



Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO)

Call for proposals

Praktijkgericht onderwijsonderzoek Beroepsonderwijs 3^e ronde, 2018-2019



Den Haag, april 2018

Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek

Inhoud

1	Inleiding	1
1.1.	Achtergrond	1
1.2.	Beschikbaar budget	2
1.3.	Geldigheidsduur call for proposals	2
2	Doel	3
2.1.	Praktijkgericht onderzoek in het beroepsonderwijs	3
2.2.	Thema's	4
3	Richtlijnen voor aanvragers	6
3.1.	Wie kan aanvragen	6
3.2.	Wat kan aangevraagd worden	7
3.3.	Wanneer kan aangevraagd worden	8
3.4.	Het opstellen van de intentieverklaring	9
3.5.	Het opstellen van de startaanvraag	9
3.6.	Het indienen van de startaanvraag	11
4	Beoordelingsprocedure	12
4.1.	Procedure	12
4.2.	Criteria	14
4.2.1.	Formele ontvankelijkheidscriteria	14
4.2.2.	Inhoudelijke beoordelingscriteria	15
4.2.3.	Beleidsmatige overwegingen	17
5	Contact en overige informatie	18
5.1.1	Inhoudelijke vragen	18
5.1.2	Technische vragen over het elektronisch aanvraagstelsel ISAAC	18
6	Bijlagen	19
A.	Thema's	20
B.	Samenvattingen projecten 2^e ronde	44
C.	Inhoudelijke beoordelingscriteria uitgewerkt onderzoeksvoorstel	48

1 Inleiding

1.1. Achtergrond

Het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek (NRO) coördineert en financiert onderwijsonderzoek en bevordert de verbinding tussen wetenschappelijk onderzoek en de praktijk van het onderwijs. Zo werkt het NRO aan vernieuwing en verbetering van het onderwijs. Het NRO is onderdeel van de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek (NWO).

Binnen het NRO zijn er drie typen onderzoeksprogramma's met elk een eigen programmaad: praktijkgericht, fundamenteel en beleidsgericht. Deze oproep tot het indienen van voorstellen ('call for proposals') valt onder de verantwoordelijkheid van de Programmaad voor Praktijkgericht Onderzoek (PPO). De PPO financiert praktijkgericht onderwijsonderzoek dat valt onder de volgende definitie:

Praktijkgericht onderzoek is onderzoek waarvan de vraagstelling voortkomt uit en wordt geformuleerd met de onderwijspraktijk en wordt uitgevoerd in en met die praktijk. Praktijkgericht onderzoek levert kennis, inzichten en/of concrete producten die bijdragen aan de ontwikkeling van de onderwijspraktijk (door schoolontwikkeling en professionalisering) en aan het vergroten van de wetenschappelijke kennisbasis over onderwijs.

De procedure voor toekenning van financiering in deze ronde verloopt in twee fasen:

1. Consortia van onderwijsinstellingen en onderzoekers dienen binnen een van de vier thema's een startaanvraag in voor een onderzoeksvoorstel naar een vraagstuk dat in de onderwijspraktijk speelt. De startaanvraag bevat naast een overzicht van de probleemverkenning, onderzoeksvragen en beknopt onderzoeksplan en de totstandkoming daarvan, een plan voor het uitwerken van de startaanvraag tot een volledig onderzoeksvoorstel. Het NRO selecteert uit alle aanvragen de acht beste startaanvragen, twee per thema. Deze consortia krijgen elk 20.000 euro om de startaanvraag uit te werken tot een volledig onderzoeksvoorstel.
2. De acht consortia werken hun startaanvraag uit tot een volledig onderzoeksvoorstel en dienen dit in de tweede fase van deze ronde wederom in bij het NRO. Alleen wanneer het uitgewerkte onderzoeksvoorstel als voldoende wordt beoordeeld, ontvangen de consortia financiering voor de uitvoering van het driejarig onderzoeksproject (looptijd: september 2019 – september 2022).

Op **donderdagmiddag 12 april 2018** organiseert het NRO een matchmakingsbijeenkomst voor geïnteresseerde onderwijsprofessionals en onderzoekers. Meer informatie en aanmelden via de website van NRO: www.nro.nl/beroepsonderwijs.

