

ZORG VOOR AANSLUITING

kernredactie:

T. van Haperen
J.G.G. Zuylen

MesoConsult B.V.
Tilburg

december 1998

© 1998 MesoConsult B.V. Tilburg

Uit deze uitgave mag niets worden veeveelvoudigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

ISSN-nummer 1384-2641

**Abonneren op de Studiehuisreeks
of bestellen van losse exemplaren:**

MesoConsult
Gounodlaan 15
5049 AE Tilburg

Telefoon 013 - 456 03 11
Fax 013 - 456 32 76

WOORD VOORAF

Vele jaren léék de aansluitingsproblematiek binnen het onderwijs zich uitsluitend te beperken tot de overgang van havo naar hbo. In de diverse media werd nadrukkelijk het beeld geschetst dat havo en hbo elkaar de zwarte piet toeschoven. Nu de voortschrijdende tijd ons wat afstand heeft laten nemen, moeten we misschien erkennen dat de oorzaak voor

problemen op het gebied van de aansluiting bij voorkeur op het bordje van de ander werd gelegd. Dit afschuifstelsel bestaat niet meer.

In de loop der jaren zijn we er steeds meer van doordrongen geraakt dat onderwijskundige verantwoordelijkheid verder gaat dan het beperkt aantal jaren dat een leerling onder onze (schoolgebonden) hoede is geplaatst.

Alom in den lande wordt op diverse niveaus overlegd over het optimaliseren van de totale studieloopbaan. En er wordt op dit gebied het nodige gepraktiseerd. Uiteindelijk zullen deze activiteiten ertoe moeten leiden dat het schoolse leven van toekomstige generaties één doorlopend leertraject wordt.

De redactie

INHOUD

pagina

1	De aansluiting havo-hbo <i>Roel van Asselt</i>	7
2	De aansluiting sbo-hbo - een korte analyse op macro-, meso- en microniveau - <i>Toon van Haperen</i>	19
3	De aansluiting vmbo-sbo - de aansluitingsprojecten - <i>Jan Koster</i>	31
4	De allochtone deelnemer vraagt een toegankelijk roc <i>Rita Rutten en Ben Helmich</i>	45

1 DE AANSLUITING HAVO-HBO

Roel van Asselt
Hogeschool Enschede
directeur Lica

In het Nederlandse onderwijs onderscheiden we verschillende schoolsoorten zoals vmbo, vo, mbo, hbo en wo. Systeemovergangen tijdens de studieloopbaan van leerlingen gaan bijna altijd gepaard met fricties in het leerproces door de bijna onvermijdelijke onderbrekingen van de leerweg in didactische, inhoudelijke, pedagogische en organisatorische zin. Aansluitingsproblemen zijn dan ook min of meer 'natuurverschijnselen' in het door mensenhand ontworpen onderwijsbestel. Zijn meerdere systemen op één ander systeem aangesloten, zoals het havo, vwo en mbo zijn aangesloten op het hbo, dan zijn gecompliceerde fricties te verwachten. De massificatie van onderwijs, de beschikbare financiële middelen voor onderwijs en het beperkt didactisch repertoire in hbo en havo werken die fricties mede in de hand. Om die reden zullen aansluitingsvraagstukken ook blijven bestaan.

Deze bijdrage gaat over de aansluiting havo-hbo en de verbeteringen die daarin te verwachten zijn door de vernieuwing van de tweede fase en door de veranderingen in (de propedeuse van) het hbo. Aan bod komen de veranderingen binnen het onderwijsstelsel, de gezamenlijke initiatieven van hogescholen en havo-instellingen gericht op verkleining van de effecten van de systeemovergang, en de onderwijsinhoudelijke aanpassingen in het vo en hbo die de verbetering van de aansluiting kunnen stimuleren. De beschrijving van de ontwikkelingen op deze drie niveaus (het macro-, meso- en microniveau) zal worden voorafgegaan door een analyse van de situatie op het aangegeven niveau.

Wat zijn de problemen in de aansluiting havo-hbo?

We willen hier slechts summier ingaan op de probleemanalyse, maar wel zó, dat de verbeteringen die mogelijk zijn in verband kunnen worden geplaatst met de kenmerken van het probleem. Er zijn in ruime mate beschreven analyses van de drempelproblematiek havo-hbo voorhanden¹. In wat abstractere termen voeren al die analyses tot de conclusie dat er een fundamentele 'misfit' bestaat tussen de kenmerken van de havo-student en de kenmerken van het hbo-onderwijsaanbod. Enerzijds is de kwaliteit van het hbo-onderwijsaanbod en de inrichting van het onderwijssysteem in het hbo meer op de mbo- en de vwo-leerling gericht dan op de havo-leerling. Anderzijds hebben de inhoud en de werkwijze in het havo te weinig van doen met wat het hbo verwacht en is de studie- en beroepsoriëntatie onvoldoende. Mede om die redenen schiet de geschiktheid, de leervaardigheid en (daardoor) de vasthoudendheid van de havo-leerling in het hbo te kort. In de kern heeft het hbo de havo-leerling niet als de beginnende normstudent kunnen of willen accepteren. De studieresultaten van de havo'ers zijn daar ook naar (zie figuur 1).

--	--	--

¹ Zie bijvoorbeeld de artikelenserie over de aansluiting vo-ho en met name de annotaties daarin, in: Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management, Thema 3, 1996.

Rendement	in hbo			in wo
	havo'ers	mbo'ers	vwo'ers	vwo'ers
propedeuse na 1 jaar	57%	-	72%	40%
propedeuse na 3 jaar	64%	58%	81%	76%
eindrendement	<60%	<60%	<70%	<60%

Figuur 1 Hbo- en wo-onderwijsrendementen naar instroomcategorie

Uit de tabel is af te lezen dat de studiesuccessen van de vwo'ers in het wo niet beter zijn dan de resultaten van havo'ers in het hbo. Pas sinds kort acht men in het wo en in het vwo deze resultaten onvoldoende en worden verklaringen en oplossingen gezocht binnen en rondom het begrip aansluiting vwo-wo.

Zoals aangegeven zullen we nu op macro-, meso- en microniveau nagaan hoe de aansluitingsproblemen recentelijk zijn aangepakt. Ook zullen we aangeven welke verbeteringen op termijn onder welke condities te verwachten zijn.

Het onderwijsstelsel, macro gezien

Het havo is in 1973 ontstaan in het kader van de Mammoetwet, die een onderwijsstelsel beoogde waarin vrijelijk op- en afstroom van leerlingen naar een best passend niveau (mavo-havo-mbo-vwo) mogelijk zou worden en zou aansluiten bij de interesses van de leerling (vrije keuze van de examenvakken). Het havo was binnen dit stelsel dubbel kwalificerend: het leidde op voor een maatschappelijke functie en was een voorbereiding op (de koninklijke weg naar) het hbo. Midden jaren tachtig bleken deze idealen slechts beperkt gerealiseerd:

- de vrije op- en afstroommogelijkheden en de vakkenkeuzes leidden tot inefficiënte (en kostbare) leerwegen en onbruikbare vakkenpakketten voor vervolgstudies;
- de studiesuccessen van de havo-leerlingen in het hbo bleven onder de verwachtingen, met name in de economische en technische hbo-sector;
- de havo-uitstroom naar het beroepenveld is niet tot stand gekomen, het havo werd geen eindonderwijs: slechts 13% van de gediplomeerde havo-uitstroom, voornamelijk meisjes, vindt een bezigheid in het beroepenveld.

Voor het havo en het hbo waren dit onbevredigende situaties. Binnen de examenprogramma's van het vo bestond weinig speelruimte om havo-leerlingen extra voor te bereiden op een specifieke hbo-opleiding. Het jaar na jaar afleveren van gediplomeerden die met hun kwalificaties weinig konden beginnen in het hbo was niet motiverend voor de havo-docenten en het havo-management en strookte ook niet met het groeiend besef binnen het voortgezet onderwijs van productkwaliteit van de gediplomeerden. Binnen het hbo bleek het adequaat omgaan met een heterogene instroom van al dan niet verwante mbo'ers, van havo'ers met diverse examenpakketten, van ex-wo-studenten en van vwo'ers een didactische brug te ver. Grosso modo bleek het niveau van het onderwijsaanbod in het hbo een te grote sprong voor de havo'ers. En zo schoot het met de aanpak en de verkleining van de kloof tussen havo en hbo niet op. In het voortgezet onderwijs was het doorstroomrendement van leerlingen ook geen succesvol bedrijfsresultaat: een gemiddelde verblijftijd van de gediplomeerde uitstroom uit het vijfjarig havo bleek, zonder omwegen, al 6.1 jaar te zijn. Twintig procent van de

leerlingen in de vierde klas van het havo doubleert in dat leerjaar². In samenhang met de genoemde inefficiënte vakkenpakketkeuzes tot een variëteit van meer dan tweehonderd verschillende examenprogramma's groeide het besef dat de bovenbouw van het voortgezet onderwijs aan een structuurwijziging toe was. Tenslotte krijgen nieuwe onderwijskundige inzichten ook de aandacht van het vo: meer verantwoordelijkheid bij leerlingen voor het eigen leerproces dient de participatie in de schoolprogramma's te verhogen en kan hun motivatie en vasthoudendheid vergroten. De ontwikkeling van deze attitudes zou bovendien de benodigde studievaardigheden in het hbo positief beïnvloeden en sociaal-communicatieve vaardigheden ontwikkelen waar moderne burgers over dienen te beschikken.

In de tweede fase probeert men dat te realiseren door:

- de inrichting van het onderwijs volgens de didactische werkvormen van het zogenoemde studiehuis, waarin de zelfwerkzaamheid van de leerling het uitgangspunt is;
- het invoeren van vier profielen, in casu een viertal samenhangende examenprogramma's met daarin ook een algemeen verplicht deel en een vrije-keuzedeel.

² *Leerwegen Gewogen*, Commissie leerwegen in en na het voortgezet onderwijs, 1995.

De vier profielen zijn opmaten voor een vervolgstudie en sluiten aan bij de interessevelden techniek, gezondheid, cultuur en economie. Het hbo is, zij het in beperkte mate, vertegenwoordigd geweest in vakontwikkelgroepen die de nieuwe examenprogramma's hebben opgesteld. Voorafgaand aan deze ontwikkeling van de kennis- en vaardigheidsaspecten die in de vernieuwde examenprogramma's zouden worden opgenomen, is onder regie van de hbo-raad een veldraadpleging uitgevoerd naar de instroomwensen van het hbo met betrekking tot de (nieuwe) havo-leerling³. In principe zijn er voldoende aanknopingspunten om de doorloop van havo naar het hbo te verbeteren. De in dit jaar vastgestelde instroomrechten leggen vast welk profiel recht op toelating geeft tot welke (met name technische en economische) hbo-opleidingen. Om fuikwerking te voorkomen is daarbij aangegeven wat de toelatingsrechten van de bezitters van andere profielen zijn. Die andere profielen dienen dan vaak eerst aangevuld te worden met enkele deelvakken uit het profiel van eerste keuze. Hbo-opleidingen die doorgaans weinig aansluitingsproblemen kenden hebben de gelegenheid niet aangepakt om toelating te homogeniseren door ingangseisen te stellen. De algemene opvatting in het havo en het hbo is dat met name de andere kernveranderingen, de stimulering van de zelfwerkzaamheid en het ontwikkelen van studie- en beroepsvaardigheden in het havo tenminste een even grote bijdrage zullen leveren aan de verkleining van de aansluitingsproblemen tussen het havo en het hbo. Tenslotte lijken de mogelijkheden van de vrije ruimte in de havo-examenprogramma's, waarin op gestructureerde wijze de oriëntatie op studie en beroep kunnen plaatsvinden, een mogelijkheid om de kwaliteit van de studiekeuze te vergroten. De conclusie van deze ontwikkelingen moet zijn dat vanuit de vernieuwde tweede fase van het voortgezet onderwijs de doorloop van het havo naar het hbo in inhoudelijke en didactische zin zal verbeteren.

De havo- en hbo-instellingen op mesoniveau

Binnen het havo-onderwijs zal, onder de verzamelnaam studiehuis, een groter beroep worden gedaan op de zelfwerkzaamheid van de leerling. Dit studiehuisconcept is geen verplichting, maar in zekere zin een logisch gevolg van de inrichting van het leersysteem en de taken die leerlingen krijgen opgedragen in de nieuwe examenprogramma's. Immers, het doen van zelfstandig onderzoek, het schrijven van profielwerkstukken, het benutten van de eigen keuzemogelijkheden, het gedeeltelijk kunnen volgen van modules Oriëntatie op Vervolgopleidingen in de hogescholen, het gebruiken van ict-mogelijkheden en dergelijke passen niet altijd goed in het traditionele klassen- en roostersysteem. Deze activiteiten komen meer tot hun recht in leerroutes en organisatievormen waarin eigen keuzes en studieplanningen van leerlingen mogelijk zijn.

