van de student en diens motivatie en dat de studenten de veiligheid van de kleine groepjes positief ervaren. Daarnaast geeft deze manier van werken het team de kans om aan studenten die de bijeenkomst niet (goed) hebben voorbereid aan te spreken en te wijzen op de normen en waarden binnen de opleiding ('afspraak is afspraak' en 'je hebt je spullen voor elkaar'). Een nadeel aan de manier waarop de welkomstbijeenkomsten nu zijn georganiseerd is volgens de gesproken teamleden dat deelname aan de bijeenkomsten niet verplicht is. Dit betekent dat niet alle studenten aanwezig zijn bij een welkomstbijeenkomst, terwijl het team het belangrijk vindt om alle studenten te ontmoeten voordat de opleiding begint om een goed beeld te krijgen van de student en eventuele zorgvragen in beeld te krijgen.

Naast de welkomstbijeenkomst krijgen sommige studenten een *intakegesprek*. Dit zijn studenten die bij de aanmelding aangeven dat ze een zorgvraag hebben. In de praktijk komt dit relatief weinig voor (studenten melden zorgvragen vaak niet vooraf). Daarnaast kunnen ook studenten die zich (bijvoorbeeld) al meerdere keren voor een opleiding hebben aangemeld voor een intakegesprek worden uitgenodigd.

Voor de zomervakantie wordt er daarnaast een *startbijeenkomst* georganiseerd. Tijdens deze startbijeenkomst komen de studenten in de nieuwe samenstelling van de klas samen op school. Ook hier wordt ingezet op het in beeld krijgen van zorgvragen en ondersteuningsbehoeften.

Aandachts- en verbeterpunten
Het team is tevreden over de manier van kennismaken en het welkom heten van de studenten en is blij dat de online welkomstbijeenkomsten tijdens de coronaperiode weer zijn vervangen voor fysieke bijeenkomsten op locatie.
Toch ziet het team ook nog een aantal aandachts- en verbeterpunten. Een eerste punt is een warme overdracht vanuit het voortgezet onderwijs. De gesproken teamleden geven aan dat er ondanks de mogelijkheden van overstapcoaches, overdrachtsformulieren en decanenoverleggen er over het algemeen vaak geen warme overdracht plaatsvindt vanuit het vo. Omdat studenten en hun ouders het recht hebben om informatie rondom problematiek/ondersteuningsbehoefte vanuit het voortgezet onderwijs niet te delen met de mbo-instelling, komen veel zorgvragen niet naar boven tijdens de aanmelding of de welkomst- en startbijeenkomsten. Hierdoor komen in de eerste paar weken van de opleiding (alsnog) veel zorgvragen naar boven (een 'hoos' van studenten met ondersteuningsbehoefte). Er zou volgens de gesproken teamleden in algemene zin meer aandacht vanuit het vo moeten zijn voor een goede overdracht, zodat daar vanaf de start in het mbo rekening gehouden kan worden met wat de student nodig heeft voor het succesvol kunnen volgen van hun opleiding. Daarnaast zou het wenselijk zijn om de relatie met het vo in bredere zin te versterken, bijvoorbeeld door het creëren van doorlopende leerlijn (vanuit het examenvak LO). Complex hierin is echter wel het grote voedingsgebied van de opleiding, en dus het grote aantal vo-scholen waar studenten vandaan komen.

Een ander aandachtspunt is de vrijblijvendheid van de deelname aan de welkomstbijeenkomsten. Zoals benoemd komen niet alle studenten naar de welkomstbijeenkomsten, waardoor het team niet alle studenten voorafgaand aan de opleiding in beeld heeft. Een belangrijke reden waardoor studenten niet naar de welkomstbijeenkomsten komen heeft volgens de teamleden te maken met de manier van communicatie rondom deze bijeenkomsten. Zo werd informatie over de bijeenkomsten eerder allen gedeeld via de mail, in plaats van via de post (Friesland College brede praktijk). De teamleden ervaren dat de studenten moeite hebben met het inloggen op en het lezen van hun email en dat zij hier niet proactief genoeg in zijn. Inmiddels loopt communicatie rondom de welkomstbijeenkomsten via de post.

10.3 Begeleiding

10.3.1 SLB-begeleiding

Het team heeft het afgelopen studiejaar diverse stappen gezet en inspanningen gedaan om de begeleiding aan studenten te verbeteren (zie verderop). Er zijn studentbesprekingen, waarbij de contactpersoon Studentenzorg aansluit indien nodig (niet standaard). Desondanks worden ook diverse knelpunten benoemd die een rol spelen in de vormgeving en uitvoering van de begeleiding.
Wat betreft de *studieloopbaanbegeleiding* refereren de teamleden aan:

- Interne overdracht:
  De informatie die de contactpersoon Studentenzorg ophaalt, bijvoorbeeld bij de aanmelding van de student, bereikt de coach[25] niet altijd. De informatie wordt over het algemeen wel in Eduarte gezet, maar de teamleden worden niet (automatisch) gewezen op toegevoegde informatie, waardoor deze vaak niet gezien wordt. Hierin speelt ook mee dat studenten aan de start van het studiejaar vaak nog niet gekoppeld zijn aan een coach. Coaches kunnen zich dus ook niet goed voorbereiden op de studenten waar zij coach van worden. Het team pleit voor een uniforme werkwijze waarbij het wijzen van de teamleden op aantekeningen in Eduarte deel van het werkproces wordt. Dit vraagt ook wat van alle docenten. Teamleden benoemen de ‘waan van de dag’, waardoor ze er niet aan toekomen om opgehaalde informatie goed in het systeem te zetten.
- Visies op begeleiding:
  Teamleden benoemen dat er zowel binnen het team tussen docenten als tussen Studentenzorg en het team en beleid en uitvoering verschillende visies op het bieden van begeleiding zijn. Er is dus veel vrijheid in de vormgeving van begeleiding, met het gevolg dat iedereen het op een eigen manier vormgeeft. Het team heeft de wens om de studentbegeleiding beter en meer uniform vorm te geven. Dit is niet alleen helpend voor de student, maar zou ook de coaches zelf meer handvatten geven.
- Iedereen moet coach kunnen zijn:
  De directie van CIOS schrijft voor dat iedere docent coach zou moeten (kunnen) zijn. De teamleden geven echter aan dat dat om meerdere redenen niet altijd een realistisch en werkbaar uitgangspunt is. Dit heeft de volgende consequenties:

25 Binnen het CIOS wordt gesproken over coaches in plaats van SLB’ers.

- Niet alle (beginnende) docenten hebben (al) de competenties en vaardigheden om coach te zijn, en voelen zich handelingsverlegen. Daardoor kunnen ze de coachingstaken onvoldoende efficiënt en effectief uitvoeren.
- Er zijn docenten die geen affiniteit hebben met het begeleiden van studenten, maar toch coach (moeten) zijn. Wanneer docenten ongemotiveerd zijn om studenten goed te begeleiden, ervaren studenten hier volgens de teamleden negatieve effecten van.
- Het team kent diverse medewerkers met een kleine aanstelling, die ook coach (moeten) zijn. Dit wordt door het team als onwenselijk bestempeld. Door de kleine baanomvang, en ook de vraag of ze hun studenten ook als docent nog zien, hebben ze soms weinig contactmomenten per week met de studenten. Hierdoor heeft de coach soms te weinig tijd om de studenten goed te leren kennen.

De gesproken teamleden geven aan dat duo-coaching een mogelijke oplossing zou zijn om studenten beter in beeld te krijgen terwijl de belasting van docenten niet omhoog gaat, maar benoemen ook dat dit organisatorisch nu niet haalbaar is.

- Relatie met de student:
  De relatie met de student wordt door het team als het allerbelangrijkste gezien voor het bieden van goede begeleiding. Daarvoor zijn voldoende contactmomenten (meerdere malen per week) met de student nodig. Het team ervaart geen tekort aan coachingsuren, maar benoemt wel dat het aantal studenten die de coach moet begeleiden vaak erg groot is en dat de begeleiding van studenten piekmomenten kent (bv. voorbereiden en voeren van BSA-gesprekken met alle studenten in korte periode). Bovendien is het aantal contactmomenten met studenten soms (te) klein (zie hiervoor. Dat maakt goede begeleiding soms lastig. Coaches zouden graag zien dat hier meer rekening mee wordt gehouden in de toewijzing van studenten aan coaches, maar hebben op dit vraagstuk nog geen goed antwoord gevonden.
- Zorgzwaarte:
  Er wordt uitgegaan dat 15 procent van de studenten een zorgbehoefte heeft (in categorie B en C). Het aantal coachingsuren is hier op gebaseerd. In de praktijk blijkt echter dat circa een derde van de studenten een zorgbehoefte heeft. Dat leidt tot een extra belasting van (sommige) coaches.