³ *Instreamprofielen hbo*, augustus 1994, hbo-raad/Lica.

Binnen hogescholen is de laatste tien jaar vooral geprobeerd het bestaande studieprogramma te handhaven door aanpassingen in het onderwijsprogramma en door het wegwerken van manco's in de voorkennis. Waar dat mogelijk en gewenst wordt geacht, worden aparte groepen van havo-leerlingen (en mbo- en/of vwo-leerlingen) gevormd om beter op de groepskenmerken van de doelgroep te kunnen inspelen door een aangepast (inhoudelijk) onderwijsaanbod en een aangepast onderwijssysteem van toetsing en temporisering. Soms wordt ook getracht direct de studentkenmerken te veranderen door vaardigheidslessen aan te bieden of door in de propedeuse de eerder genoemde manco's weg te werken. In enkele regio's in Nederland worden beide pogingen gecombineerd in zogenoemde havo-5-cursussen waarbij in het laatste leerjaar van het havo de hbo-aspirant wordt voorbereid op de hbo-studie door hem alvast aan leerstofonderdelen en werkwijzen te laten wennen. Dat gebeurt dan in gemengde teams van havo- en hbo-docenten. In andere regio's worden meeloopdagen en/of proefstudeersessies en zomercursussen georganiseerd ter voorbereiding op een hbo-studie. Al deze activiteiten proberen met name de in de inleiding genoemde studentkenmerken zó te beïnvloeden, dat deze kenmerken beter passen bij de onderwijskenmerken van het hbo. Deze aanpassingen en flexibilisering in het hbo geven ook aan dat de werkelijke doorbraak in het hbo naar een onderwijsaanbod met de havo-leerling als normstudent nog maar zeer beperkt plaats heeft gevonden.

Er is evenwel een kentering waarneembaar waarbij het hbo zich meer zal richten op het havo. Deze kentering komt voort uit de verwachting dat de vernieuwde tweede fase een soort leerling zal voortbrengen die beter toegerust is voor een hbo-studie. Er ontstaan daarnaast binnen de hogescholen steeds meer verkorte studieroutes voor mbo'ers en vwo'ers. Deze verkortingen hebben betrekking op een normprogramma dat (dus) is toegeschreven naar de instroomcategorie die niet verkort doorstroomt: de havo-leerling. Dat helpt de havo-leerling als uitgangspunt te nemen, want hoe zou anders een vwo-leerling de vierjarige opleiding in bijvoorbeeld drieëneenhalf jaar kunnen afronden? Andere symptomen van een omslag zijn waarneembaar in de wetenschap dat het management en de docenten uit het hbo de aansluitingsvraagstukken niet alleen kunnen oplossen. Daarvoor is ook de medewerking van de regionale havo-docenten en het management beslist noodzakelijk. We denken daarbij aan: goede studievoorzichting op het havo onder andere vanuit het hbo, oriëntaties op opleidingen en beroepenvelden, gezamenlijke studiekeuzebegeleiding, determinering van leerlingen naar het juiste niveau, heldere indicaties van het beheersniveau van de havo-leerstof en beoogde vaardigheden zodat daar naadloos op kan worden aangesloten, analyses van de propedeutische programma's vanuit het havo, terugkoppeling en bespreking van de studieresultaten naar de vooropleidingen en cetera.

Geconstateerd kan worden dat er tussen de havo- en hbo-instellingen een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor het studiesucces van de leerling aan het groeien is. Dat uit zich in regionale samenwerkingsverbanden en netwerken waarin die gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de uitvoering van bovengenoemde activiteiten wordt geconcretiseerd in gezamenlijke acties⁴. Vaak worden die samenwerkingsprojecten vastgelegd in convenants en worden zij begeleid vanuit een lichte bestuurlijke infrastructuur binnen voortgezet en hoger onderwijs, die overigens vaak ook meer dan alleen de aansluiting havo-hbo op de beleidsagenda heeft staan. Soms wordt er vanuit zo'n bestuurlijk platform gewerkt in zogenoemde profielkringen waarin havo-docenten - die vakken verzorgen binnen een bepaald profiel - overleggen met docenten uit hbo-opleidingen die, in de toekomst, voortbouwen op dat profiel. Zo ontstaat, in een grote variëteit aan regionale samenwerkingsvormen, een besef van gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de studieloopbaan van vijftien- tot twintigjarigen op het grensvlak van beide onderwijssystemen. De conclusie van deze ontwikkelingen moet zijn dat de bestuurlijke aandacht voor aansluitingsvraagstukken regionaal sterk is toegenomen en dat - zij het nog door een

⁴ Zie ook de rapportage van het onderzoek naar havo-hbo netwerken: *Netwerken havo-hbo, hoe werken ze*, Lica, oktober 1996.

beperkte groep van belangstellenden - uitvoering wordt gegeven aan een gezamenlijke verantwoordelijkheid voor goede doorlopende leerwegen havo-hbo.

Inhoudelijke ontwikkelingen in het hbo op microniveau

Veel meer dan in de jaren 80 wordt het havo-programma het startpunt van het hbo-propedeuseprogramma. Wat eerder bijspijkercursus heette, is nu op hoofdlijnen ook in de propedeutische programma's terug te vinden. Het hbo-onderwijs is voor het merendeel modulair opgezet, met een beperkt aantal leertaken per periode. Modulehandleidingen proberen de zelfstudie te stimuleren en te structureren. Meer dan zes of zeven theorievakken per periode komen niet meer voor. Mentorsystemen zijn thans usance in het hbo, studievaardigheids cursussen worden veelal pas op verzoek van leerlingen aangeboden. Er is zeer veel belangstelling voor variaties in werkvormen zoals duaal onderwijs, projectonderwijs, probleemgestuurd onderwijs en er is inhoudelijk een duidelijkere link met de beroepspraktijk. Hierbij zwakt de abstracttheoretisch invulling van de leerstof af, wordt het onderwijs wat minder academisch en komt de noodzaak van het integratief/strategisch aspect van de leerstof naar voren. Deze ontwikkelingen spelen meer in op de leerlingkenmerken van de havo'er. De toetsfrequentie is, zeker ten opzichte van de jaren 80, toegenomen en zet in veel gevallen leerlingen aan regelmatig te studeren. Het concept van zelfverantwoordelijk leren is in bijna iedere hbo-opleiding terug te vinden, maar dan thans meer uitgewerkt dan alleen 'het aan hun lot overlaten' van studenten. Studiewijzers, vragenuurtjes, groepsoopdrachten en practica in plaats van theorielessen zijn stimulansen om de zelfwerkzaamheid te prikkelen. De praktische geaardheid van de havo'er wordt beter benut. De grote lijn in deze aanpak lijkt een serie samenhangende activiteiten, waarmee gepoogd wordt een betere fit te bewerkstelligen tussen de genoemde leerlingkenmerken en de hbo-onderwijskenmerken. Eén van de bottlenecks is daarbij het veranderingsvermogen van de hbo-docent om in die teruggetrokken rol meer als coach dan als primaire kennisbron te functioneren en om de huidige theoretische leerstof nog eens kritisch te toetsen aan datgene wat voor de huidige beroepsuitoefening echt relevant is.

Op een toenemend aantal hbo-instellingen worden streefrendementscijfers voor het propedeuserendement van onder andere de havo-instream opgesteld. Dit geeft weliswaar een bestuurlijke wil aan om de situatie te verbeteren, maar het is nog geen garantie voor effectieve sturing op de tentamenresultaten van docenten door het hbo-opleidingsmanagement. Maar een basis voor sturing op onderwijsresultaten is gelegd.

Inhoudelijke ontwikkelingen in het vo op microniveau

Ook het havo zit, zoals we al hebben aangegeven, niet stil. De verbetering van de doorstroming van vo naar hbo, was één van de argumenten om de tweede fase te herzien. In relatie tot de aansluiting havo-hbo zijn belangrijke aspecten die de aansluiting zeker kunnen verbeteren:

- het didactisch concept van het studiehuis, met als uitgangspunt een grotere zelfwerkzaamheid van studenten. Het gebruik van plannings- en sturingsdocumenten zoals studiewijzers sluit goed aan op de ontwikkelingen in het hbo;
- de profielen, onder meer als opmaat naar de beroepen en vervolgopleidingen;
- de inhoud van de examenprogramma's, verbetering van de taalvaardigheden, praktische opdrachten en profielwerkstukken, de oriëntaties op studie en beroep (OSB) en de oriëntaties op vervolgopleidingen (OVO).

Lettend op de wens vanuit het hbo om het beheersniveau van de kennis en vaardigheden te verhogen kan de onderliggende politieke wil de tweede fase 'selectiever' te maken de aansluiting havo-hbo op dat punt positief beïnvloeden. Een zorgpunt blijft de breedte van de nieuwe examenonderwerpen in verhouding tot de diepgang die behaald kan worden. Naast deze systeemkenmerken is de verwachting dat door de vernieuwde tweede fase ook een ander type leerling het hbo zal binnenstromen; dat wil zeggen enkele van de genoemde leerlingkenmerken zullen zich ten gunste van een goede hbo-attitude kunnen ontwikkelen. De kenmerken motivatie, leervaardigheid en geschiktheid lopen we daarbij nog even langs.

Motivatie

Het vermijden van demotivatie in de propedeuse blijft een primaire taak van het hbo. Maar zeker is ook dat meer perspectief op studiesucces en een vergelijkbaar didactisch klimaat in het hbo de leerling langer gemotiveerd houden. Goede voorinformatie over wat de leerling te wachten staat (via OSB) kan inzicht geven in de vraag waarom en waartoe een student een leertaak moet vervullen. Een overtuigende motivering van een leertaak kan de motivatie van de student, afhankelijk van zijn leerstijl, zeker verhogen.

Leervaardigheid

Het studiehuisconcept speelt positief in op de gewenste studievaardigheid, de zelfwerkzaamheid, het samenwerken, het plannen van de studie en de probleemoplosvaardigheden. Het kunnen omgaan met zelfsturend leer materiaal wordt, als het studiehuis echt tot ontwikkeling komt, een sterk punt in de leervaardigheid van toekomstige hbo-studenten. Het samenwerkend leren, al dan niet binnen een opdrachtengerichte onderwijsaanpak, is ook een goede voorbereiding op een studie in het hoger onderwijs.

Geschiktheid

De voorgenomen studie- en beroepskeuzebegeleiding vanuit de havo tot en met het einde van de tweede fase zal de kwaliteit van de studiekeuze positief beïnvloeden, is de verwachting. Het mogelijke aanbod van vo-instellingen van OVO-modulen geven structuur aan het studiekeuzeproces en geeft het hbo de kans daar inhoudelijk adequaat aan bij te dragen. Uitval in de propedeuse ten gevolge van een verkeerde studiekeuze zou op termijn vrijwel uitgesloten moeten kunnen worden. Gehoopt wordt dat het beheersniveau van de geëxamineerde kennis en vaardigheden niet te globaal zal zijn en als bruikbare kennis naar de propedeuse wordt meegenomen.