Bovenstaande punten maken dat er volgens het team meer aandacht zou moeten zijn voor de matching van studenten aan coaches. Dat begint met een goed zicht op zowel het aantal en type studenten (welke zorgvragen) als het zicht op de teamleden/coaches (omvang aanstelling, vaardigheden, wel/geen docent). Deze match zou je als team, samen met de teamleider willen maken. Breder zien de gesproken teamleden ook nog diverse groeimogelijkheden om het pedagogisch klimaat verder te versterken: om de student nog prettiger te laten voelen in de opleiding, de student nog beter te ‘zien’, de lijn tussen school en bpv te stroomlijnen, etc. Hierin is het team ook continu zoekende in hoe men de begeleiding verder kan doorontwikkelen om aan te sluiten op wat de student op dat moment nodig heeft.

Ondanks deze door het team benoemde knelpunten en vraagstukken geven de studenten die zijn gesproken aan tevreden te zijn over hun coach en de studieloopbaanbegeleiding die ze krijgen vanuit de opleiding.

10.3.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

Er is veel variatie in de mate waarin studenten begeleid worden tijdens de BPV. Dit heeft met name te maken met de clustering van studenten bij bepaalde stageplekken. Zo zijn er binnen het werkveld een aantal organisaties/verenigingen waar veel van de studenten stagelopen. Op deze plekken is vaak (wekelijks) een begeleider vanuit het team aanwezig en dit loopt volgens het team goed. Echter kiezen met name in het eerste studiejaar studenten vaak voor een (kleine) vereniging die ze goed kennen, waardoor het aantal stagebedrijven om te bezoeken erg groot is. De gesproken teamleden geven aan dat het organisatorisch lastig is om de studenten op deze verschillende stageplaatsen te bezoeken, onder andere doordat stage-uren vaak in de avond worden gemaakt. De BPV-begeleiding is in praktijk gekoppeld aan de coach. Teamleden geven aan dat het bezoeken van stageadressen voor coaches vaak lastig te plannen is (zeker in het geval van coaches met een kleine aanstelling). Daardoor is de BPV-begeleiding nog te vaak 'iets wat erbij komt', in plaats van onderdeel van het onderwijs. Het team ziet mogelijkheden in een grotere mate van clustering van studenten over minder stageplekken. Het team geeft daarnaast aan dat de begeleiding van studenten tijdens de BPV een thema is dat men meer en beter bespreekbaar zou moeten maken (elkaar aanspreken en met elkaar bespreken).

Naast een variatie in de begeleiding van studenten vanuit het team zit er ook een grote variatie in de kwaliteit van de begeleiding van studenten vanuit de stageplek. Er wordt bij verenigingen veel gewerkt met vrijwilligers in bestuursfuncties, waarbij er veel wisselingen plaatsvinden. Hierdoor is het voor verenigingen moeilijk om continuïteit te bieden in de begeleiding. Daarnaast worden de studenten soms gezien als 'extra handjes' en worden ze veel zelfstandig ingezet om groepen te trainen, en worden de studenten niet of minimaal begeleid. Dit geldt met name voor een aantal kleine BPV-plekken/verenigingen. Het team probeert hierop in te spelen door goed te monitoren hoe de studenten worden begeleid en dit mee te nemen in de beslissing of een bepaalde vereniging een geschikte stageplek is of niet. Hierover wordt ook het gesprek met de leerbedrijven aangegaan, maar (mede door weinig continuïteit) met wisselend succes.

10.3.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

De ervaring van de gesproken teamleden is dat het team meer moeite heeft moeten doen om een goede begeleidingsstructuur neer te zetten dan andere teams. Dit had er met name mee te maken dat andere teams al gekoppeld waren aan een medewerker SAW of contactpersoon Studentenzorg, bijvoorbeeld doordat deze contactpersoon Studentenzorg al docent was in dit team, terwijl dat in team TC 1 niet het geval was. Zo heeft het team drie contactpersonen Studentenzorg, die ieder hun eigen werk/handelswijze hebben. Dat is voor het team niet eenduidig en de verbinding tussen het team en een contactpersoon Studentenzorg en medewerker SAW was minder sterk. Het team heeft het gevoel 'altijd een extra stap te moeten zetten', maar geeft wel aan hier veel aandacht aan te besteden.

Er zijn de afgelopen maanden stappen gezet in het verbeteren van de integraliteit van het team en Studenten Services, zoals het koppelen van de inhoud van het onderwijs aan de BSA gesprekken en het betrekken van de SAW'er bij de lessen studieloopbaanbegeleiding. Echter geven de gesproken teamleden ook aan dat er nog vele stappen te zetten zijn. Deze stappen zullen met name gezet worden op het gebied van zichtbaarheid van Studenten Services. Alle lijnen tussen het team en Studenten Services lopen nu via de contactpersoon Studentenzorg, voor een groot deel omdat docenten niet bekend zijn met de verschillende soorten ondersteunings-

mogelijkheden. Naast dat docenten onbekend zijn met de verschillende ondersteuningsmogelijkheden weten studenten ook de weg naar ondersteuning niet te vinden. Dit komt deels doordat Studenten Services onvoldoende deel uitmaken van het team en daarmee niet zichtbaar en laagdrempelig te benaderen zijn en deels doordat studenten het volgens de gesproken teamleden moeilijk vinden om zelf een hulpvraag te formuleren en neer te leggen.

De gesproken teamleden noemen verschillende punten waarmee de integraliteit van het team, de studenten en Studenten Services is verbeterd of nog zou kunnen verbeteren:

- Belang van binding en laagdrempeligheid
  De teamleden benoemen het belang van de aanwezigheid van één SAW'er op meerdere dagen in de week, in plaats van meerdere SAW'ers die af en toe aanwezig zijn, zodat de SAW'er een beter beeld kan vormen van de studenten en de problematiek die er speelt. Daarnaast vergroot dit de zichtbaarheid van SAW voor de studenten en het team en vergemakkelijkt dit de relatie. Dit vormde een probleem, maar sinds kort heeft het team weer één vaste SAW'er.
- Aansluiting tweedelijns aanbod op hulpvragen student
  De ondersteuningsmogelijkheden vanuit de tweede lijn zouden beter kunnen aansluiten op de hulpvragen van de studenten. Dit heeft niet alleen te maken met de aard van de ondersteuning, maar ook de manier waarop het georganiseerd is (in grote groepen versus kleine groepen, op een andere locatie of op de eigen locatie). De gesproken teamleden noemen het Leerbedrijf Invloed Studenten (LIS) als voorbeeld. Dit is ondersteuning waarbij studenten van het Friesland College andere studenten begeleiding bieden bij planning en organisatie. Naar dit type ondersteuning is veel vraag/behoefte, maar doordat de ondersteuning niet in de eigen 'setting' plaatsvindt, door mensen die de studenten niet kennen, met verschillende opleidingen bij elkaar, levert het niet de meerwaarde op die wordt beoogd.
- Bekendheid aanbod Studenten Services
  Het team geeft aan dat er geen (goede) verbinding is met Studenten Services. Er is wel vraag naar het aanbod dat zij bieden, maar (het aanbod van) Studenten Services is niet zichtbaar genoeg binnen de opleiding. Aanmelding loopt nu altijd via de contactpersoon Studentenzorg en dat gaat goed. De wens is dat studenten ook zelf het aanbod weten te vinden en zij zich ook zelf kunnen aanmelden.
  Om de begeleiding integraler te maken zou Studenten Services meer moeten indalen in het team. De informatie over Studenten Services en bijbehorende ondersteuningsmogelijkheden zouden op een 'leuke' en interactieve manier terecht moeten komen bij het team. Er zouden bijeenkomsten georganiseerd moeten worden waarbij zowel het team als Studenten Services meer moeite doen om informatie uit te wisselen. De regisseurs begeleiding zouden hier een actieve rol in kunnen spelen.

10.4 Onderwijs

Er vinden veel ontwikkelingen plaats op het gebied van het onderwijs:

Structuur in het onderwijs en de opleiding
De gesproken teamleden geven aan dat er eerder (te) weinig structuur werd geboden in het onderwijs aan de studenten, zeker voor eerstejaars studenten. In de gesprekken met de studenten is dit ook genoemd en geven studenten aan onder andere overzicht te missen van welke opdrachten er gemaakt moeten worden. Daarom zijn er verschillende acties ingezet:

- Er zijn weer vaste roosters, waar eerder nog met flexibele roosters werd gewerkt;

- Er is meer aandacht voor de communicatie richting studenten in wat er van hen wordt verwacht in het maken en inleveren van opdrachten (wat moet wanneer af) en wat de consequenties zijn als ze deze opdrachten niet (op tijd) inleveren. Eerder had het niet tijdig inleveren van opdrachten geen directe consequenties (pas bij de examens), nu is men bezig om gevolgen directer zichtbaar te maken. In het studiejaar 2023-2024 zal het team nog meer eisend zijn. Daarnaast wordt er in het eerste leerjaar ook gewerkt met BSA-gesprekken (3 keer per jaar, gekoppeld aan het onderwijs) die meer structuur en duidelijkheid aan de student te bieden. In een andere vorm (want geen BSA in leerjaar 2 en 3) zou je dit ook in de andere leerjaren/fases willen doorvoeren.
  De verwachting is dat er door deze aangebrachte structuur meer studenten zijn die de opleiding in (de beoogde) drie jaar afronden, omdat er minder wordt uitgegaan van de zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid van de studenten. Men heeft ervaren dat studenten deze competenties nog niet hebben bij instroom en dat verantwoordelijkheid en zelfstandigheid in stappen aangeleerd en opgebouwd moeten worden. Daar is onder meer aandacht voor in de SLB-lessen, door middel van 'piketpaaltjes' per periode en met het gebruik van de leermeter.
- Er wordt gecontroleerd of studenten de opdrachten maken en inleveren, maar nog onvoldoende of de opdrachten inhoudelijk ook voldoen aan de verwachtingen. Het team wil meer eisender worden naar de inhoud van opdrachten die studenten inleveren, zodat studenten ook inhoudelijk meer feedback krijgen over hun werk. Daarvoor gaat het team twee veranderingen aanbrengen:
  - De verantwoordelijkheid van het nakijken van de opdrachten ligt nu veelal bij de studieloopbaanbegeleider, maar de wens van het team is om deze verantwoordelijkheid ook meer bij de vakdocenten neer te leggen.
  - De deadlines van de opdrachten zullen meer verspreid over het studiejaar worden, in plaats van dat alle opdrachten aan het einde van het schooljaar ingeleverd moeten worden. Hierdoor ontstaat er bij de docenten meer ruimte om inhoudelijk te kijken naar de ingeleverde opdrachten en de studenten feedback te geven op hun werk.
- Het gehele onderwijs (de leerlijn) is gericht op studenten in de mbo-4-opleiding. Mbo-niveau 3 wordt alleen gezien als afstroomoptie wanneer mbo-niveau 4 niet lukt. Volgens de teamleden hangt er hierdoor een negatieve connotatie aan de opleiding op mbo-niveau 3. De gesproken teamleden vinden het belangrijk dat het onderwijs (de leerlijn) niet meer alleen gericht is op niveau 4, en dat niveau 3 studenten ook op hun eigen tempo succeservaringen op kunnen doen tijdens de leereenheden. Dit zou uitval kunnen voorkomen. De wens is om de opleiding op mbo-niveau 3 meer eigenstandig neer te zetten.

Professionalisering en teamontwikkeling
Om de hierboven genoemde stappen in begeleiding en onderwijs te kunnen zetten en hier als team in te professionaliseren en door te ontwikkelen schuurt het volgens de gesproken teamleden soms met opdrachten die het team krijgt vanuit het CvB of het MT van de school voor Sport en Bewegen. Onderwerpen waarmee het team aan de slag 'moet', sluiten in de ogen van een aantal teamleden niet altijd goed aan op de prioriteiten die het team zelf stelt. Het gevoel van de gesproken teamleden over de mogelijkheden om binnen de opdracht van Firda de ruimte te zoeken voor eigen prioriteiten verschilt. Het ervaren gevolg is dat bijvoorbeeld studiedagen nog niet altijd optimaal worden benut om de benodigde (vervolg)stappen te kunnen zetten.

Per 2023-2024 worden de teams TC1 (184) en team TC 2 (185) (zie volgende hoofdstuk) samengevoegd tot één team. Voor dit nieuwe team wordt momenteel zowel een team- als een professionaliseringsplan ontwikkeld.

Er is volgens de teamleden ruimte om professionalisering en teamontwikkeling meer cyclisch en in samenhang vorm te geven en in te richten. Daarvoor is het volgens hen echter wel nodig om rollen (wie doet wat, wie is primair verantwoordelijk of trekkend) en kaders (waar moet een plan aan voldoen) duidelijker neer te zetten, betrokkenen te faciliteren en teamdagen anders vorm te geven (betere voorbereiding, vervolg aan geven). Er is de wens om qua thema's dichter aan te sluiten op het onderwijs en de begeleiding; het begrip studiesucces meer te operationaliseren en te concretiseren. *'We staan op deze dagen nu te veel in de vergaderstand'.* Dit vraagt om (extra) inspanningen van de regisseurs en maakt ook duidelijk dat het belangrijk is om goed te denken over het toewijzen van regisseurschappen aan teamleden (in competenties, verantwoordelijkheidsgevoel, maar ook in organisatie van de tijd) . De gesproken teamleden benoemen het belang van de teamleider om op dit punt te sturen en deze gezamenlijkheid te creëren.

11 CIOS TC185

11.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Deze teambeschrijving richt zich op het team Trainer/coach 2 (TC2 / team 185) met de opleiding trainer-coach/instructeur (niveau 3 en 4, BOL, Leeuwarden en Heerenveen).[26] Binnen de opleiding Trainer-coach/instructeur is een splitsing gemaakt in verschillende sporten. Onder het team TC 2 vallen de sporten watersport, zwemmen, buitensport en de specialisatie SCUB (sportcoördinator uniformberoepen). In 2021-2022 volgden 146 studenten onderwijs binnen dit team. Het team is onderdeel van de school CIOS, school voor Sport en Bewegen.

Ongediplomeerde uitstroom en redenen
De uitval binnen het team is volgens het team relatief hoog, maar wel stabiel. In 2020-2021 viel 17,5 procent van de studenten ongediplomeerd uit en in 2021-2022 13,5 procent.[27] Net als bij het in het vorige hoofdstuk besproken team TC 1 binnen het CIOS, is volgens de teamleden ook binnen het team TC 2 een verkeerde studiekeuze een belangrijke reden voor uitval. Relatief veel studenten zouden primair kiezen voor deze opleiding omdat ze geïnteresseerd zijn in sport en maken geen doordachte studiekeuze voor de (verdere) inhoud van de opleiding. Een andere genoemde reden voor de hoge uitval is de tussentijdse instroom, die tien tot twintig procent van de totale instroom omvat. De uitval van deze tussentijdse instromers is veel hoger dan die van studenten die aan de start van het studiejaar instromen. Eerder was er sprake van een totaal flexibele instroom, waarbij studenten op ieder moment in het schooljaar konden instromen. De teamleden geven aan dat de tussentijdse instroom binnen het CIOS inmiddels enigszins is beperkt.[28] Teamleden geven aan dat uitval niet alleen in het eerste jaar voorkomt, maar ook in het tweede en zelfs derde jaar. Daarin noemen zij ook de begeleiding die soms tekortschiet en dat is van invloed op de motivatie van studenten.

Situatie team
De gesproken teamleden geven aan dat de interne audit van het team niet positief was en dat het team bezig is met het doorvoeren van diverse veranderingen in het onderwijs en de begeleiding. Daarbij loopt het team echter ook tegen diverse knelpunten aan. Teamleden missen sturing (de prioriteit van het management lag in het schooljaar 2022-2023 bij de fusie) en voorgenomen veranderingen komen soms niet (snel genoeg) van de grond door de ervaren ‘waan van de dag’. Daarnaast benoemen teamleden ook dat de aanspreekcultuur tussen collega’s een aandachtspunt is. Daardoor is het moeilijk om het hele team mee te krijgen in de beoogde veranderingen. De gesproken teamleden zijn positief over het aannemen van de teamleider: deze heeft voldoende tijd om te werken aan verandering en heeft ook autoriteit om collega’s aan te spreken.

26 Met dit team is één groepsgesprek gevoerd. Als gevolg daarvan (beperkte tijd) zijn enkele thema’s (bv. kennismaking, begeleiding tijdens bpv) niet aan de orde gekomen in het gesprek.
27 Uitvalpercentage over alle leerjaren.
28 Tot aan 1 oktober flexibele instroom, daarna nog maandelijkse instroommomenten tot en met maart.

11.2 Instroom en studiekeuze

Instroom
Zoals genoemd was er binnen de opleidingen eerder sprake van flexibele instroom, waarbij studenten op ieder moment in het schooljaar konden instromen, wat leidde tot relatief veel uitval. De studenten werden na inschrijving direct in een klas geplaatst – zonder introductieperiode of 'zachte landing', wat leidde tot een hoge mate van uitval. Daarom is er voor gekozen om de instroommomenten te beperken en studenten gegroepeerd tussentijds in te laten stromen. Ook deze manier van werken is volgens de gesproken teamleden niet ideaal. Studenten die in september starten hebben een introductiefase en de tijd en ruimte om te landen binnen de opleiding, wat de studenten die tussentijds instromen niet hebben. De coaches hebben onvoldoende tijd om studenten die tussentijds instromen goed te begeleiden in de start van hun opleiding, waardoor (sommige) studenten 'verzuipen' en geconfronteerd worden met kennis die ze niet hebben. *'Ze moeten mee op een rijdende trein'.* De gesproken teamleden geven aan dat dit deze groep studenten onzeker maakt, waardoor ze sneller uitvallen.

Studiekeuze
De gesproken teamleden geven aan dat veel studenten bij instroom vaak niet goed weten wat de opleiding precies inhoudt en wat de student kan verwachten van de opleiding. Volgens de teamleden kiest een deel van de studenten voor het CIOS omdat ze geïnteresseerd zijn in sport, maar realiseren zij zich vaak niet welke andere onderdelen komen kijken bij de opleiding, zoals bijvoorbeeld lesgeven. Dit beeld wordt bevestigd door de gesproken studenten.