Conclusies

Dus nu zijn de aansluitingsproblemen opgelost? Ja en nee. De fricties in het leerproces tijdens de systeemovergang havo-hbo worden verkleind door een verbetering van de doorlopende leerweg en door de verbetering van de kwaliteit van de keuze voor een vervolgopleiding. Maar er zijn ook enkele bedreigingen. Op de eerste plaats moet vermeden worden dat de individuele hbo-instellingen een verhoging van de kwaliteit van de instroom aangrijpen om het niveau van haar opleidingen op te schroeven. Die kans is niet denkbeeldig. Immers, het hbo-onderwijs kent geen bovengrens, de opwaartse druk op het inhoudsniveau van het hbo heeft vrij spel en de onderwijskundige autonomie van de instellingen is spreekwoordelijk. Daarnaast blijft het noodzakelijk dat de beide culturen (havo en hbo) intensief met elkaar in contact blijven, willen ze niet opnieuw uit elkaar groeien. De regionale werkrelaties en netwerken zouden daarom zeker gecontinueerd moeten worden. De tweede fase havo biedt tal van (nieuwe) prikkels om gestructureerd met elkaar aan het werk te gaan en/of te blijven. Ter afsluiting van dit artikel geven we daarvan enkele voorbeelden. In regionale netwerken, die zoals gezegd als fenomeen al gunstig zijn voor het vermijden van aansluitingsproblemen, kunnen de volgende thema's aan de orde komen:

- analyses van de bestaande en nieuwe havo-programma's en van de daarop aansluitende propedeuseprogramma's;
- intervisie op het tot leven brengen van het studiehuis, zoals hierboven beschreven, in een doorlopend traject van havo naar hbo;
- gezamenlijke scholing van havo- en hbo-docenten;
- structurele uitwisseling van docenten, gericht op kennisname van elkaars cultuur en elkaars onderwijsvernieuwingen;
- het door het regionale hbo leveren van een bijdrage aan de toetsing van vaardigheden door het beschikbaarstellen



van opdrachten, practica, onderzoeksomgevingen, oefenmaterialen et cetera, als onderdeel van de schoolexamens, examendossiers en profielwerkstukken;

- het aanwezig zijn van hbo-medewerkers als assessor of geëngageerde bij schoolexamens en centrale examens, en bij diplomauitreikingen;
- het, vanuit het hbo, ondersteunen van de voorlichting over de profielen en de daarachterliggende beroepenvelden, als onderdeel van de studie- en beroepskeuze voor vo-leerlingen vanaf het derde leerjaar;
- het bijdragen vanuit het hbo aan de inrichting van de OVO-modulen in het vrije-keuzedeel en ondersteuning van OSB vanuit de vakken;
- het gezamenlijk ontwerpen van eventueel benodigde efficiëntieprogramma's, die voor aanvang van de propedeuse kunnen worden gevolgd, met name voor die leerlingen die op basis van het door hen gekozen profiel met aanvullende vakken geen doorstroomrecht tot een hbo-opleiding hebben verworven, die zij bij nader inzien toch graag willen volgen;
- terugkoppeling van studieresultaten van havo-leerlingen in de propedeuse naar de betrokken vooropleidingen en analyse van deze resultaten;
- het bouwen van een doorlopende studieloopbaanbegeleiding, met participatie van gemengde havo-/hbo-teams, vanuit het havo via de tweede fase tot in de propedeuse.

Regionaal zijn daartoe infrastructurele voorzieningen nodig: gezamenlijk decanenoverleg, vakdisciplinegroepen en gestructureerd bestuurlijk en managementoverleg. Parallel hieraan dienen instrumenten ontwikkeld te worden om deze informatie ook naar een adequaat landelijk, politiek niveau te tillen.

Tenslotte de condities gericht op het macroniveau. Een vorm van gezamenlijke, landelijke begeleiding vanuit VVO, hbo-raad en NVS van deze ontwikkelingen lijkt van groot belang. De verwachtingen vanuit het vo met betrekking tot samenwerken met en anticiperen op het vernieuwde havo door het hbo dienen bestuurlijk nog in verbinding gebracht te worden met het beleid van het collectief van de hbo-instellingen. Zeer recentelijk, begin december 1998, zijn daartoe de eerste werkafspraken gemaakt met de hbo-raad en het PMVO.

2 DE AANSLUITING SBO-HBO

- een korte analyse op macro-, meso- en microniveau -

Toon van Haperen

SLO

1 Macro: aansluiting sbo-hbo op landelijk niveau

Het secundair beroepsonderwijs (sbo) biedt op niveau 4 een dubbelkwalificatie: leerlingen kwalificeren zich voor bepaalde beroepen op de arbeidsmarkt en tegelijkertijd verwerven ze een doorstroomkwalificatie naar het hbo. Deze dubbelkwalificatie is voor leerlingen en ouders een aantrekkelijk aspect van het sbo. Voor vbo-leerlingen is het een toegangsrout tot het hoger onderwijs. De feitelijke betekenis van de doorstroomweg blijkt uit gegevens (figuur 1) over de feitelijke en verwachte ontwikkeling van de uitstroom van het sbo.

Vanuit sbo naar:	1990	1995	1998	2001
arbeidsmarkt	67.8 %	57.6 %	52.4 %	48.0 %
hbo	23.9 %	34.4 %	40.3 %	46.2 %
ander bve	6.2 %	6.3 %	5.3 %	4.5 %
deeltijd hbo	2.1 %	1.7 %	2.0 %	1.3 %

Figuur 1 Ontwikkeling van de uitstroom mbo (sbo) (bron: OCenW, 1995)

Over welke aantallen gaat het? In 1995 waren er 15.200 doorstromers mbo-hbo; in 2001 worden er 21.700 verwacht. Tot nu toe betreft de doorstroming vooral de beroepsopleidende leerweg (bol, voorheen: mbo). Er zijn op dit moment pilots om ook doorstroommogelijkheden te ontwikkelen voor de beroepsbegeleidende leerweg (bbl, voorheen: leerlingwezen).

Gegevens over studierendement van sbo'ers in het hbo geven doorgaans aan, dat er veelal sprake is van uitval of vertraging. De gegevens in figuur 2 zijn in dit verband illustratief.

Type onderwijs	vertrek zonder diploma		vertrek met diploma	nog studierend
	binnen 2 jaar	na 2 jaar	na 4 jaar	na 4 jaar
hto	24 %	8 %	40 %	27 %
heao	43 %	9 %	24 %	24 %
hsao	33 %	8 %	44 %	15 %

Figuur 2 Rendementscijfers mbo-programma's (cfr. Thema 3, 1996)

Deze gegevens hebben nog betrekking op oude mbo-programma's. Sindsdien zijn de programma's tweemaal herzien. De eerste herziening vond plaats bij de zogenoemde SVM-operatie (sectorvorming en vernieuwing mbo). Eindtermen voor de opleidingen werden afgeleid van beroepsprofielen om de afstemming op de arbeidsmarkt te verbeteren. Uit regionale gegevens blijkt, dat het rendement voor mbo'ers in het hbo sinds de invoering van de SVM-programma's eerder verslechterd dan verbeterd is; met name in het economisch onderwijs zijn er aansluitproblemen bij sommige opleidingen. Een tweede herziening vond plaats bij de invoering van de WEB (Wet Educatie en Beroepsonderwijs). Daarbij zijn opnieuw eindtermen ontwikkeld op basis van beroepsprofielen: de zogenoemde derde-generatie-eindtermen. Bij die eindtermen zijn de instroomwensen van het hbo niet vergeten. De derde-generatie-eindtermen beoogt een drievoudige kwalificering:

- beroepskwalificatie;
- maatschappelijke en culturele kwalificatie;
- doorstroomkwalificatie.

Voor de doorstroomkwalificatie zijn voorstellen voor doorstroomeindtermen ontwikkeld onder regie van de Commissie Van Dijk die door de hbo- en bve-raad is ingesteld. Deze doorstroomeindtermen zijn gebaseerd op hbo-instroomprofielen voor sbo-instromers (Lica-onderzoek). De doorstroomeindtermen van de Commissie Van Dijk hebben een profielstructuur die aansluit bij de nieuwe havo-programma's (figuur 3).

Doorstroomeindtermen	
algemeen	profiel specifiek
vaardigheden Nederlands Engels	<i>Natuur en Techniek</i> vaardigheden wiskunde (B) natuurkunde
vaardigheden Nederlands Engels	<i>Natuur en Gezondheid</i> vaardigheden wiskunde (B) biologie natuurkunde/scheikunde
vaardigheden Nederlands Engels	<i>Cultuur en Maatschappij</i> vaardigheden mens en maatschappij wiskunde (A)
vaardigheden Nederlands Engels	<i>Economie en Maatschappij</i> vaardigheden economie (algemene economie, bedrijfsadministratie) mens en maatschappij wiskunde (A)

Figuur 3 Structuur doorstroomeindtermen Commissie Van Dijk

Opmerking: de betrokken profielen en vakken vallen niet samen met de gelijknamige havo-profielen en havo-vakken; het zijn selecties van doorstroomrelevante eindtermen. Bij de profielspecifieke onderdelen verschillen de vakken per profiel: bijvoorbeeld natuur en techniek omvat een veel zwaarder wiskundeprogramma (met accent op wiskunde B) dan economie en maatschappij (met accent op wiskunde A).

Het is de wettelijke taak van de landelijke organen voor het beroepsonderwijs om eindtermenvoorstellen voor het sbo te ontwikkelen. Ze hebben dan ook de derde generatie eindtermen opgesteld. Voor de doorstroomkwalificatie hebben ze de voorstellen van de Commissie Van Dijk verwerkt binnen de eindtermendocumenten.

Inmiddels worden nieuwe stappen gezet om de kwalificatiestructuur van het sbo te versterken en te vernieuwen. Daarbij denkt men in de eerste plaats aan aandacht voor sleutelvaardigheden en het vergroten van samenhang en transparantie in de veelheid van (deel)kwalificaties binnen het sbo. Men wil bovendien toe naar flexibele kwalificaties. *Employability*¹ en levenslang leren zijn hierbij trefwoorden. De vernieuwde kwalificaties worden uitdrukkelijk gezien als verzamelingen competenties:

- beroepsspecifieke kerncompetenties;
- specialistische beroepscompetenties;
- sleutelvaardigheden;
- maatschappelijke kerncompetenties;
- doorstroomcompetenties/leervaardigheden.

De nieuwe ontwikkelingen in het sbo lijken daarmee goed te sporen met de ontwikkeling in de richting van competentiegericht onderwijs die op dit moment in het hbo zichtbaar is.

Verkorte leerwegen sbo-hbo

Bij de discussies over de aansluiting sbo-hbo is het meest spraakmakende thema: verkorting van de leerwegen sbo-hbo, met name door inkorting van de hbo-verblijfsduur tot drie jaar wanneer de voorwaarden dat toelaten. Het thema speelt zowel landelijk (macro) als regionaal (meso).

Verblijfsduurakkoord

¹ *Employability* is de flexibele inzetbaarheid in diverse beroepen en functies.

In 1996 sloot minister Ritzen een verblijfsduurakkoord met de hbo-raad. Het akkoord hield in dat voor sbo-instromers in inhoudelijk verwante hbo-opleidingen driejarige trajecten zouden worden aangeboden. Tegelijkertijd zou dan de studiebeurs voor deze sbo'ers beperkt worden tot drie jaar. Men achtte het merendeel van de doorstroom sbo-hbo 'verwant'. Voor studenten die door het akkoord in problemen dreigden te raken, was er een aanvullend studiefonds voorzien. Een goed aspect van dit akkoord is natuurlijk dat daardoor meer druk wordt uitgeoefend op de instellingen om efficiënte doorlopende leerwegen te ontwikkelen. Een gevaar is, dat bij onverkorte uitvoering van het akkoord doorstroming naar het hbo voor een groot aantal sbo'ers in een mislukking eindigt. Daarmee zou op termijn de hele doorstroom sbo-hbo onder druk kunnen komen te staan. Het ziet er echter naar uit, dat het beleid zal worden bijgesteld op basis van bevindingen van inhoudelijk onderzoek naar de verwantschap.

Verwantschapsonderzoek

In 1997 onderzocht het Lica de verwantschap van 440 koppels opleidingen sbo-hbo. Conclusie:

- 28 koppels zijn 'verwant' (corresponderend met 21% van de sbo-instromers);
- 112 koppels zijn 'wellicht verwant op termijn' dat wil zeggen dat nader onderzoek nodig is (betreft 35% van de instroom);
- overige koppels zijn niet verwant.

In 1998 wordt een groot vervolgonderzoek uitgevoerd naar inhoudelijke verwantschap onder leiding van het platform beroepsonderwijs waarin de hbo-raad, de bve-raad en het Centraal Orgaan van de Landelijke Organen (COLO) zitting hebben. Dit vervolgonderzoek is met name gericht op de koppels 'wellicht verwant op termijn'. De voorlopige bevindingen in dit groot opgezette vervolgonderzoek zijn, dat slechts een beperkt aantal koppels kan worden toegevoegd aan de lijst verwante opleidingen. Overigens heeft het onderzoek ook een schat aan aanvullende gegevens opgeleverd over gedeeltelijke verwantschap, overlap en hiaten in de aansluiting en over mogelijke verbeteringsmaatregelen. Zo is bijvoorbeeld opnieuw gekeken naar de doorstroomind termen van de Commissie Van Dijk. In het algemeen bevestigden de deskundigen de zinvolheid van de doorstroomind termen als voorbereiding op het hbo. In de komende jaren zal het beleid worden voortgezet om efficiënte doorlopende leerwegen sbo-hbo te ontwikkelen op landelijk en regionaal niveau.

2 Meso: aansluiting sbo-hbo op regionaal niveau

Aandachtspunten/actiepunten voor verbetering regionale afstemming (naar het Lica-rapport). Er bestaan reeds diverse regionale netwerken en samenwerkingsverbanden van roc's en hogescholen. Deze ontwikkeling kan in de toekomst verder worden versterkt. Het is daarbij van belang dat men binnen heldere kaders werkt (bestuurlijke raamovereenkomsten en meerjarige uitvoeringsconvenants) en dat organisatorische randvoorwaarden aanwezig zijn (bijvoorbeeld: een coördinator vanuit de deelnemende instellingen met voldoende faciliteiten voor de uit te voeren activiteiten).

Binnen de regionale samenwerkingsverbanden kan men concreet aan verbetering van de aansluiting mbo-hbo werken door:

- analyseren van mbo- en hbo-programma's en van de gebruikte studiematerialen, zodat een nauwkeurig beeld ontstaat van overlap en (niveau)verschillen;
- vaststellen van de precieze voorkennis waarmee mbo'ers het hbo instromen;
- ontwerpen van vrijstellingsregelingen en verkorte studieroutes;
- ontwikkelen van verrijgingsmodulen voor het wegwerken van hiaten;
- verbeteren van de voorlichting;

- terugkoppelen en evalueren van studieresultaten;
- docentenstages; kennismaken met elkaars lesprogramma's, didactische aanpak, toetsmethoden.

Bij de ontwikkeling van leerwegen sbo-hbo kan men samenwerken binnen een concept van doorlopende 6-, 7- of 8-jarige leerwegen sbo-hbo als ware het één opleiding met één leerplan, waarbij men duidelijk afspreekt wat binnen het sbo, binnen het hbo en in gezamenlijke modules wordt gedaan. Men dient daarbij aandacht te schenken aan aansluiting van vakinhouden, vaardigheidsontwikkeling en didactiek. Men kan bepaalde sbo-modules verrijken tot hbo-niveau, zodat vervolgens in het hbo vrijstellingen kunnen worden verleend voor deze onderdelen. Die verrijking kan bijvoorbeeld betrekking hebben op het uitbreiden/verdiepen van de theoretische bagage, aanbieden van complexer inhouden en contexten, groter zelfstandigheid bij het kiezen van de aanpak van opdrachten. Bij verrijking hoeft men niet alleen te denken aan theoriemodules; men kan ook de beroepspraktijkvorming in het sbo zodanig verrijken, dat een deel van de stage in het hbo kan worden vrijgesteld. Er is natuurlijk steeds een zekere overlap in stagedoelen op het punt van oriëntatie in het werkveld en ervaring opdoen met het functioneren in een arbeidsorganisatie. Maar in vele gevallen is de overlap nog aanzienlijk groter. Sommigen denken ten onrechte dat de beroepspraktijkvorming in het sbo het niveau heeft van 'vakken vullen', terwijl hbo-stages meer gericht zijn op onderzoek en ontwerpwerk. In feite kan binnen het sbo de beroepspraktijkvorming ook worden in-gevuld met opdrachten die vergelijkbaar zijn met de onderzoeksopdrachten van een hbo-stage. Zo heeft bijvoorbeeld het landelijk orgaan Ecabo een praktijkinstructie Marketingplanning 4, waarin taken zijn geformuleerd op het gebied van:

- strategische marketingplanning;
- marketingplan en budgettering;
- verkoopplan.

Sbo'ers die in hun beroepspraktijkvorming dergelijke opdrachten hebben uitgevoerd, hebben een aanzienlijke voorsprong op havo'ers op het punt van praktijkvorming en kunnen op basis daarvan wellicht op een aantal punten vrijstelling in het hbo verkrijgen. Landelijk zijn dergelijke vrijstellingen meestal moeilijk vast te leggen, maar in een regionaal samenwerkingsverband kunnen goede afspraken worden gemaakt over voorwaarden waaronder de beroepspraktijkvorming vrijstellingen oplevert voor de hbo-stage.

Voorbeelden van verkorte trajecten voor sbo-instromers

Hieronder geven we een voorbeeld van een standaard vierjarig hbo-programma (onderverdeeld in acht semesters). Na de propedeuse volgt de driejarige hoofd fase van de studie. Gemakshalve nemen we even aan, dat de stage twee complete semesters omvat en in het derde leerjaar is gesitueerd.

1	2	3	4	5	6	7	8
propedeuse deel 1	propedeuse deel 2	tweede jaar deel 1	tweede jaar deel 2	stage deel 1	stage deel 2	vierde jaar deel 1	vierde jaar deel 2

Figuur 4 Standaard vierjarig hbo-programma

Een basistype van een verkort (driejarig) hbo-traject dat veelvuldig voorkomt (met variaties) is hieronder weergegeven. Er is vrijstelling verleend voor een aantal onderdelen in de propedeuse, zodat de propedeuse versneld in één semester kan worden behaald. Bovendien is vrijstelling verleend voor het eerste half jaar van de stage. Resultaat is een driejarig

verkort hbo-traject voor sbo-instromers.

1	3	4	6	7	8
propedeuse deel 1 + 2	tweede jaar deel 1	tweede jaar deel 2	stage deel 2	vierde jaar deel 1	vierde jaar deel 2

Figuur 5 Basistype verkort (driejarig) hbo-traject

Naast bovenstaand basistype komen nog diverse andere soorten verkorte trajecten voor. Een voorbeeld van een ander type verkort traject staat hieronder. Vrijstellingen zijn (voornamelijk) verleend voor theorieonderdelen in de propedeuse. Vaker nog wordt een mengeling van theorieonderdelen uit het eerste en tweede jaar vrijgesteld en wordt in één jaar binnen een versnelde route de stof van propedeuse en leerjaar twee aangeboden aan sbo-instromers. Praktisch gesproken kan het voordelen hebben minstens nog enige propedeuseonderdelen te laten doorlopen, zodat het hbo nog over de mogelijkheid blijft beschikken een (negatief) studieadvies te geven.

3	4	5	6	7	8
tweede jaar deel 1	tweede jaar deel 2	stage deel 1	stage deel 2	vierde jaar deel 1	vierde jaar deel 2

Figuur 6 Alternatief type verkort traject

Verkorte trajecten zijn uiteraard niet zonder meer bestemd voor sbo-instromers van alle studierichtingen, maar voor gediplomeerden van sbo-opleidingen met een duidelijk inhoudelijke verwantschap of tenminste substantieel inhoudelijke overlap. Sommige hogescholen bieden verkorte trajecten aan als optie. Voor sbo-instromers wordt dan zowel de mogelijkheid van een verkort traject als van een standaard vierjarig traject geboden. Veelal worden instromers daarover in de intakefase geïnformeerd en geadviseerd. Soms biedt men eerst een oriëntatie- en determinatieperiode aan van enige weken waarin voor studenten zelf en voor de begeleiders duidelijk wordt of individuele sbo-gediplomeerden de studie gemakkelijk aankunnen of niet. Afhankelijk daarvan worden ze vervolgens in een versneld traject geplaatst of in een vierjarig traject.

Naast driejarige trajecten ziet men ook wel drieëneenhalfjarige hbo-trajecten voor sbo-instromers, met name wanneer de overlap tussen de sbo- en hbo-opleiding minder groot is dan bij verwante opleidingen.

Speciale doorstroomtrajecten

Een aantal roc's biedt speciale trajecten aan voor leerlingen die van meet af aan van plan zijn door te stromen naar het hbo. Deze trajecten zijn formeel gesproken verrijkte bol-opleidingen op niveau 4 (midden-kaderopleidingen). Ze zijn meestal ontstaan als vervolg op vroegere opleidingen havo/mbo en vhbo die een gemengde diplomering kenden van havo- en mbo-vakken. Met de invoering van de nieuwe Wet Educatie en Beroepsonderwijs (WEB), worden havo/mbo en vhbo beëindigd. De nieuwe doorstroomtrajecten zijn bedoeld als opvolger van deze opleidingen, maar deels mikken ze ook op nieuwe deelnemers die zich extra goed willen voorbereiden op een vervolgstudie in het hbo. De speciale trajecten hebben het vergroten van de kans op studiesucces in het hbo ten doel. We bespreken hier enkele voorkomende typen doorstroomtrajecten: thbo en mhbo.

Thbo-trajecten

Deze trajecten bestaan uit een combinatie van een sbo-opleiding (bol op niveau 4) en een aantal doorstroomrelevante havo-vakken; gewoonlijk zijn dat Nederlands, Engels en twee profielvakken (aansluitend bij de bekende hbo-instroomprofielen), bijvoorbeeld wiskunde en economie voor doorstroming in de sector economie. De havo-vakken kunnen worden afgesloten en gecertificeerd via de volwasseneneducatie (vavo). De thbo-trajecten bieden leerlingen een extra goede voorbereiding op het hbo, zodat ze een grotere kans hebben hun hbo-vervolgstudie met succes te doorlopen. De havo-vakken worden gezien als een belangrijke aanvulling op het gewone sbo-programma. Men verwacht dat thbo-leerlingen minder hinder zullen ondervinden van theoretische hiaten dan andere sbo-gediplomeerden. Bovendien hebben havo-certificaten ook een civiel effect: het zijn duidelijk herkenbare en gewaardeerde getuigschriften. Dat is een belangrijk voordeel van thbo-trajecten vergeleken met verrijkingstrajecten zonder landelijk erkende certificaten. De thbo-trajecten zijn vooral geschikt voor goede mavo-gediplomeerden. In principe kunnen leerlingen de vier havo-vakken aanvullen tot een compleet havo-diploma via de volwasseneneducatie; zo kunnen ze een dubbel diploma behalen: sbo en havo. In de praktijk is dat natuurlijk erg zwaar.

Mhbo-trajecten

De mhbo-trajecten zijn een voorbeeld van een doorlopende leerweg sbo-hbo. Op dit moment worden dergelijke trajecten met name in de sector economie aangeboden bij het Christelijk College Abstede (ASA Groep) en daarop aansluitend binnen de Faculteit Economie en Management van de Hogeschool van Utrecht. Het ziet er naar uit dat dit initiatief navolging krijgt. Binnen het mhbo is de inhoud anders dan bij een 'normale' sbo-opleiding. Er ligt meer nadruk op theoretische onderdelen en er wordt veel aandacht besteed aan het aanleren van vaardigheden die voor het welslagen op het hbo onontbeerlijk zijn. Het onderwijs wordt deels gezamenlijk door roc en hbo verzorgd. Zelfs een Engelstalige variant is aanwezig. Opzet is dat het totale traject mhbo zes jaar in beslag neemt (drie jaar sbo en drie jaar hbo).

3 Micro: verbetering aansluiting in leerstof en didactische aanpak

Of de aansluiting sbo-mbo vlot en succesvol verloopt is voor een belangrijk deel afhankelijk van de leerstof die in het sbo wordt bestudeerd en de didactische aanpak waarmee leerlingen vertrouwd zijn. Op het eerste gezicht is er veelal sprake van een grote inhoudelijke overlap tussen sbo- en hbo-opleidingen in eenzelfde branche. Bij nadere analyse blijken er dan toch vaak verschillen te zijn, bijvoorbeeld:

- inhouden in het sbo zijn vaak minder abstract en complex dan in het hbo;
- in het sbo gaat het vaak om kennis en vaardigheden op operationeel niveau, in het hbo is veelal sprake van strategische vraagstukken.

Uit uitspraken vanuit het hbo kan men concluderen dat behandelde stof soms niet wordt beheerst op een toepassingsniveau dat in het hbo onontbeerlijk wordt geacht. In zulke situaties kunnen er verschillende oorzaken zijn, bijvoorbeeld:

- binnen het sbo is er onvoldoende geoefend met bepaalde inhouden, is de kennis onvoldoende wendbaar gemaakt;
- kennis en vaardigheden zijn na verloop van tijd weggezakt en er is een opfrissing nodig;
- leerlingen kunnen om een of andere reden de transfer niet maken van de sbo-opdrachten naar de hbo-opdrachten. Daarbij kan bijvoorbeeld een rol spelen dat terminologie of gebruik van symbolen en dergelijke in het hbo anders zijn dan men in het sbo gewend was.

Dit soort aansluitproblemen op microniveau kan het best worden geanalyseerd door werkgroepjes sbo- en hbo-docenten voor een bepaald leergebied. Daarbij kan men heel concreet kijken naar gebruikte leerboeken, teksten van opdrachten, toetsen enzovoort. Eventueel kan men ook bij elkaar lessen bijwonen om direct te ervaren waar verschillen zitten die tot

aansluitproblemen kunnen leiden.