Het team heeft dit jaar ingezet op het beter in beeld krijgen van de studenten die niet op hun plek zitten op de opleiding. Er worden nu eerder loopbaangesprekken met deze studenten gevoerd, waardoor de studenten eerder kunnen doorstromen naar een opleiding die beter bij ze past. Ondanks dat er dan sprake is van uitval op de opleiding, ziet het team dit toch als succesvolle doorstroom.

11.3 Begeleiding

11.3.1 SLB-begeleiding

Organisatie studieloopbaanbegeleiding
De studieloopbaanbegeleiding van eerstejaars studenten bestaat in het eerste half jaar van de opleiding uit tweewekelijkse anderhalf uur durende coachingsblokken. In de tweede helft van het jaar gaat het om één wekelijks coachingsblok. Daarnaast is de ambitie dat de coach de studenten ook ten minste één keer in de week vakinhoudelijk lesgeeft. Verder heeft een student in het eerste jaar drie keer een individueel BSA-gesprek met zijn of haar coach. Wanneer een student hiernaast nog meer gesprekken nodig heeft, wordt dit ook mogelijk gemaakt. Naast de begeleiding op school bezoeken coaches ook de student op hun bpv-plek.

Programma studieloopbaanbegeleiding
Een aandachtspunt wat betreft de studieloopbaanbegeleiding is volgens de gesproken teamleden dat er geen (gezamenlijk) programma of curriculum is voor studieloopbaanbegeleiding. Dit betekent dat de begeleiding van de studenten door iedere coach anders wordt vormgegeven en er dus weinig uniformiteit is. Sommige coaches gaan dieper in op bepaalde thema's, terwijl andere

coaches de studenten in deze lessen laten werken aan openstaande opdrachten van andere vakken. De laatstgenoemde is dan meer gericht op studievoortgang in plaats van op persoonlijke ontwikkeling of studieloopbaanbegeleiding. De gesproken betrokkenen benadrukken dat er geen sprake is van onwil bij coaches, maar eerder van handelingsverlegenheid: er is voor de coaches onduidelijkheid in wat er van ze wordt verwacht. Daarbij beschikt niet iedere coach over de benodigde vaardigheden om de rol van coach goed vorm te geven. Om deze grote verschillen in het vormgeven van de studieloopbaanbegeleiding te verkleinen wordt er – nu eerst voor het eerste studiejaar – gewerkt aan een vast programma voor de studieloopbaanbegeleiding; een leerlijn voor SLB. Er worden daarvoor gesprekken gevoerd met studenten om hun behoeftes op te halen en met partijen zoals LIS, Pitstop en SAW, om het programma vorm te geven en relevante thema's te bepalen die nodig zijn in de begeleiding. De gesproken teamleden hopen dat met deze ontwikkelingen ook duidelijkheid ontstaat voor coaches in wat er van hen wordt verwacht en dat dat weer tot een professionaliseringsvraag leidt bij coaches. Het doel is om het programma in 2023-2024 bij de eerstejaars studenten in te kunnen zetten.

Een voorbeeld van het gebruik van aanbrengen van structuur binnen de studieloopbaanbegeleiding is het volgende. De stap van het vmbo naar het eerste jaar van de opleiding is groot, onder andere door een andere onderwijs'cultuur'. Zo wordt er zelfstandigheid van de studenten verwacht, en verwacht het team van de studenten dat ze zelf structuur kunnen aanbrengen in het leerproces. Eerder werden studenten niet begeleid bij deze overgang. Studenten gaven echter aan hier wel behoefte aan te hebben. Er wordt daarom nu gewerkt aan een duidelijke leerlijn in de studieloopbaanbegeleiding waar deze vaardigheden worden aangeleerd.

Een ervaren knelpunt is het gegeven dat alle teamleden coach moeten kunnen zijn, terwijl niet alle teamleden daar affiniteit mee hebben en/of daar de juiste vaardigheden voor hebben. Bovendien is de huidige samenstelling van het team door de gesproken teamleden niet passend om studieloopbaanbegeleiding goed vorm te geven. Voor goede studieloopbaanbegeleiding is het nodig dat de coach meerdere contactmomenten in de week heeft met zijn studenten. Door kleine aanstellingen en de aanwezigheid van veel verschillende uitstroomprofielen lukt het niet altijd om als coach de student ook les te geven (en dus vaker te zien). In termen van verantwoordelijkheid zou het team daarom graag zien dat de studieloopbaanbegeleiding van de studenten als teamverantwoordelijkheid wordt gezien, in plaats van als individuele verantwoordelijkheid van de coach. Bijvoorbeeld in de vorm van duo-coaching, waarbij een student kan kiezen naar welke coach hij of zij wil gaan. Ervaringen uit het verleden hebben laten zien dat studenten zich kwetsbaarder op durven stellen wanneer ze een betere klik hebben met de coach. Duo-coaching kan bovendien tot meer continuïteit in de begeleiding leiden als één van de twee coaches door bijvoorbeeld ziekte niet aanwezig kan zijn.

Studentbesprekingen

In eerdere jaren vonden er niet altijd studentbesprekingen plaats, en wanneer de studentbesprekingen plaatsvonden was er soms eerder sprake van docenten die hun 'hart luchtten' dan het gestructureerd bespreken van de voortgang en ontwikkeling van studenten. Dat had ook te maken met het gegeven dat studentbesprekingen soms plaatsvonden met alleen een klein deel van de collega's. Sinds 2022-2023 is ervoor gekozen om de studentbesprekingen in te richten met gebruik van een format, waarmee de ontwikkeling/voortgang van de student goed in beeld komt. De studentbesprekingen zijn nu beter gestructureerd. De contactpersoon Studentenzorg sluit niet aan bij de studentbesprekingen, maar dat wordt door het team niet als probleem ervaren, omdat er sprake is van korte lijnen tussen de contactpersoon Studentenzorg en de coaches en signalen vanuit de contactpersoon Studentenzorg goed worden teruggekoppeld naar de coach.

Complex is dat studenten soms lessen volgen van docenten buiten het team, waardoor het lastig is om de juiste groep docenten bij elkaar te krijgen om de studenten te bespreken.

11.3.2 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

De verbinding tussen het team en *SAW* wordt als sterk ervaren. Dit blijkt uit verschillende punten:
- Er vindt veel overleg plaats tussen de coaches en SAW;
- Zowel de collega's als de studenten weten wie de SAW'er is, omdat die regelmatig aanwezig is;
- Wanneer er sprake is van zware problematiek, die te groot is voor de coaches, worden de studenten doorverwezen naar SAW en studenten geven aan hier veel aan te hebben. De coaches worden hierdoor ontlast.

De gesproken teamleden geven aan dat de samenwerking met *Studenten Services* minder sterk is, omdat Studenten Services Friesland College breed is georganiseerd, en niet specifiek is verbonden aan het CIOS of het team. Studenten Services wordt door het team ingeschakeld bij studiekeuzeproblematiek; wanneer een student wil instromen in een andere opleiding. De teamleden hebben echter niet het idee dat de ondersteuning die Studenten Services hierbij biedt de studenten ook altijd helpt. In de ervaring van de teamleden heeft Studenten Services geen juist beeld van het CIOS en worden studenten dus niet juist voorgelicht; dat leidt ertoe dat er studenten worden doorverwezen naar een opleiding van het CIOS voor wie deze opleiding totaal niet passend is. Het ontbreken van een goede relatie en van goede contacten tussen Studenten Services en het team en de 'onzichtbaarheid' van Studenten Services doordat zij op afstand staan, maakt de verbinding zwak.

De samenwerking met de *contactpersoon Studentenzorg* is wisselend. Er zijn binnen het CIOS drie contactpersonen Studentenzorg en alle drie geven ze de begeleiding van studenten op een andere manier vorm. Afhankelijk van de betrokken contactpersoon Studentenzorg ervaren de teamleden de samenwerking als sterk of minder sterk. De contactpersonen Studentenzorg zijn wel goed zichtbaar en bereikbaar.

De gesproken teamleden noemen verschillende verbeterpunten in de begeleiding van studenten:
- *Meer professionalisering zowel binnen het team als binnen Studentenzorg en Studenten Services:* de teamleden vinden het belangrijk dat collega's bij Studentenzorg en Studenten Services die geen achtergrond hebben als (jeugd)zorgmedewerker of hulpverlener geschoold moeten worden, zodat ze de studenten kunnen begeleiden bij (de steeds complexer geworden) problematiek.
- *Verminderen van tijdsdruk:* er is sprake van een hoge werkdruk, waardoor er relatief weinig tijd beschikbaar is voor het voeren van gesprekken met studenten. Om tot de kern van de problemen te kunnen komen en studenten passend te helpen, zou er meer tijd beschikbaar moeten komen om de studenten te kunnen begeleiden.
- *Dossiervorming:* niet alles rondom de begeleiding van studenten wordt in Eduarte genoteerd. Dit heeft mede te maken met de AVG en het beroepsgeheim van de 'externe' partijen die de studenten begeleiden (bv. Pitstop, SAW). Echter geeft het team aan het belangrijk te vinden om te weten welke begeleiding aan de student wordt geboden en wat het plan rondom de begeleiding is. Daarop kunnen coaches hun begeleiding afstemmen.