Ook verschillen of overeenkomsten in didactische werkwijzen kunnen van belang zijn voor de aansluiting sbo-hbo. Binnen het hbo moeten studenten zelfstandig kunnen functioneren en omvangrijke studietaken kunnen plannen en uitvoeren met slechts beperkte begeleiding. Het aantal contacturen is laag vergeleken met het sbo. Binnen het hbo treft men steeds vaker nieuwe didactische werkwijzen aan als projectonderwijs en probleemgestuurd onderwijs. Het is zinvol te onderzoeken hoe leerlingen binnen het sbo zo goed mogelijk kunnen worden voorbereid op de werkwijzen binnen het hbo. Duidelijk is dat in elk geval binnen het sbo voldoende aandacht geschonken moet worden aan leercompetenties. Binnen sommige sbo-opleidingen worden nieuwe didactieken ingevoerd zoals probleemgestuurd onderwijs en ILS (Interactief Leergroepen Systeem). Daardoor raken leerlingen reeds gewend aan vormen van actiever en zelfstandiger leren. Te overwegen is in de eindfase van de sbo-opleiding bepaalde onderdelen of bijvoorbeeld een compleet project gezamenlijk vanuit sbo en hbo didactisch in te richten.

Aansluitproblemen zijn een belangrijke oorzaak van uitval en vertraging in ons onderwijsbestel. De problemen ontstaan veelal door verkokering in het bestel. Aansluitproblemen kunnen het meest effectief worden opgelost indien de meest betrokkenen over de grenzen van onderwijstypen heen samenwerken aan - zowel inhoudelijk als didactisch - doorlopende leertrajecten.

3 DE AANSLUITING VMBO-SBO

- de aansluitingsprojecten -

Jan Koster
SLO

1 Wanneer ontstonden de aansluitingsprojecten?

In 1992 dienden de voorgangers van de Vereniging Voortgezet Onderwijs en de bve-raad, samen met de besturenorganisatie NABS/ABB veldaanvragen bij het nationaal instituut voor leerplanontwikkeling SLO in voor het verbeteren van de inhoudelijke aansluiting tussen het voorbereidend beroepsonderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. Op verzoek van de aanvrager richtte SLO zich op de sectoren techniek, zorg & welzijn en economie. Binnen twee jaar leverde SLO de zogenaamde 'checklist' op, een controlelijst gebaseerd op de eindtermen van de beide onderwijssoorten. SLO was niet de enige instantie die zich richtte op verbetering van de aansluiting tussen het vbo/mavo en het vervolgonderwijs. Ook landelijke organen voor beroepsonderwijs hielden zich bezig met het vergroten van de slaagkans voor leerlingen in hun vervolgopleidingen en het terugdringen van voortijdig schoolverlaten. De rode draad in al die werkzaamheden is de aandacht voor de inhoudelijke aansluiting.

In de voorbereiding op de Wet Educatie Beroepsonderwijs (WEB) en de examenprogramma's vmbo (leerwegen) groeide aandacht voor andere dimensies in de aansluiting tussen het vbo/mavo en het secundair onderwijs in regionale onderwijscentra (roc's) en aoc's. Op dit moment zijn er ruw geschat zo'n 38 aansluitingsprojecten actief.

2 Waar richten de activiteiten zich op?

De projecten houden zich met zeer verschillende dimensies van de aansluiting tussen het vso/vbo/mavo en het beroepsonderwijs en volwasseneneducatie bezig. We laten ze hieronder kort de revue passeren.

De inhoud

Het gaat om inhouden, eindtermen vbo/mavo, inclusief vrijstellingsregelingen. Maar ook om algemene vaardigheden: studievaardigheden, leren leren, communicatieve vaardigheden, breedtoepasbare beroepskwalificaties en leerlijnen. En tenslotte om methoden: gemeenschappelijk gebruik van methoden.

De didactiek

Het gaat om de afstemming van visies op onderwijs, op het scholingsconcept. Om docent-leerling-verhoudingen en de veranderende rol van de docent. Om werkvormen: projectmatig werken, thematisch werken, praktijksimulaties, individualisering van het onderwijs. Om het stagebeleid, om informatie- en communicatietechnologie in het onderwijs in relatie tot de afstemming. Om facetontwikkeling: emancipatie, burgerschapsvorming, et cetera.

Nascholing

Het gaat om na- en bijscholing van docenten en managementteams gericht op de afstemming. Om uitwisselingsprogramma's in het kader van kennismaking en (kennis)uitwisseling.

Trajectbegeleiding

Het gaat om beroepenvoorlichting binnen het voortgezet onderwijs en om schoolbezoekdagen. Om oriëntatie op school- en opleidingskeuze binnen het vervolgonderwijs, om beroeps- en opleidingsbeelden van docenten en leerlingen, om studiebegeleiding.

Leerlingvolgsysteem en toetsing en afsluiting

Het gaat om leerlingendossiers, portfolio's, rapportageformulieren, om toetsing en afsluiting, examinering, om intake, assesment en EVK's, om diagnostische toetsen.

Infrastructuur

Het gaat omerschikking van afdelingen, om huisvesting, om bovenbouwscholen en technocentra.

Rendementsvraagstukken

Het gaat om activiteiten gericht op begeleiding en voorkoming van uitval.

Onderwijsprogrammering

Het gaat om flexibilisering van het onderwijsaanbod: modulering, flexibele in- en uitstroom, verkorte leerwegen, onderwijs op maat, doorlopende leerroutes.

Beheersvraagstukken

Het gaat om financiële kwesties: personeelslasten, inventariskosten, gebouwen. Om personeelsvraagstukken: mobiliteitsprojecten, taakverbreding, personeelspools en docentenuitwisselingen en -stages. Om informatievoorziening: communicatie over de werkzaamheden naar diverse participanten en de omgeving, om besluitvormingsprocessen en onderwijskundig leiderschap: het managen van vernieuwingen.

Risicogroepen

Al deze dimensies kunnen gericht worden op diverse doelgroepen. De meeste aandacht gaat op dit moment uit naar risicoleerlingen in beide onderwijssoorten.

3 Vormgeving van aansluitingsprojecten

Omvang van platforms

De aansluitingsprojecten verschillen sterk van omvang. Er zijn grote (50.000 leerlingen) en kleine (7.000 leerlingen) platforms. Die grootte is onder meer verklaarbaar door de geografische ligging (hoe afhankelijk wil/moet/kan men zijn van omringende projecten) en de doelstelling van het project. Sommige doelstellingen zijn wat makkelijker te realiseren in kleiner verband. Daarbij kent het begrip regio meerdere definities, die weer afhangen van de gekozen problematiek: gaat het om herschikking, of gaat het om samenwerkingsverband vo-vso, et cetera. Er kunnen financiële argumenten zijn voor de bepaling van de grootte van het project: hoe groter, hoe meer draagvlak. Maar ook rol van de overheid stimuleert tot regiovorming, zoals bij de herschikking van afdelingen. Tenslotte komen projecten op basis van denominatie tot stand.

Adviezen

Om scholen en docenten te helpen is een aantal praktische adviezen te geven:

- Begin breed (qua omvang) en smal (qua projecten). De breedte van de problematiek in de regio vraagt om afstemming. Tussentijdse instroom, ofwel het later aansluiten van nieuwe scholen is vervelend.
- Daarnaast blijkt over het algemeen de financiële draagkracht gering te zijn om al te veel tussentijdse bijstellingen te

kunnen betalen.

- Tenslotte stelt het vervolgonderwijs op prijs met zo weinig mogelijk partners in gesprek te zijn.
- Start men een aansluitingsproject, dan blijkt het handig te zijn het middelbaar landbouwonderwijs erbij te betrekken.
- De ervaring leert daarnaast dat scholengemeenschappen met mavo/havo/vwo moeilijk te betrekken zijn in projecten en dat sommige scholen in diverse regio's vallen.
- Tenslotte is aan te bevelen verticale scholengemeenschap gelijkwaardig te behandelen (ontwikkeling naar bestuurlijke fusie eerste en tweede fase).

Het convenant

In de meeste aansluitingsprojecten sluiten de samenwerkende scholen een convenant. Dit is een formele overeenkomst waarin de doelen en de werkzaamheden op hoofdlijnen worden vastgelegd. Startende projecten dienen rekening te houden met een reële aanlooptijd van één tot drie jaar. Het verdient niet alleen aanbeveling de prioriteiten van het platform helder te formuleren, maar vooral ook rekening te houden met de praktische consequenties van de werkzaamheden, zoals:

- wordt de bovenbouw van het regionaal vbo/mavo geharmoniseerd;
- wordt de onderkant van de roc/aoc-opleidingen geharmoniseerd;
- verliezen scholen een deel van hun autonomie?

Het is dus van belang te zorgen voor een goed evenwicht tussen vrijblijvendheid en dwang. In dat verband passen 'harde afspraken' voor iedere deelnemende school. In het convenant dienen dan ook in ieder geval aan de orde te komen:

- financiën;
- partners;
- verantwoordelijkheden/organisatiemodel/besluitvorming;
- termijn van de afspraken/duur van het convenant;
- terreinafbakening: wie is verantwoordelijk voor wat (financiën, verantwoordelijkheden, wijze van besluitvorming).

Leg ook nauwkeurig vast welke onderwerpen wel en welke niet in platformverband besproken worden:

- uitruil afdelingen;
- aanbod van leerwegen;
- samenwerkingsverbanden vbo/mavo - speciaal onderwijs;
- didactische aanpak.

Het blijkt verstandig te zijn dit soort zaken vast te leggen in een beleidsplan voor een bepaalde periode.

Financiën

Willen de werkzaamheden in het aansluitingsproject succesvol zijn, dan dient de inzet van docenten en projectleiders op basis van contracten tussen scholen en docenten betaald te worden. Het blijkt de enige manier te zijn gemotiveerde en kwalitatief goede werkgroepen te krijgen. Er dient dan ook gezocht te worden naar aanvullende middelen en mogelijke subsidiemogelijkheden (provincie/gemeente, regionale fondsen of veldprogrammering verzorgingsinstellingen).

Organisatiemodel

Afhankelijk van de doelstellingen van het aansluitingsproject kunnen er verschillende actoren in de organisatie betrokken worden. Zo zijn er projecten waarin het regionaal bedrijfsleven participeert, naast gewestelijke arbeidsbureaus, lokale, regionale en provinciale overheden, schoolbesturenorganisaties, schoolbegeleidingsdiensten, educatieve faculteiten van hogescholen en samenwerkingsverbanden vso/vo. In bepaalde omvangrijke projecten met meerdere organisaties uit de publieke en private sector staat men op het punt te kiezen voor een onafhankelijk en professioneel projectenbureau. Zo'n keuze moet leiden tot een heldere educatieve infrastructuur.

De meeste aansluitingsprojecten hebben gekozen voor een projectorganisatie. Het blijkt handig te zijn de beslissers in de school ook zitting te laten nemen in het hoogste beslisorgaan in het project (meestal het platform). Er zijn varianten op het model van de projectorganisatie:

- leden van het platform hebben ook zitting in de stuurgroep of (bij voorkeur) juist niet;
- er is geen projectleider;
- er is één of er zijn meerdere projectleiders. Twee projectleiders, één uit het vo en één uit het vervolgonderwijs, blijkt goed te werken;
- het platform maakt deel uit van een nog grotere organisatie: er is gezocht naar aansluiting in de breedte (ook havo/mbo/hbo).

Omdat het vervolgonderwijs sterk verschilt in de mate van centrale sturing is het handig de organisatie van het project te modelleren naar de interne structuur van de deelnemende roc's.

Aanpak

Uit de diverse aanpakken in de verschillende projecten blijkt dat men als het ware 'blind' de problematieken induikt. Het verdient dan ook aanbeveling:

- te werken met scherp afgebakende onderzoeksterreinen en opdrachten;
- te werken met 'rapid action forces'. Dit zijn kleine flexibele werkgroepen die in kortcyclische processen binnen gestelde deadlines producten met afgesproken kwaliteitseisen opleveren;
- te werken met 'succesnummers'. Vooral aan het begin van de activiteiten is het verstandig op korte termijn met een succesformule te werken; daadwerkelijke praktische verbeteringen in de aansluiting voor leerlingen;
- te werken met regelmatige en intense 'veldraadplegingen': afstemming van de halffabrikaten met uitvoerenden, presentatie van de eindproducten aan het regionale veld.

In veel projecten blijkt het zo te zijn dat de implementatie blijft steken na de oplevering van producten uit de werkgroepen. Daarnaast blijkt er vooralsnog een gebrekkige organisatie binnen het vervolgonderwijs te zijn. Voorbeelden zijn: grote autonomie units, grote afstanden tussen locaties, ontbreken van georganiseerde vakgroepen. Het is dan ook aan te bevelen de verantwoordelijken voor implementatie ook mee te laten beslissen over de (kwaliteit van de) producten uit de werkgroepen en de werkgroepleden te betrekken bij de implementatie. Het kan nodig zijn werkgroepleden op dit punt te scholen. Daarnaast is investeren in onderwijskundig leiderschap bij de schoolleiding van de deelnemende scholen een aardige voorinvestering. Bovenal dient aangehaakt te worden bij bestaande implementatiestructuren in de scholen.