- *Bekendheid ondersteuningsmogelijkheden:* zowel het team als de studenten zijn niet altijd op de hoogte van de beschikbare ondersteuningsmogelijkheden. De contactpersoon Studentenzorg zou sterker kunnen inzetten op het vergroten van de bekendheid van deze ondersteuningsmogelijkheden bij coaches.

11.4 Onderwijs

De ontwikkelingen binnen team TC 2 op het gebied van het onderwijs zijn vergelijkbaar met de ontwikkelingen die er binnen team TC 1 (zie vorige hoofdstuk) plaatsvinden. Dat betekent dat het team in de inrichting van het onderwijs bezig is met het strakker en gestructureerder inrichten van onderwijsprocessen. In eerdere jaren konden studenten niet 'doubleren' en kwamen studenten vaak pas in het tweede of derde jaar in problemen. Bovendien was het voor studenten vaak niet duidelijk wat er precies van hen werd verwacht in termen van het succesvol afronden van opdrachten. Dat leidde tot negativiteit bij studenten. De eisen voor het bsa zijn nu 'strakker' neergezet en richting studenten wordt nu duidelijker gecommuniceerd welke opdrachten zij moeten doen en wanneer om de opleiding goed te doorlopen. Ook de drie bsa-gesprekken helpen daarbij. Deze 'piketpaaltjes' zorgen voor duidelijkheid richting de student en moeten voorkomen dat studenten laat in de opleiding alsnog in de problemen komen en uitvallen.

Sturing en verantwoordelijkheid
Voorgaande paragrafen laten zien dat het team verschillende stappen zet om het onderwijs en de begeleiding verder te verbeteren en te stroomlijnen. Het team staat achter de plannen, maar de gesproken teamleden ervaren nog wel dat het feitelijk vormgeven van en uitvoering geven aan de plannen nog te veel 'vrijheid' is. De noodzaak tot verandering wordt mogelijk niet door het hele team in even sterke mate ervaren. De gesproken teamleden zijn daarom positief over de komst van de teamleider. Zij hopen en verwachten dat dat een impuls kan geven aan de uitvoering van de plannen, omdat hij (voldoende) tijd heeft om de verandering aan te sturen (*'dat is zijn functie'*) en ook autoriteit heeft om collega's aan te spreken. De aanspreekcultuur tussen collega's wordt door de teamleden nog steeds als verbeterpunt benoemd. In de oude situatie zonder teamleider werd het aanspreken van collega's als ingewikkeld ervaren en was er voor collega's (meer) ruimte om je niet aan de afspraken te houden. De hoop en wens is dat de ingezette lijn, met meer richtlijnen voor de vormgeving van de begeleiding en het onderwijs, in combinatie met de aanstelling van de teamleider het makkelijker zal maken om collega's indien nodig feedback te geven of aan te spreken op hun handelen. Als voorbeeld wordt de hiervoor al beschreven leerlijn SLB genoemd die (hopelijk) tot een professionaliseringsslag van coaches zal leiden.

12 Sociaal Werk

12.1 Schets onderwijsteam en ongediplomeerde uitstroom

Opleidingen en aantal studenten
Deze beschrijving richt zich op het team Sociaal Werk en Maatschappelijke Dienstverlening. Dit team omvat drie opleidingen: (1) Persoonlijke begeleider maatschappelijke zorg (niveau 4, BBL/BOL), (2) Begeleider maatschappelijke zorg (niveau 3, BBL/BOL), en (3) Sociaal werk (niveau 4, BBL/BOL). Op deze drie opleidingen gezamenlijk zaten in 2022-2023 300 studenten, dat is een groei ten opzichte van 2021-2022 (258 studenten).

Ongediplomeerde uitstroom en redenen
Er lijkt sprake te zijn van een licht dalende trend in de uitval van studenten binnen dit team. Zo vielen er in 2020-2021 38 studenten uit (15%), in 2021-2022 37 studenten (14,3%) en in 2022-2023 zijn er tot en met april 2023 13 studenten uitgevallen.

De gesproken teamleden noemen twee veelvoorkomende redenen voor uitval van studenten:
- De loopbaanverwachtingen van studenten komen niet overeen met hoe de opleiding er in de praktijk uitziet. Dit heeft te maken met de inhoud van de opleiding, maar ook met de overgang van het voortgezet onderwijs naar het mbo die studenten veelal onderschatten. De informatie die het team daarover geeft tijdens open dagen komt (blijkbaar) niet goed binnen bij de student.
- Psychische klachten en belemmeringen bij studenten. Een deel van de studenten kiest een opleiding binnen het team sociaal werk vanwege hun eigen problematiek en ervaringen hiermee met het idee anderen hiermee te willen helpen. Deze problematiek en psychische klachten kunnen het volgen van de opleiding belemmeren en in de ervaring van de gesproken teamleden gebeurt dit dan ook regelmatig. Deze belemmeringen kunnen uiteindelijk leiden tot uitval.

Naast studentgerelateerde redenen van uitval noemen de gesproken teamleden ook redenen gerelateerd aan de organisatie van het onderwijs en de begeleiding:
- De structuur van de begeleiding is voor studenten niet altijd duidelijk. Docenten stemmen nog onvoldoende af in beoordeling en onderwijsprogramma. Ook zijn er verschillen tussen medewerkers in de relatie die zij met studenten hebben en de betrokkenheid bij de student (in ieder geval vanuit het perspectief van de student).
- Het instroomniveau van studenten is niet altijd hoog genoeg voor het volgen van de mbo-4-opleidingen. In de ervaring van de teamleden vallen studenten die instromen vanuit vmbo-k en mbo-2 vaker uit. Dat is de reden dat men inmiddels ook met de mbo-3 opleiding maatschappelijke zorg is gestart.

Situatie team
Volgens de gesproken teamleden is er sprake van een verzwaring van de doelgroep (in aantal en complexiteit), waardoor er zowel steeds meer studenten zijn die extra zorg en begeleiding nodig hebben. Men is bezig om binnen het team een aantal verbeterslagen te maken om de doelgroep passend te kunnen bedienen, zowel in termen van begeleiding en vaardigheden van docenten als in de kaders waarbinnen het onderwijs wordt gegeven (flexibeler inrichten van het

onderwijs). Het team heeft hiertoe in 2022-2023 diverse stappen gezet en in korte tijd hebben veel ontwikkelingen plaatsgevonden. Het team is hier trots op en doet veel inspanningen om de inzet te laten slagen. Tegelijkertijd worden ook een aantal knelpunten ervaren die in de ogen van teamleden een risico vormen voor een goede begeleiding van studenten.

12.2 Begeleiding

12.2.1 SLB-begeleiding

Aanpassingen in begeleiding(sstructuur)
Zoals gezegd heeft het team te maken met een verzwaring van de studentenpopulatie. Om de doelgroep passend te kunnen bedienen is het team bezig om de begeleidingsstructuur en de begeleiding zelf beter vorm te geven en (ook) om die goed aan te laten sluiten op veranderingen die zijn doorgevoerd in het onderwijs (zie volgende paragraaf).

Door de nieuwe manier van werken (meer praktijkgestuurd, meer flexibel) is er minder vaste structuur in de opleiding dan voorheen. Dit vraagt van studenten om nieuwe vaardigheden, die zij meestal nog niet hebben op het moment dat zij instromen in leerjaar 1. De gesproken teamleden benoemen dat het belangrijk is om in de studieloopbaanbegeleiding aandacht te hebben voor (de opbouw van) deze vaardigheden. Dit vraagt van de SLB'er om diverse vaardigheden: de studenten goed in kaart hebben om hierin maatwerk te kunnen bieden, studenten het vertrouwen kunnen geven dat zij met onzekerheid (flexibele invulling opleiding) kunnen omgaan en leren dat fouten maken mag. Om dit te kunnen begeleiden is het belangrijk dat je de studenten ziet en kent, en deze thema's met hen kan bespreken. Het vraagt daarnaast ook een goed samenspel met andere partijen in de begeleiding van studenten (o.a.. contactpersoon Studentenzorg, ZSW-tour, SAW, Studenten Services), zie hiervoor paragraaf 10.2.3.

Tijdsdruk
Teamleden ervaren dat er onvoldoende extra tijd is om de groeiende groep studenten met problematiek de juiste, passende begeleiding te bieden. De teamleden noemen verschillende knelpunten gerelateerd aan tijdsdruk:

- *Studentbesprekingen:* de studentbesprekingen, waarbij coaches, docenten en zorgmensen aanwezig zijn, zijn een (organisatorisch en inhoudelijk) vraagstuk. Het team heeft het gevoel wel alle studenten in beeld te hebben, maar niet het maximale uit de studentbesprekingen te (kunnen) halen. Men kan elkaar onvoldoende bevragen en de gewenste verdieping in de studentbesprekingen wordt niet bereikt. De reden hiervan is dat er onvoldoende tijd beschikbaar is om alle studenten met problematiek te kunnen bespreken. Momenteel wordt ervoor gekozen om dit op te lossen door niet alle studenten te bespreken, maar door studenten te kiezen waarbij bespreking het meest noodzakelijk is. Dit leidt tot het niet bespreken van sommige studenten, die wel extra inzet nodig hebben. Een aantal teamleden spreken over studenten die 'tussen wal en schip vallen'. Voor het eerste studiejaar is het BSA wel helpend voor de inrichting van de studentbesprekingen.
- *Kwalitatieve uitvoering van de begeleiding:* De teamleden ervaren tijdsdruk rondom het tijdig inzetten van begeleiding voor studenten en het volgen ('in het vizier houden') van deze studenten. Hierdoor worden er gemakkelijk dingen vergeten of blijven taken liggen. Knelpunt hierin is ook dat ingezette acties niet altijd (goed) worden vastgelegd in Eduarte. Afspraken hierover worden niet altijd nagekomen. Door het team wordt aangegeven dat men hier elkaar beter op zou moeten aanspreken.

De gesproken teamleden noemen voor beide knelpunten een mogelijke oplossingsrichting:

- *Studentbesprekingen:* De studentbesprekingen zouden kleinschaliger georganiseerd kunnen worden, waarbij er slechts enkele SLB'ers en betrokkenen vanuit ondersteuning aanwezig zijn, in plaats van een 'grote' bijeenkomst met alle SLB'ers en betrokkenen vanuit ondersteuning. De verwachting van betrokkenen is dat kleinschaliger werken kan leiden tot meer diepgang en dat het eenvoudiger wordt om duidelijke collectieve afspraken te maken over (extra) inzet.
- *Kwalitatieve uitvoering van de begeleiding:* De oplossing hier wordt gezien in meer formatie voor Studentenzorg. Momenteel wordt het gebrek aan tijd bij studieloopbaanbegeleiders en Studentenzorg bij verzuim van de student 'opgelost' doordat een medewerker van het secretariaat betrokken wordt bij de werkzaamheden; dit zou het proces moeten versnellen. Een deel van de gesproken teamleden ervaart deze werkwijze echter juist als vertragend in het proces en niet effectief. Daarnaast wordt door het team ook benoemd dat teamleden pro-actiever hulp of ondersteuning zouden kunnen vragen op het moment dat zij er in de begeleiding van een student niet uitkomen.

Een ander aandachtspunt is het creëren van een doorlopende lijn in de studieloopbaanbegeleiding. Studenten kunnen door de jaren heen, of zelfs in hetzelfde jaar, verschillende coaches hebben. De gesproken teamleden geven aan dat er over het algemeen geen goede overdracht tussen de coaches plaatsvindt, waardoor er weinig sprake is van een doorlopende lijn in de begeleiding. De teamleden geven aan dat hier een protocol voor ontwikkeld zou moeten worden.

12.2.2 Begeleiding tijdens BPV/praktijkleren

Voorbereiding op praktijk

Het uitgangspunt binnen het team is dat studenten zoveel mogelijk praktijkgestuurd leren. Dit leren vindt onder andere plaats gedurende de BPV. Echter is de ervaring van de gesproken teamleden dat de eerstejaars studenten het spannend vinden om ervaring op te doen in de praktijk (bv. contact met cliënten in een professionele setting). Het team benadrukt het belang van goede studieloopbaanbegeleiding, om studenten te leren om te gaan met de onzekerheid en onduidelijkheid die horen bij de praktijk.

Inzet praktijkexperts

Naast begeleiding van de studieloopbaanbegeleider worden er in het eerste jaar (fase 1) ook praktijkexperts ingezet om studenten te begeleiden bij de BPV. Deze praktijkexperts zijn in dienst van het Friesland College en ondersteunen zowel de student (bv. als zij vastlopen in de praktijk) als de werkplekbegeleider. Docenten en bpv-begeleiders worden door de inzet van de praktijkexperts ontlast. Een andere functie van de praktijkexpert is het versterken van de driehoek 'student-school-werkplek'. Zo geven de praktijkexperts informatie door aan docenten die ze hebben opgehaald op de BPV plek. Studenten zijn daardoor beter in beeld bij het team gedurende hun BPV. De gesproken teamleden zijn erg positief over de inzet van de praktijkexperts en momenteel wordt onderzocht of de praktijkexperts ook in fase 2 en fase 3 van de opleiding kunnen worden ingezet.

12.2.3 Begeleiding in samenwerking met partners binnen/buiten organisatie

Belang van integrale begeleiding

De gesproken teamleden benadrukken om meerdere redenen het belang van de integraliteit van de begeleiding:

- als gevolg van de steeds groter wordende groep studenten met complexe problematiek;
- de nieuwe manier van werken (meer praktijkgestuurd, meer flexibel) vraagt om nieuwe vaardigheden van studenten die hen in staat stellen om zelf hun leerproces vorm te geven. Een deel van de studenten heeft daar extra hulp bij nodig. Hierin kan bv. ook ZSW-tour een rol spelen (bv. in leren van regie nemen over het leerproces, plannen en overzicht houden);
- het samen vormgeven van de begeleiding biedt kansen om de tijdsdruk van teamleden te verlichten.

Het team geeft aan dat de begeleiding binnen het team in openheid en gezamenlijkheid met partners (ZSW-tour, SAW, contactpersoon van zowel Studentenzorg als Studenten Services) wordt vormgegeven en dat er veel wordt samengewerkt en (onderling) afgestemd, mede doordat de medewerkers binnen het team over het algemeen een zorgachtergrond hebben en geschoold zijn in het bieden van begeleiding. Deze achtergrond vormt ook een risico en knelpunt: gesproken teamleden geven aan er over algemeen vroeg wordt gesignaleerd, maar benoemen ook dat SLB'ers geneigd zijn de student 'bij zich te houden' in plaats van tijdig door te verwijzen.

De teamleden geven verder aan een goed overzicht te hebben van de verschillende ondersteuningsmogelijkheden en benoemen dat het aanbod ook goed wordt benut. De medewerkers van ZSW-tour en SAW stellen zich ieder jaar voor aan de studenten. Dit zorgt voor goed contact en korte lijnen. Wel zien de gesproken teamleden kansen om de bekendheid van het aanbod van Studenten Services bij studenten te vergroten. Studenten Services zou beter benaderbaar en laagdrempeliger kunnen/moeten zijn voor studenten. Daarvoor zou ook nagedacht moeten worden over passende (gespreks)ruimtes. Enkele betrokkenen benoemen dat de huidige glazen ruimtes geen veilige setting bieden voor studenten.

Documentatie en registratie

Het al eerder genoemde knelpunt van het goed documenteren van ingezette acties in Eduarte vormt ook in de samenwerking met partners een risico. Na doorverwijzing is er niet altijd een goed zicht te krijgen van eerder ingezette acties.

De gesproken teamleden zien een mogelijke oplossing in de vorm van het aannemen van een extra administratieve kracht die de SLB'ers en andere begeleiders zou kunnen ontlasten. Bijvoorbeeld in het onderhouden van het contact met studenten rondom verzuim, het aanspreken van medewerkers op het vastleggen van informatie in het systeem en het zelf bijhouden van de administratie rondom begeleiding in Eduarte. Een andere genoemde mogelijke oplossing wordt gezien in het anders organiseren van werkprocessen door het differentiëren van taken. Bijvooreeld:

- In plaats van het koppelen van taken aan 'wie uren overheeft', zou er volgens de teamleden in de taakverdeling beter gekeken kunnen worden naar welke taken passen bij de verschillende kwaliteiten van de medewerkers.
- Nagaan welke werkzaamheden uitgevoerd zouden kunnen worden door iemand in een lagere schaal

Rondom het anders organiseren van werkprocessen worden gesprekken gevoerd, maar momenteel stagneren deze gesprekken en vinden er geen veranderingen plaats.

12.3 Onderwijs

Oriëntatie op de opleiding en het beroep
De teamleden geven aan dat de verwachtingen van studenten over de opleiding en het beroep niet altijd overeenkomen met de werkelijkheid. Dat is volgens de teamleden een belangrijke reden voor uitval van studenten, zelfs in het tweede of derde jaar van de opleiding. Sinds 2022 zet het team op twee manieren in om de verwachtingen van studenten van het beroep te verduidelijken:

(1) Studenten vinden het moeilijk om het verschil tussen de opleidingen maatschappelijk werk en sociaal werk te duiden. Daarom is ervoor gekozen om in het eerste jaar van de opleiding deze twee opleidingen te combineren. Studenten kunnen zo kijken welke opleiding en bijpassend beroep hun voorkeur heeft. Uit het gesprek met studenten komt echter nog wel naar voren dat het voor hen voor de start van de opleiding niet altijd duidelijk was dat het eerste jaar van de opleiding een combinatie is van deze twee opleidingen.
(2) Anders dan voorheen doen studenten voortaan al in het eerste studiejaar praktijkervaring op door middel van een stage, zodat zij een beter beeld krijgen van het beroep waartoe ze opgeleid worden. Een kanttekening is dat dit kan zorgen voor een hogere uitval in het eerste jaar, omdat studenten nu eerder uitvallen door een verkeerde studiekeuze. Dit is volgens het team echter beter dan uitval om dezelfde reden na twee of drie jaar. De studenten benoemen een knelpunt rondom deze eerstejaarsstage: bedrijven zijn het niet gewend om eerstejaars studenten als stagiaire te hebben, waardoor de student niet altijd passende werkzaamheden kan uitvoeren (over- of juist ondervraging).