4 Waar gaat het om in aansluitingsprojecten?

Aansluitingsprojecten worden opgezet om de slaagkans voor leerlingen te vergroten in hun vervolgopleiding en hun

voortijdig uitvallen te voorkomen. Docenten staan met beide benen in de alledaagse schoolpraktijk. Zij kennen de leerlingen en hun positie het best. Wil men in een project docenten praktisch laten werken met de aansluiting, dan dienen zij als het ware via een trechtermodel achter de echte kern van de problematiek te komen. Dit trechtermodel dat uit vier fasen bestaat, wordt hierna beschreven.

De kwantiteit

In het Aansluitingsproject Arnhem en omgeving werd gewerkt met een gefaseerde opbouw, bestaande uit een aantal stappen in elke fase. Men richtte zich in eerste instantie op de bve-docenten van het vervolgonderwijs. Omdat het in Arnhem, net als in alle andere projecten in het land, onmogelijk is voor elke vmbo-schoolverlater de perfecte aansluiting te regelen, werd de docenten gevraagd zich te beperken tot de grotere 'eenheden' schoolverlaters, tot groepen deelnemers van enige omvang die problemen ondervonden bij het vervolgen van hun opleiding.

Men kon gebruik maken van het onderstaande format.

sector								
afdeling								
kernvak								
niveau	BBL1	BBL2	BBL3	BBL4	BOL1	BOL2	BOL3	BOL4
A								
B								
C								
D								

Figuur 1 Lokalisering van de problemen

Gevraagd werd na te gaan welke groepen vmbo-schoolverlaters de meeste problemen hebben met hun vak in het vervolgonderwijs. Wat knelt waar, waarom en hoe? Waar zit de grootste pijn ten aanzien van:

- de deelnemers: in welke afdeling/opleiding van RIJC en Helicon zit de grootste probleemgroep;
- het niveau: zit het grootste probleem bij vmbo-schoolverlaters uit het A-, B-, C- of D-niveau, en in welk kwalificatieniveau (1, 2, 3 of 4) van deze afdeling/opleiding komt dat naar voren;
- de leerweg: zit het probleem in de BBL van deze afdeling/opleiding of juist in de BOL?

De docenten werd vervolgens gevraagd naar de aard van het aansluitingsprobleem:

- schieten vmbo-schoolverlaters tekort in vaardigheden; wanneer blijkt dat dan waaruit;
- hebben vmbo-schoolverlaters te weinig inzicht; wanneer blijkt dat en waar dan;
- hebben vmbo-schoolverlaters te weinig kennis in huis; wanneer blijkt dat waaruit?

Men kon het format nu gebruiken om de inhoud van het aansluitingsprobleem in kaart te brengen. Hapert het aan vaardigheden en/of inzicht en/of kennis?

--	--

sector								
afdeling								
kernvak								
niveau	BBL 1	BBL 2	BBL 3	BBL 4	BOL 1	BOL 2	BOL 3	BOL 4
A	Bijvoorbeeld: kennis. Het blijkt dat deelnemers onvoldoende grammaticale ondergrond hebben.							
B								
C								
D								

Figuur 2 Inhoudelijke problemen

De volgende stap was de problemen met de methodiek, didactiek, toetsing en afsluiting en leerstof in het vervolgonderwijs te bekijken.

sector								
afdeling								
kernvak								
niveau	BBL1	BBL2	BBL3	BBL4	BOL1	BOL2	BOL 3	BOL4
A								
B								
C							Bijvoorbeeld: deelnemers kunnen hun huiswerk niet plannen.	
D								

Figuur 3 Analyse van de onderwijskundige inrichting

De docenten analyseerden daarna waar de 'pijn' vandaan komt:

- verschillen vo-scholen van elkaar of maakt het niet uit van welke school deelnemers instromen?
- verschillen de RIJC-opleidingen van elkaar of hebben alle opleidin-gen/afdelingen/units/sectoren dezelfde ervaring en aanpak?

Om zicht te krijgen op mogelijke oplossingen kregen docenten het verzoek conceptadviezen op te stellen voor de

verbetering van de inhoudelijke aansluiting, inclusief een korte argumentatie, en een workshop over het onderwerp voor te bereiden.

Conceptadviezen en argumentatie

Docenten werd gevraagd conceptadviezen op te stellen voor bepaalde groepen leerlingen uit het vo die met een bepaald niveau doorstromen naar *bepaalde* kwalificatieniveaus BOL of BBL van *bepaalde* opleidingen. Men kon het format nu gebruiken om het advies te beargumenteren ten aanzien van de methodiek, de didactiek, de toetsing of afsluiting, de leerstof, vaardigheden, het inzicht en de kennis.

sector							
afdeling							
kernvak							
leerweg	methodiek	didactiek	T&A	leerstof	vaardigheid	inzicht	kennis
BBL1							
BBL2							
BBL3							
BBL4							
BOL1							
BOL2							
BOL3							
BOL4		Bijvoorbeeld: in vmbo-D dient een pilotproject zelfstandig leren uitgevoerd te worden.					

Figuur 4 Format om conceptadviezen in beeld te brengen

Workshop

Docenten bereiden vervolgens een workshop voor waarin ze de geconstateerde bevindingen presenteren en adviezen aan de scholen geven om tot verbetering te komen van de inhoudelijke aansluiting. De workshop, bestemd voor alle docenten uit het vmbo en bve in het kernvak in de regio, is een soort 'veldraadpleging': is het merendeel van de docenten het grotendeels eens met deze constatering en aanbevelingen? Waarom waar niet? Hoe kunnen de adviezen worden aangescherpt?

In de derde fase presenteren docenten de conceptadviezen in de workshop voor alle docenten uit het vmbo en bve in het kernvak in de regio. Zij krijgen de opdracht mee de op- en aanmerkingen uit de raadpleging te verzamelen en te verwerken in definitieve adviezen.

In de vierde en laatste fase dienen de docenten de definitieve adviezen onder alle docenten uit het vmbo en bve in het kernvak in de regio te verspreiden. Afhankelijk van de keuze van elke deelnemende school worden deze adviezen in workshops op een gemeenschappelijke (mid-) dag van docenten van het vak uit de regio of per vak in elke school

gepresenteerd.

5 De rol van de avo-vakken bij de doorstroom

Als wij het hebben over de rol die de avo-vakken hebben als vbo/mavo-leerlingen doorstromen naar het (verwant) vervolgonderwijs, roept dat direct verschillende beelden op. Wat verstaat het vo eigenlijk onder algemene vakken en hoe verhoudt dat begrip zich tot de terminologie in de bve-sector? Gaat het over:

- een voortzetting van de vakkenlijn in vbo/mavo;
- geïntegreerde delen in de beroepskwalificatie;
- delen uit de maatschappelijk-culturele kwalificatie;
- een ondersteunende bijdrage aan de beroepsvorming;
- een algemeen vormend en beroepsondersteunend domein;
- algemene vaardigheden;
- facetten en educatie;
- het aanreiken van denkstructuren, versterken van metacognitie?

Het blijkt dat er geen eenduidige begrippenstructuur voor algemene vakken is voor vbo/mavo enerzijds en de bve-sector anderzijds. De rol en positie van vakken als Nederlands, Engels, wis-, natuur- en scheikunde, biologie, mens- en maatschappijvakken in het vo wijkt duidelijk af van die in het bve. De vraag doet zich voor of wij ons in het kader van verbetering van doorstroom in de school van morgen dienen te richten op het vo of juist op het bve? De examenprogramma's vbo/mavo geven al ten dele een antwoord op die vraag. De algemene vakken hebben een ondersteunende rol bij de voorbereiding en oriëntatie op de beroepsvorming. Dat is zeker het geval in de intrasectorale examenprogramma's, maar ook de meeste afdelingsprogramma's vertonen een dergelijke neiging.

Bij de bestudering van de avo-vakken in een aansluitingsproject kan het format uit figuur 5 bruikbaar zijn.

Onderwerp	Onderzoeksvoorstel	Werkwijze
1 Kwantiteit doorstroom	Onderzoek hoeveel leerlingen waar in het bve terecht komen (sector, afdeling, leerweg).	0-meting
2 Rol niveau instroom	Onderzoek de rol van het niveau van elk avo-vak bij het bepalen van het instroomniveau van het vervolgonderwijs.	Quick scan
3 Kritische succesfactoren	Onderzoek de voorwaardelijkheid van elk avo-vak per sector om een vervolgopleiding succesvol te laten verlopen.	Quick scan
4 Vaardigheden	Onderzoek de gewenste of noodzakelijke vaardigheden per avo-vak voor het succesvol doorlopen van de vervolgopleiding.	Quick scan met behulp van instrumenten Twente Platform
5 Didactisch concept	Ontwikkel een gemeenschappelijk ontwikkeltraject voor vo en bve in het kader van zelfstandig leren.	Informeren en communiceren, interne scholing, collegiale visitatie, super- en intervisie Ontwerpteam en kernteam voor lokale en regionale try-outs
6 Inhoud	Achterhaal de kritische succesfactoren van scholen met een hoog slagingspercentage in elk avo-vak. Onderzoek de duurzaamheid van hoge scores in elk avo-vak van vbo/mavo-abituriënten in de roc's. Onderzoek de mogelijkheid/noodzaak van een regionale longitudinale methode per avo-vak, afgestemd op de structuur van de roc's. Onderzoek de mogelijkheid/noodzaak van een regionale toetsing en afsluiting per avo-vak, afgestemd op de structuur van de roc's.	Quick scan Quick scan Ontwerpmodellen i.s.m. educatieve uitgever (try-out landelijk format) Ontwerpmodellen i.s.m. LEC's, CEVO, OER's, Exameninstellingen

Figuur 5 Hulpmiddel bij het bestuderen van de avo-vakken in een aansluitingsproject

6 Informatie- en communicatietechnologie

De aansluiting heeft betrekking op pedagogisch/didactische en programmatische aspecten, op organisatorische afstemming en op goede infrastructurele spreiding. Een extra financiering voor de ontwikkeling van lesmateriaal, courseware, krachtige leeromgevingen et cetera voor opleidingen met lage leerlingaantallen is zeer wenselijk. Bij de effectivering van de plannen van de overheid met betrekking tot levenslang leren spelen de vervolgopleidingen een cruciale rol. Zowel het aanbod Educatie als Secundair Beroepsonderwijs is daarbij relevant. Educatie kan een functie vervullen als het gaat om toeleiding naar de arbeidsmarkt en onderwijs, maar ook om verbetering van de positie van onderwijsdeelnemers en om verbetering van employability. Daartoe is van belang:

- te investeren in ict;
- te investeren in de verdere flexibilisering van het aanbod Educatie en Secundair Beroepsonderwijs;
- het aanbod op niveau te houden.

7 Tot slot

De centrale rol die voor roc's is weggelegd bij de opvang van risicodeelnemers, inburgering van nieuwkomers en integratie van gehandicapte deelnemers zal ook in de komende jaren veel vergen. Zo zullen middelen beschikbaar moeten komen die:

- gehandicapten in staat stellen beroepskwalificaties te realiseren;
- nieuwkomers in staat stellen ook werkelijk te integreren in de maatschappij (cruciaal daarbij blijft de beheersing van het Nederlands. Blijvende investering in ontwikkeling van methoden en leermateriaal is gewenst);
- risicodeelnemers een dusdanig aanbod (bijvoorbeeld combinatie van leren en werken) te bieden waarmee ze of een startkwalificatie halen of adequaat toegeleid worden naar de arbeidsmarkt.

4 DE ALLOCHTONE DEELNEMER VRAAGT EEN TOEGANKELIJK ROC

*Rita Rutten
ROC Utrecht*

*Ben Helmich
ROC Utrecht*

1 Inleiding

In een themanummer over de aansluiting van onder andere het vbo/mavo op het secundair beroepsonderwijs (sbo) verdienen de allochtone deelnemers speciale aandacht. Deze groep onderscheidt zich nog steeds door een onderwijsachterstand als we onder meer kijken naar de deelname binnen de diverse onderwijssoorten in het vo en het studiesucces aldaar. In de eerste fase van het vo is er sprake van meer voortijdig uitval bij allochtone dan bij autochtone jongeren. In het sbo nemen zij vaker deel aan schakel- en toeleidingsprogramma's en stromen minder vaak door naar de niveaus drie en vier. Ook het aantal jongeren dat zonder startkwalificatie het beroepsonderwijs verlaat is naar verhouding onder allochtonen beduidend groter.

Maatregelen ter verbetering van de aansluiting van de eerste naar de tweede fase vo zijn gericht op alle deelnemers, maar allochtone jongeren zijn hiermee extra gebaat. Vergroting van hun onderwijs- en slaagkans vereist een verbetering van de toegankelijkheid van de regionale opleidingscentra (roc's), zowel voor wat betreft de toegang *naar* het roc, als de toegankelijkheid van het onderwijs zelf. De hoofdpoddracht die door de Wet Educatie en Beroepsonderwijs aan het roc wordt gesteld is onderwijs op maat te bieden. Om dat te realiseren dient de deelnemer bij binnenkomst dan ook eerst de maat genomen te worden. Het in beeld brengen van de beginsituatie is voor elke deelnemer, zeker voor de allochtone, van groot belang. Alleen dan is het mogelijk een passend onderwijstraject met kans op succes aan te bieden. Onmisbaar voor de allochtone deelnemer binnen dat traject is speciale aandacht voor de toegankelijkheid van het onderwijs naar vorm en inhoud. Actief taalbeleid speelt daarbij een wezenlijke rol.

Hierna zal worden ingegaan op de problemen die de allochtone deelnemer ervaart bij de overstap naar het sbo (paragraaf 2) en op de wijze waarop onder meer via taalbeleid wordt getracht de toegankelijkheid van het onderwijs te vergroten (paragraaf 3).

2 Aansluitingsproblemen voor de allochtone leerling

De aansluiting vbo/mavo op het sbo laat nog veel te wensen over. Bijna de helft van de deelnemers haakt daardoor in het beroepsonderwijs voortijdig af. Van degenen die hun diploma wel behalen, loopt ongeveer nog eens de helft studievertraging op. Een kwart van de deelnemers struikelt reeds in het eerste leerjaar. Deze rendementscores geven een algemeen beeld: de cijfers voor allochtone deelnemers zijn duidelijk minder gunstig. Onderzoek binnen het aansluitingsproject 'Kansrijk Over' in de regio Utrecht bevestigt dit. Met de zogenaamde aansluitingsmonitor zijn circa 5000 deelnemers gevolgd bij hun overstap naar het sbo. Daarbij is van zowel autochtone als allochtone deelnemers in beeld gebracht welke problemen bij die overstap worden ervaren, alsmede de mate van succes in het eerste jaar van het sbo. In het navolgende zal een beeld worden geschetst van de mate waarin de allochtone deelnemer zich daarbij (met

betrekking tot enkele van de onderzoeksaspecten) onderscheidt van de autochtone deelnemer. Bij deze analyse zullen enkele aanbevelingen worden gedaan gericht op vergroting van de toegankelijkheid van het sbo voor allochtone deelnemers. De volgende vier gebieden komen daarbij aan de orde: typering van de instroom, oriëntatie op beroep en opleiding, evaluatie van het eerste leerjaar, en succes in het eerste leerjaar

Typering van de instroom

In figuur 1 volgen de gegevens van de instromers in de regio Utrecht.

jongens	meisjes			totaal	
	allochtoon	autochtoon	allochtoon	autochtoon	allochtoon
16%	84%	12%	88%	14%	86%

Figuur 1 Instromende deelnemers in het sbo naar etniciteit en geslacht

Het aandeel allochtone deelnemers in de regio bedraagt 14%. De percentages van de bij het onderzoek betrokken sbo-instellingen (circa 5000 deelnemers) variëren sterk.

vooropleiding	(i)vbo	mavo	havo	overig
allochtoon	40%	33%	2%	25%
autochtoon	26%	58%	7%	9%

Figuur 2 Instromende allochtone deelnemers in het sbo naar vooropleiding

Allochtone deelnemers hebben vaker een (i)vbo-achtergrond dan autochtone en beduidend minder vaak een mavo-achtergrond (figuur 2).

eticiteit	mbo		leerlingwezen	totaal
	kort	lang		
allochtoon	39%	10%	4%	14%
autochtoon	61%	90%	96%	86%

Figuur 3 Instromende allochtone deelnemers in het sbo naar niveau

Bij deze gegevens van het eerste onderzoeksjaar (figuur 3) was nog sprake van korte en lange opleidingen (nu respectievelijk tweede, derde, vierde opleidingsniveau). In de korte opleidingen zien we relatief meer allochtone deelnemers; binnen de lange opleidingen is de allochtone deelnemer sterk ondervertegenwoordigd. Allochtone deelnemers bevinden zich met name binnen de beroepsopleidende leerweg (bol); van de deelnemers in de beroepsbegeleidende leerweg (bbl) is maar 4% allochtoon, in de tweede fase van het aoc bevinden zich geen allochtone deelnemers. Allochtone deelnemers kiezen overwegend opleidingen in de economische sector; in mindere mate de technische sector (waarbij met name de bouw laag scoort) en daarbinnen vooral de bol. De zorgsector komt op de derde plaats.

Oriëntatie op beroep en opleiding

Uit de onderzoeksresultaten van de aansluitingsmonitor blijkt dat er een samenhang bestaat tussen de wijze waarop het oriëntatie- en keuzeproces verloopt en de mate van succes in het sbo. Ook kan geconstateerd worden dat er verschillen bestaan tussen het keuzegedrag van allochtonen en autochtonen. De allochtone deelnemer:

- oriënteert zich minder actief op beroep (36%) en opleiding (52%): gebruikt minder kanalen zoals aanvraag brochures, bezoek open dagen/beroepenmanifestaties en gesprekken met de decaan;
- heeft in mindere mate een beroeps- (46%) en opleidingsbeeld (71%): kan een beperkt aantal kenmerken noemen;
- maakt minder bewust en gericht een opleidingskeuze (37%): gaat vaak af op de keuze van vriendinnen en vrienden en op uiterlijke factoren;
- meldt zich later aan (60% in de periode juni t/m september).

Allochtone meisjes oriënteren zich actiever, vormen zich een beter beeld van beroep en opleiding dan allochtone jongens en hebben duidelijker beroepsvoorkeuren. Het minder actieve en gerichte oriëntatie- en keuzegedrag van de allochtone deelnemer zal mede bepaald worden door onder meer de relatieve onbekendheid met het Nederlandse onderwijssysteem, met de werking van de arbeidsmarkt en met de complexe beroepenstructuur. Ook de ondoorzichtige structuur van het sbo vormt een drempel. Uit het onderzoek blijkt dat het voortijdig beëindigen van de opleiding zeer vaak het gevolg is van een verkeerde beroeps- en opleidingskeuze. Ook geeft een kwart van de deelnemers aan dat zij meer ondersteuning bij het keuzeproces had willen hebben. Gezien de samenhang tussen keuzegedrag en studiesucces is het van belang om het keuzeproces van de allochtone deelnemer te verbeteren. Dit kan onder meer door het:

- intensiveren in de eerste fase van de loopbaanoriëntatie en -begeleiding en continuering daarvan in het roc;
- doen verwerven van informatievaardigheden ten behoeve van het raadplegen van bronnen en instanties;
- organiseren van voorlichtingsactiviteiten voor anderstaligen met inschakeling van allochtone ex-deelnemers;
- afstemmen van intake en begeleiding op de taalbeheersing en culturele achtergrond;
- ontwikkelen en toepassen van aangepaste intakeprocedures, assessmentprogramma's en instrumenten ten behoeve van het screenen van beroepsbeelden;
- helpen doorbreken van de overheersende, cultuurbepaalde voorkeur voor de 'witte-boorden-beroepen';
- organiseren van oriënterende stages in het sbo;
- gezamenlijke trajecten ontwikkelen in (toekomstig) vmbo en sbo.

Evaluatie van het eerste leerjaar

In het eindejaaronderzoek van de aansluitingsmonitor blikken de deelnemers terug op het verloop van het eerste leerjaar en wordt het studiesucces geïnventariseerd. Vergeleken met de autochtone deelnemer geeft de allochtone deelnemer vaker als beleving aan:

- ontevreden (74%) over de eerste opleidingsperiode met betrekking tot de ontvangen aandacht en begeleiding; de verstrekte duidelijkheid over de opleiding (68%); de veiligheid en geborgenheid (40%);
- onzeker over de gemaakte opleidingskeuze (14%);
- een verkeerde beroepskeuze gemaakt (25%).

Van de allochtone deelnemers verlaat 35% voortijdig de opleiding gedurende het eerste leerjaar; van de autochtone deelnemers is dat 14%. De belangrijkste reden voor het vertrek is een verkeerde beroeps- en/of opleidingskeuze. Deze resultaten benadrukken nog eens het belang van het keuzeproces, een goede instroombegeleiding en zondig een heroriëntatie, maar ook een degelijke, op de uitgangssituatie van de allochtone deelnemer afgestemde, introductie in het

onderwijssysteem en de 'leefwereld' van de school.

Succes in het eerste leerjaar

Binnen het onderzoekskader van de aansluitingsmonitor is de groep succesvolle leerlingen afgebakend als: de groep deelnemers die na het eerste studiejaar is doorgestroomd in dezelfde opleiding als waarin ze gestart is.

etniciteit	geslacht	niet succesvol	totaal niet succesvol
allochtoon	jongens	55.1%	50.2%
	meisjes	45.3%	
autochtoon	jongens	24.4%	23.2%
	meisjes	22.0%	

Figuur 4 Mate van succes in het eerste leerjaar naar etniciteit en geslacht

Autochtone deelnemers zijn succesvoller dan allochtone (figuur 4). Van de laatste groep is in het eerste leerjaar de helft niet succesvol. Allochtone meisjes hebben meer succes dan jongens.

vooropleiding	niet succesvol			
	(i)vbo	mavo	havo	overig
allochtoon	55%	34%	29%	61%
autochtoon	25%	22%	18%	31%

Figuur 5 Mate van succes in eerste leerjaar naar etniciteit en vooropleiding

Ook naar vooropleiding bezien kan geconstateerd worden dat autochtone deelnemers over de gehele linie succesvoller zijn (figuur 5). Met name de allochtone deelnemer met een (i)vbo achtergrond is beduidend minder succesvol dan de autochtone (i)vbo'er.

etniciteit	opleidingsduur	niet succesvol	totaal niet succesvol
allochtoon	kort	54.9%	50.2%
	lang	45.4%	
autochtoon	kort	25.7%	23.2%
	lang	20.7%	

Figuur 6 Mate van succes in eerste leerjaar naar etniciteit en opleidingsniveau

Zowel autochtone als allochtone deelnemers zijn in de korte opleidingen minder succesvol dan in de lange (figuur 6).

Op beide opleidingsniveaus echter is de autochtone deelnemer tweemaal succesvoller dan de allochtone. Het roc zal zich zó moeten inrichten dat ook de allochtone deelnemer kansrijker wordt. Dat betekent een op deze deelnemer afgestemd(e):

- taalbeleid;
- beleid ten aanzien van toeleiding en toerusting;
- instroom- en trajectbegeleiding;
- flexibiliteit ten behoeve van de overstap naar andere trajecten;
- fasering in het toekennen van zelfstandigheid;
- deskundigheidsbevordering van docenten met betrekking tot intercultureel onderwijs;
- schoolklimaat, op alle niveaus van de organisatie;
- personeelsbeleid, gericht op een multicultureel personeelsbestand.

3 Beginsituatie van de deelnemers: vertrekpunt bij het opleiden

Nevenschakeling en extra ondersteuning Nederlandse taal

Vaak blijkt voor - zowel allochtone als autochtone - deelnemers aan het beroepsonderwijs de taal een drempel voor deelname aan of een struikelblok bij het volgen van een beroepsopleiding. Ook voor allochtone jongeren die in Nederland het basisonderwijs en voortgezet onderwijs hebben gevolgd voordat zij het beroepsonderwijs binnenkomen en die ogenschijnlijk het Nederlands als moedertaal beheersen, geldt dat zij vaak moeite hebben met de theorie en de instructietaal. Tegelijkertijd weten we dat het aantal meertalige deelnemers voor wie het Nederlands niet de 'thuis taal' is, de komende jaren in het secundair beroepsonderwijs zal toenemen. Daarnaast is het de bedoeling dat ook het aantal (jong)volwassenen - waaronder vooral ook nieuwkomers - dat vanuit de educatie doorstroomt naar het beroepsonderwijs, zal toenemen. In het laatste geval zal het vaak gaan om deelnemers die het proces van verwerving van de Nederlandse taal nog slechts gedeeltelijk hebben doorlopen.