Opleidingsstructuur
Vanwege het toelatingsrecht kunnen studenten met een vmbo-k of mbo-2 diploma instromen op de mbo-4-opleidingen social work of maatschappelijke zorg, maar dit niveau blijkt in de praktijk niet voor iedereen haalbaar. De gesproken teamleden geven aan dat er een tussenstap miste en dat er geen vangnet was voor de studenten die het niet redden op mbo-4. Er wordt daarom sinds 2022 een opleiding maatschappelijke zorg op mbo-3 aangeboden. Zo lukt het om uitval te voorkomen. Tegelijkertijd is de opleiding op mbo-3 niet alleen een terugvaloptie, maar ook een volwaardige opleiding die juist kan dienen als opstroom richting mbo-4. Dit is volgens het team een zichtbaar verbeterpunt voor studenten.

Onderwijsprogramma
Er vindt een belangrijke verschuiving plaats in het vormgeven van onderwijs binnen de opleidingen met het doel om een meer flexibel en praktijkgestuurd opleidingsprogramma neer te zetten. Dit is afgelopen studiejaar in het eerste leerjaar doorgevoerd. Eerder was het onderwijs met name ‘docentgestuurd’, nu wordt er steeds meer ‘studentgestuurd’ gewerkt, op basis van vragen uit de praktijk van studenten. Dit krijgt vorm aan de hand van beroepstaken, leerwerkkaarten en leereenheden. Dit moet ook de opbouw van het opleidingsprogramma structureren en de verwachtingen van studenten ten aanzien van hun verwachte inzet verduidelijken.

Beroepstaken
Beroepstaken zijn taken die worden uitgevoerd in het werk als zorgprofessional (werkzaamheden in de praktijk).

Leerwerkkaarten
Om de groei van studenten in de beroepstaken te monitoren zijn leerwerkkaarten ontwikkeld. Hierin staan de groeistappen beschreven: een student kan zien waar hij/zij in moet groeien om de beroepstaken goed uit te voeren en de opleiding af te kunnen sluiten. De groeistappen zijn beschreven in zichtbaar werkgedrag en bij elke leerwerkkaart staat uitgewerkt welke kennis, vaardigheden en houding de studenten nodig hebben.

Leereenheden
De leereenheden zijn vijfwekelijkse cycli waarin de studenten aan de slag gaan met een bepaald thema. De leereenheid is een middel om aan de slag te gaan met een aantal beroepstaken en leerwerkkaarten.

De implementatie van deze manier van werken is nu in volle gang en er wordt nu in het eerste jaar mee gewerkt. De invoering is een proces dat zowel bij docenten als bij studenten tijd kost:

- De manier van werken voor docenten is anders dan voorheen. Het vraagt om flexibiliteit van docenten om vraagstukken waar studenten vanuit de praktijk mee komen direct in de het onderwijs te behandelen en het vraagt ook om een pro-actieve houding richting zowel de student als mede-collega's (gesprek aangaan, scherp zijn op elkaar). Leereenheden worden het middel en zijn niet meer het doel. Docenten worden ondersteund bij deze verandering door onderwijsondersteuners, maar nog niet alle docenten lukt het om deze manier van werken goed toe te passen en hierover duidelijk met de student te communiceren. In sommige gevallen leidt dat tot weerstand bij docenten. Het team benoemt het belang van ruimte voor docenten om zich op dit vlak te professionaliseren en van elkaar te leren. Hierin zijn al diverse stappen gezet (men spreekt over het teamgevoel en een goede sfeer), maar tegelijkertijd zien de teamleden nog meer ruimte om elkaar aan te (durven) spreken en feedback te geven. Ook het eerlijke gesprek over de vraag of alle teamleden nog op hun plek zitten, met oog voor de gevoelens van eenieder, wordt hierbij benoemd. Men is daarom blij met de komst van de teamleider die hierin kan signaleren en anticiperen.
- Doordat er variatie zit tussen docenten in de uitvoering van de nieuwe studentgestuurde werkwijze, lukt het volgens de gesproken teamleden nog onvoldoende om de nieuwe manier van werken goed te communiceren naar de studenten. Hierdoor is het voor studenten niet altijd duidelijk en overzichtelijk hoe het leerproces werkt en wat het van hen vraagt. De teamleden merken dat de studenten moeite hebben om vanuit minder structuur te leren en regie en verantwoordelijkheid te nemen en de gesproken studenten bevestigen dit. De gesproken teamleden geven aan dat dit ook voor de studenten een leerproces is en dat studenten dit in hun eerste jaar moeten leren (zie eerder bij paragraaf 10.2.1). *'Zodra het kwartje bij studenten valt, ervaren ze de meerwaarde van het flexibel vormgeven van hun opleiding. Dat motiveert studenten'.* Hoe goed of snel dit gaat is mede afhankelijk van de SLB'er. Eerder is al benoemd dat ook bijvoorbeeld ZSW-tour een rol kan spelen in het aanleren van deze benodigde vaardigheden bij studenten.

Ondanks de uitdagingen waar het team nog voor staat worden de gemaakte afspraken omarmd. De ingezette veranderingen vormen een langer lopend proces en men ziet goede eerste stappen die worden gezet. Er vindt afstemming plaats over het curriculum, en is er sprake van evaluatie en reflectie. Het team is hier heel positief over.
De grootste opdracht en prioriteit is om de nieuwe manier van werken door te zetten naar het tweede en derde jaar, om zo een doorlopende leerlijn te creëren. Er wordt nu geprobeerd om de doorlopende leerlijn aan de hand van beroepstaken zichtbaarder te maken. In de uitvoering is voor het realiseren van een doorgaande lijn meer uitwisseling en afstemming nodig tussen docenten uit de verschillende fases/leerjaren. In 2023-2024 zullen meerdere klassen op hetzelfde moment worden ingeroosterd om uitwisseling en samenwerking mogelijk te maken. Docenten zullen zelf ook deze uitwisselingsmogelijkheden moeten aangaan en benutten en dit vraagt flexibiliteit van hen. De teamleider geeft aan hier ook een belangrijke rol in te hebben: door te zorgen voor een team dat hierin verantwoordelijkheid neemt, maar ook door zelf zicht te houden op wat er speelt (o.a. via lesbezoeken, voeren van ontwikkelgesprekken), bij klachten de procedure te volgen en het overzicht te houden in wat nodig is om hier op in te kunnen spelen.

Bijlage 1 – Overzicht geïnterviewde personen

Team Wellness

Functie	Sessie
Teamleider	Sessie 1 en 2
Regisseur begeleiding, docent/coach	Sessie 1 en 2
Docent/coach leerjaar 2, niveau 3 (vorig studiejaar coach leerjaar 1	Sessie 1 en 2
Regisseur onderwijs, docent/coach leerjaar 1	Sessie 2
Contactpersoon Studentenzorg en medewerker SAW	Sessie 2

Aanvullend is gesproken met 6 studenten.

Team opleiding Retailmedewerker

Functie	Sessie
Docent Loopbaan / coach	Sessie 1 en 2
Docent Burgerschap / coach	Sessie 1 en 2
Docent Nederlands / coach	Sessie 1 en 2
Docent Marketing / coach	Sessie 1
Docent Rekenen / coach	Sessie 2
Contactpersoon Studentenzorg	Sessie 2

Aanvullend is gesproken met 3 studenten.

Team Mobiele werktuigen

Functie	Sessie*
Docent / coach	Sessie 1
Docent / coach	Sessie 1
Contactpersoon Studentenzorg	Sessie 1

* Er heeft maar één sessie plaatsgevonden.

Aanvullend is gesproken met 4 studenten.

Team Maak-Engineering

Functie	Sessie*
Teamleider (voorheen contactpersoon Studentenzorg)	Sessie 1
Docent / contactpersoon Studentenzorg	Sessie 1
Medewerker SAW	Sessie 1
Medewerker SAW (gericht op coördinatie en beleid)	Sessie 1

* Er heeft maar één sessie plaatsgevonden.

Aanvullend is gesproken met 5 studenten.

Team T&L: STL/LMO

Functie	Sessie*
Contactpersoon Studentenzorg	Sessie 1
Medewerker SAW	Sessie 1
Coach LMO (niveau 2)	Sessie 1
Docent logistiek / coach STL (eerstejaars)	Sessie 1

* Er heeft maar één sessie plaatsgevonden.

Aanvullend is gesproken met 3 studenten van STL en 2 studenten van LMO.

Team T&L: Chauffeur wegvervoer

Functie	Sessie*
Docent Nederlands / coach tweedejaars	Sessie 1
Docent Loopbaan en Burgerschap / coach	Sessie 1
Onderwijsondersteuner / Onderwijskundige	Sessie 1

* Er heeft maar één sessie plaatsgevonden.

Aanvullend is gesproken met 4 studenten.

Team CIOS: Trainer-coach 1 (184)

Functie	Sessie
Docent, coach (leerjaar 1)	Sessie 1 en 2
Docent, coach (leerjaar 2 en 3)	Sessie 1 en 2
Contactpersoon Studentenzorg	Sessie 1 en 2
Teamleider	Sessie 2

Aanvullend is gesproken met ongeveer 20 studenten.

Team CIOS: Trainer-coach 2 (185)

Functie	Sessie
Docent buitensport, coach (leerjaar 2 en 3), regisseur onderwijs	Sessie 1
Coach (leerjaar 1), regisseur begeleiding, topsportcoördinator	Sessie 1
Docent, coach (leerjaar 1)	Sessie 1

* Er heeft maar één sessie plaatsgevonden.

Aanvullend is gesproken met 10 studenten.

Team opleiding Sociaal Werk en Maatschappelijke Dienstverlening

Functie	Sessie
Beleidsadviseur onderwijs en examinering ZSW	Sessie 1
Docent / coach	Sessie 1
Teamleider	Sessie 1
Docent, onderwijskundige	Sessie 1
Docent / coach	Sessie 2
Contactpersoon Studentenzorg	Sessie 2
Medewerker SAW	Sessie 2
Contactpersoon Studenten Services	Sessie 2
Docent / coach, regisseur begeleiding	Sessie 2
Relatiebeheerder ZSW en coördinator LLO	Sessie 2
Directieadviseur ZSW	Sessie 2

Aanvullend is gesproken met 5 studenten.

Overig

- Gesproken met twee studenten van de Centrale Studentenraad
- Presentatie van voorlopige uitkomsten en discussie/reflectie met team Studenten Services van locaties Heerenveen en Leeuwarden

Bijlage 2 – Overzicht gebruikte literatuur

De Bruijn, E., & Leeman, Y. (2010). Authentic and self-directed learning in vocational education: Challenges to vocational educators. *Teaching and Teacher Education, 27,* 694-702.

Freestone, R., Williams, P., Thompson, S., & Trembath, K. (2007). A quantitative approach to assessment of work-based learning outcomes: an urban planning application. *Higher Education Research & Development, 26,* 347-361.

Gavota, M.C., Cattaneo, A., Arn, C., Boldrini, E., Motta, E., Schneider, D., & Betrancourt, M. (2010). Computer-supported peer commenting: a promising instructional method to promote skill development in vocational education, *Journal of Vocational Education & Training, 62,* 495-511.

Glaudé, M., & Van Eck, E. (2012). *Lesgeven aan leerlingen op mbo-niveau 1 en 2: Een competentieprofiel voor docenten.* Amsterdam: Kohnstamm Instituut. Verkregen van: https://www.yumpu.com/nl/document/read/20371680/lesgeven-aan-leerlingen-op-mbo-niveau-1-en-2-kortlopend-

Groeneveld, M.J., & Van Steensel, K. (2009). Kenmerkend mbo. Een vergelijkend onderzoek naar de kenmerken van mbo-leerlingen, vmbo-leerlingen en de generatie Einstein. Verkregen van: https://www.beteronderwijsnederland.nl/files/Kenmerkend_Mbo_20091.pdf

Gulikers, J., Kester, L., Kirschner, P.A., & Bastiaens, T. (2008). The effect of practical experience on perceptions of assessment authenticity, study approach, and learning outcome. *Learning and Instruction, 18,* 172-186.

Hoeve, A., & Van Vlokhoven, H. (2017). Werkplekleren. Verkregen van: https://canonberoepsonderwijs.nl/pedagogisch-didactisch/werkplekleren/?print-posts=pdf

Hope, A., Garside, J., & Prescott, S. (2011). Rethinking theory and practice: pre-registration student nurses experiences of simulation teaching and learning in the acquisition of clinical skills in preparation for practice. *Nurse Education Today, 31,* 711-715.

Jossberger, H., Brand-Gruwel, S., Boshuizen, H., & Van de Wiel, M. (2010). The challenge of self-directed and self-regulated learning in vocational education: a theoretical analysis and synthesis of requirements. *Journal of Vocational Education & Training, 62,* 415-440.

Kennisrotonde. (2016a). *Wat is er bekend over de didactische strategieën waarmee docenten de motivatie en leergierigheid bij mbo studenten positief kunnen beïnvloeden?* (KR.007). Den Haag: Kennisrotonde.

Kennisrotonde. (2016b). *Welke didactische modellen/strategieën hebben een positieve invloed op het zelfvertrouwen en de zelfstandigheid van leerlingen in het praktijkonderwijs?* Den Haag: Kennisrotonde.

Kennisrotonde. (2017). *Welk leerkrachtgedrag is effectief om zelfgestuurd leren te bevorderen?* (KR.094). Den Haag: Kennisrotonde.

Kennisrotonde. (2019). *Welk pedagogisch-didactisch handelen van de begeleidende docent zorgt ervoor, dat studenten op MBO Niveau 1 en MBO Niveau 2 succesvol zelfsturend kunnen leren?* (KR.550). Den Haag: Kennisrotonde.

Kennisrotonde. (2020). *Met welke lesmethoden (en eventuele andere interventies) gericht op het verwerven van communicatieve vaardigheden (luistervaardigheden en regulerende vaardigheden) kunnen docenten het effectiefst bijdragen aan een betere communicatie in de beroepspraktijk?* (KR. 1010) Den Haag: Kennisrotonde.

Kennisrotonde. (2021). *Welke onderwijsvormen bevorderen zelfsturend leren onder entreestudenten?* (KR. 1049) Den Haag: Kennisrotonde.

Keogh, K., Sterling, L., & Venables, A. (2007). A scalable and portable structure for conducting successful year-long undergraduate software team projects. *Journal of Information Technology Education: Research, 6,* 515-540.

Khaled, A., Gulikers, J., Biemans, H., Van der Wel, M., & Mulder, M. (2014). Characteristics of hands-on simulations with added value for innovative secondary and higher vocational education. *Journal of Vocational Education & Training, 66,* 462-490.

Kinkhorst, G. (2010). Didactische ontwerpregels voor reflectieonderwijs. *OnderwijsInnovatie, 12,* 17-25.

Kroeze, C. (2014). Georganiseerde begeleiding bij opleiden in de school. Proefschrift UvT. Nijmegen: HAN.

Lester, B.S., & Costley, C. (2010). Work-based learning at higher education level: value, practice and critique. *Studies in Higher Education, 35,* 561-575.

Nieuwenhuis, A., Nijman, D.J.J.M., Kat-de Jong, M.P., De Ries, K.E., & Van Vijfeijken, M.M. (2011). De doorbraak in zicht. Landelijke tussenrapportage Doorbraakproject Werkplekleren 2009-2011. IVA beleidsonderzoek en advies.

Nieuwenhuis, L., Hoeve, A., Nijman, D.J., & Van Vlokhoven, H. (2017). *Pedagogisch-didactische vormgeving van werkplekleren in het initieel beroepsonderwijs: een internationale reviewstudie*. Nijmegen: Kenniscentrum Kwaliteit van Leren Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Ritzen, H. (2004). Docenten en praktijkopleiders verbindende schakel van werkplekleren. *Onderwijs en gezondheidszorg, 28,* 140-145.

Schaap, H., de Bruijn, E., & van der Schaaf, M.F. (2007), Het reflective apprenticeship model: samenwerkend leren en de ontwikkeling van persoonlijke werktheorieën van mbo-studenten.

Smith, C. (2012). Evaluating the quality of work-integrated learning curricula: a comprehensive framework. *Higher Education Research & Development, 31,* 247-262.

Smith, C.D., & Worsfold, K. (2014). WIL curriculum design and student learning: a structural model of their effects on student satisfaction. *Studies in Higher Education, 39,* 1070-1084.

Smulders, H., & Hoeve, A. (2021). Vormgeven van een hybride leeromgeving. Verkregen van: https://www.onderwijskennis.nl/kennisbank/vormgeven-van-een-hybride-leeromgeving

Swager, R., Klarus, R., Van Merriënboer, J.J.G., & Nieuwenhuis, L.F.M. (2015). Constituent aspects of workplace guidance in secondary VET. *European Journal of Training and Development, 39,* 358-372.

Virtanen, A., Tynjälä, P., & Eteläpelto, A. (2014). Factors promoting vocational students' learning at work: study on student experiences. *Journal of Education and Work, 27,* 43-70.

© KBA Nijmegen