Gezien de opdracht iedere jongere met minimaal een startkwalificatie het onderwijs te laten verlaten en het aantal doorstromers van educatie naar beroepsonderwijs te verhogen ligt er een belangrijke taak voor roc's om hun onderwijs voor deze groepen toegankelijker te maken. De meeste roc's nemen deze verantwoordelijkheid serieus en zijn actief bezig een antwoord te vinden op de vraag hoe voor meertalige deelnemers meer kans op succes in het beroepsonderwijs kan worden verwezenlijkt. Zo zijn in het kader van de regeling specifieke doelgroepen - nu opgenomen in de bve-beleidsagenda - in het ROC Utrecht nogal wat projecten en activiteiten uitgevoerd die gericht waren op verbetering van de aansluiting op en de toegankelijkheid van het beroepsonderwijs voor allochtone deelnemers. In dat kader werd en wordt vaak parallel aan de opleiding nevenschakelend en ondersteunend aanbod georganiseerd voor deelnemers voor wie de taal een struikelblok vormt. Dit aanbod kent binnen het roc nog vele varianten en verschillende kwaliteit. Bij de uitvoering van deze vorm van extra ondersteuning of nevenschakeling doen zich de volgende problemen voor:

- de inhoud van nevenschakelaanbod hangt niet of onvoldoende samen met de vaststelling van leerbehoeften bij deelnemers op het gebied van taal(deel)vaardigheden voorafgaand aan of aan het begin van de opleiding;
- steunlessen of nevenschakeling vormen vaak een geïsoleerde activiteit: er is geen/onvoldoende relatie met de vaklessen in de opleiding;
- extra ondersteuning of nevenschakeling wordt meestal naast het reguliere programma aangeboden, waardoor deelnemers dit als een extra belasting ervaren;
- door allochtone jongeren wordt de verwijzing naar 'extra lessen Nederlands' soms als stigmatiserend ervaren;

- omdat de eerste prioriteit voor de opleiding ligt bij het reguliere onderwijsprogramma, vormen activiteiten in het kader van extra ondersteuning of nevenschakeling vaak een 'sluitpost' met als gevolg dat er veel verloop is onder uitvoerende docenten en onvoldoende gelegenheid expertise op te bouwen; dit geldt des te meer wanneer er sprake is van een tekort aan docenten;
- er is geen duidelijk rendement van het aanbod.

Sleutelen aan de deelnemer of sleutelen aan de opleiding?

In het kader van de ontwikkeling van een instituutsbreed taalbeleid binnen het ROC Utrecht, groeit het besef dat het eenzijdig 'sleutelen' aan de deelnemer onvoldoende garantie biedt voor verhoging van het leersucces van allochtone deelnemers. De hiervoor geschetste problemen en theoretische inzichten met betrekking tot de rol van taal in onderwijsleerprocessen pleit voor een andere benadering, waarbij vanuit de beginsituatie van de deelnemer op het vlak van taal-, reken-, sociale en leervaardigheden een antwoord wordt gezocht op de vraag hoe leerinhouden, leermiddelen, didactiek en curriculumopbouw er uit moeten zien om goed aan te sluiten bij die beginsituatie. Taal als instructiemiddel speelt daarbij een sleutelrol, die steeds in het onderwijs onderkend dient te worden. Het werken aan taalvaardigheidsontwikkeling, voorafgaand aan of parallel aan het volgen van een beroepsonderwijs, kan op beperktere schaal en doelgerichter plaatsvinden, wanneer in het vak- of beroepsonderwijs meer gebruik wordt gemaakt van instrumenten en didactiek die het gelijk op laten gaan van kennis- en taalverwerving goed mogelijk maken. De mate waarin de beginsituatie van leerlingen - in termen van aanwezige kennis, vaardigheden, leerstijl en culturele oriëntatie - niet alleen aan het begin, maar ook tijdens het onderwijsproces voortdurend de aandacht heeft, is bepalend voor de effectiviteit van het onderwijs. Het inbedden van deze benadering in iedere opleiding zal dan ook niet alleen ten goede komen van allochtone, maar ook van autochtone deelnemers.

Ervaringen met de ontwikkeling van assistentopleidingen

Een poging om een opleiding op een dergelijke wijze te laten aansluiten bij de beginsituatie van de deelnemers is in het ROC Utrecht gedaan bij de ontwikkeling van nieuwe assistentopleidingen in de beroepsopleidende leerweg. Dit zijn opleidingen op het laagste niveau van de kwalificatiestructuur van het beroepsonderwijs. De eerste vragen die werden gesteld waren: wie zijn eigenlijk de toekomstige deelnemers van assistentopleidingen, welke sociale en leerkenmerken hebben ze, wat wordt van ze verwacht als ze op de arbeidsmarkt moeten gaan functioneren? De ontwikkeling van de opleidingen is dan ook gestart met een analyse van enerzijds het profiel van de doelgroepen voor wie de opleiding bestemd is, anderzijds van het beroepsprofiel behorend bij de kwalificatie. In het project is gebruik gemaakt van de expertise van verschillende werksoorten binnen het roc met de doelgroepen voor wie de opleiding bestemd is. Docenten uit het beroepsonderwijs, de educatie en het voormalige vormingswerk zijn met elkaar aan het werk gegaan om opleidingen te ontwikkelen. Zij hebben om te beginnen met elkaar een aantal uitgangspunten geformuleerd die richtinggevend waren voor de ontwikkeling van de opleidingen. Het gaat onder andere om de volgende uitgangspunten:

- de assistentopleidingen moeten toegankelijk zijn voor deelnemers op niveau 2 van de kwalificatiestructuur educatie (kse-2);
- de theorie dient in de opleidingen de praktijk te ondersteunen: de opleiding moet zoveel mogelijk - gezien ook de kenmerken van de deelnemers aan een opleiding op dit niveau - tegemoet komen aan het principe 'leren door doen';
- er moet in de opleiding systematisch rekening worden gehouden met een laag niveau taal, rekenen en sociale/communicatieve vaardigheden; er moet een integratie tot stand komen met de overige vakken.

Belemmeringen in het onderwijs

Bij het uitvoeringgeven aan deze uitgangspunten kwamen de ontwikkelende docenten nogal wat belemmeringen tegen:

- In de ontwikkeling van kwalificatiestructuren voor het bve-velde is uitgegaan van de aansluiting van de kwalificatiestructuur educatie op de kwalificatiestructuur beroepsonderwijs. Daarbij is als richtlijn aangegeven dat kse-niveau 2 toegang moet geven tot het secundair beroepsonderwijs op niveau 1. Binnen het beroepsonderwijs is men niet of nauwelijks bekend met de kwalificatiestructuur educatie. Bijbehorende toetsinstrumenten zijn nog onvoldoende voorhanden, zodat gewerkt wordt met verschillende bestaande toetsinstrumenten, die niet altijd even adequaat zijn. Een groot knelpunt is het lesmateriaal dat in de opleidingen gebruikt wordt. Over het algemeen wordt gebruik gemaakt van materiaal dat door Landelijke Organen voor Beroepsonderwijs en uitgevers ontwikkeld is en dat zich kenmerkt door een hoog abstractieniveau en een grote informatiedichtheid. De lesstof bevat ook zaken die geen relatie met de eindtermen hebben, maar wel in de toetsen gevraagd worden. Bovendien wordt een groot deel van het lesmateriaal op exact hetzelfde niveau aangeboden als in de opleiding op niveau 2.
- Voor de hand zou liggen dat het type deelnemer van de assistentopleiding - die vooral leert door doen - een plaats zou moeten vinden in het beroepsbegeleidend onderwijs. Instroom in de beroepsbegeleidende leerweg is echter gekoppeld aan de eis van het hebben van een praktijkovereenkomst. De sterk theoretische oriëntatie van de beroepsopleidende leerweg blijkt een belangrijk struikelblok. Hoewel in het kader van het project goede randvoorwaarden waren gecreëerd om het leren in de context van de praktijk mogelijk te maken door middel van goed geoutilleerde praktijklokalen, werd dit bij de uitvoering door een aantal factoren bemoeilijkt: in de opzet van het vaklesmateriaal krijgt de theorie de overhand en wordt de praktijk wel geïllustreerd, maar dan vaak via schema's, tekeningen of afbeeldingen. Vakdocenten vinden over het algemeen dat theoretische kennis voorwaardelijk is aan de praktijk, in de eerste plaats vanuit veiligheidsoverwegingen. Er is vaak een bewerking van het lesmateriaal nodig om de integratie van praktijk en theorie te kunnen waarmaken: het informatiedichtheidsniveau en het abstractieniveau van het materiaal staat niet in verhouding tot de eisen vanuit het beroepsprofiel in de vorm van eindtermen. Vakdocenten vinden het moeilijk bestaand vaklesmateriaal zodanig te bewerken of zo anders toe te passen, dat uitvoering gegeven kan worden aan het principe van leren vanuit de praktijk. Taaldocenten uit de educatie zouden dat in nauwe samenwerking met een vakdocent wel kunnen, maar daarvoor ontbreekt vaak de tijd. Het clusteren van eindtermen op basis van de beroepslogica wordt bemoeilijkt door de nog sterk heersende vakkenlogica.
- In de indeling van leerstof in deelkwalificaties is nog teveel sprake van de eerder genoemde vakkenlogica. Het realiseren van taalgericht vakonderwijs vereist een omslag in denken en didactiek bij de vakdocent, die veel tijd en scholing vereist. In de ontwikkeling van de opleidingen is gewerkt aan modules waarin taal/rekenen en sociale en leervaardigheden geïntegreerd worden met de vaktheorie en waarin vooral veel nadruk ligt op activerende didactiek, samenwerkend leren en veel verbale interactie tussen leerlingen. Het door leerlingen aan elkaar laten verwoorden van wat geleerd is, blijkt van groot belang voor verhoging van de taalvaardigheid. Hier gaan kennis- en taalverwerving hand in hand. Het blijkt dat, wanneer een klein team van vaste docenten regelmatig met elkaar overleg kan voeren, er in de praktijk op een vrij natuurlijke wijze integratie tot stand komt. Pas als docenten de gelegenheid krijgen gericht te kijken naar mogelijkheden van afstemming van hun programma's kan er gewerkt worden aan integratie van vakken.

Het risico niet bij de leerling, maar bij de opleiding

Voor de verbetering van de toegankelijkheid van het beroepsonderwijs is een omslag in het denken over de verantwoordelijkheid van het onderwijs van belang. In plaats van de verantwoordelijkheid te leggen bij de (risico)leerlingen of de toeleverende school, moet meer gedacht worden in termen van het eigen risico, het risico van de opleiding. Dit betekent niet dat leerlingen geen verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces moeten krijgen, integendeel. Door opleidingen in alle facetten goed te laten aansluiten op de beginsituatie van deelnemers krijgen deelnemers ook daadwerkelijk de instrumenten in handen om meester te worden over hun eigen leren. Nieuwe vormen

van leren zoals zelfstandig leren en probleemgestuurd leren die nu geïntroduceerd worden lenen zich daar uitstekend voor, mits ze ruimte geven om aan te sluiten bij de beginsituatie van deelnemers. Dit vereist:

- een goede intake, waarbij onder meer gekeken wordt naar taalvaardigheid; dit zou ook moeten gelden voor opleidingen die geen formeel drempelloze instroom kennen;
- dat er gebruik wordt gemaakt van de aansluitingscriteria tussen de kwalificatiestructuur educatie en de kwalificatiestructuur beroepsonderwijs;
- dat steeds kritisch wordt gekeken naar de mate waarin de opleiding aansluit bij de manier waarop de leerling leert, bij zijn belevingswereld, bij de eindtermen. Wat zijn de leerdoelen? Wat is de meest effectieve weg voor de deelnemer om die te bereiken? Hoeveel onnodige ballast zit er in de opleiding?
- dat er niet alleen binnen het roc goede samenwerking tussen educatie en beroepsonderwijs en gebruikmaking van elkaars expertise moet plaatsvinden, maar ook regionale samenwerking in het kader van een goede aansluiting vanuit leerwegen vbo/mavo. Met name de ervaring en deskundigheid die binnen de sector educatie is opgebouwd op het gebied van tweedetaalverwerving, didactiek en vakgericht taalonderwijs kan beter benut worden binnen roc's ten behoeve van het vergroten van de toegankelijkheid van het onderwijs voor meertaligen;
- dat geld en tijd moeten worden vrijgemaakt voor scholing van docenten in vaktaaldidactiek;
- dat er samenwerking moet zijn tussen roc's en ontwikkelaars van leermiddelen, landelijke organen en uitgevers, zodat vanuit het onderwijs op basis van de ervaringen met de effecten van leermiddelen op het leersucces voor diverse groepen deelnemers invloed uitgeoefend kan worden op de kwaliteit van leermiddelen.