In deze call for proposals leest u aan welke eisen de startaanvraag in de eerste fase van toekenning moet voldoen. Consortia die worden geselecteerd om hun startaanvraag uit te werken tot een volledig onderzoeksvoorstel, ontvangen de eisen waar het uitgewerkte onderzoeksvoorstel aan moet voldoen bij de toekenning van de eerste fase. De inhoudelijke beoordelingscriteria zijn reeds opgenomen in bijlage C van deze call for proposals.

1.2. Beschikbaar budget

Het beschikbare budget voor de gehele derde subsidieronde 'Beroepsonderwijs' bedraagt in totaal 3.760.000 euro, en per fase:

1. Startaanvraag: 160.000 euro (maximaal 20.000 euro per aanvraag).
2. Uitgewerkt onderzoeksvoorstel: 3.600.000 euro (maximaal 450.000 euro per uitgewerkte aanvraag).

1.3. Geldigheidsduur call for proposals

Deze call for proposals is geldig tot en met de sluitingsdatum donderdag 6 september 2018.

2 Doel

2.1. Praktijkgericht onderwijsonderzoek in het beroepsonderwijs

De procedure voor toekenning van financiering in deze ronde verloopt in twee fasen:

1. Consortia van onderwijsinstellingen en onderzoekers dienen binnen een van de vier thema's een startaanvraag in voor een onderzoeksvoorstel naar een vraagstuk dat in de onderwijspraktijk speelt. De startaanvraag bevat naast een overzicht van de probleemverkenning, onderzoeksvragen en beknopt onderzoeksplan en de totstandkoming daarvan, een plan voor het uitwerken van de startaanvraag tot een volledig onderzoeksvoorstel.
Het NRO selecteert uit alle aanvragen de acht beste startaanvragen, twee per thema. Deze consortia krijgen elk 20.000 euro om de startaanvraag uit te werken tot een volledig onderzoeksvoorstel.
2. De acht consortia werken hun startaanvraag uit tot een volledig onderzoeksvoorstel en dienen dit in de tweede fase van deze ronde wederom in bij het NRO. Alleen wanneer het uitgewerkte onderzoeksvoorstel als voldoende wordt beoordeeld, ontvangen de consortia financiering voor de uitvoering van het driejarig onderzoeksproject (looptijd: september 2019 – september 2022).

Met de fasering in de toekenning van financiering en peerfeedback tijdens de uitwerking wil de programmaraad consortia meer gelegenheid geven om de samenwerking rondom praktijkgericht onderzoek goed op te zetten en voort te bouwen op afgerond en lopend onderzoek. Tevens zal de fasering naar verwachting resulteren in beter doordachte voorstellen en haalbare projecten.

Het thema en de essentie van de onderzoeksvragen uit de startaanvraag zijn na eventuele selectie bindend en kunnen niet worden veranderd in het uitgewerkte onderzoeksvoorstel.

Een belangrijk kenmerk van praktijkgericht onderzoek is de intensieve samenwerking tussen onderzoekers en praktijkprofessionals gedurende het gehele traject. Dit begint met het formuleren van de onderzoeksvraag en loopt door tot en met de implementatie en verdere verspreiding van de onderzoeksresultaten. Er is dus constant sprake van tweerichtingsverkeer. Professionals in de praktijk kunnen zelf als (docent)onderzoeker een functie vervullen. De vereiste wisselwerking maakt het voor alle betrokkenen vanuit onderwijs en onderzoek ook een productieve leerervaring met het op een systematische manier vertalen van een praktijkvraag in onderzoeksvragen en het beantwoorden van deze vragen. De te onderscheiden rollen van praktijkprofessionals en onderzoekers in het project dienen binnen het consortium besproken te worden en in overleg met deze professionals ingevuld te worden. Een ander belangrijk kenmerk van praktijkgericht onderzoek is dat nadrukkelijk voldaan moet worden aan wetenschappelijke criteria voor onderzoekskwaliteit én dat de resultaten praktisch toepasbaar zijn in de praktijk. De opbrengsten van praktijkgericht onderzoek dienen zo veel mogelijk bruikbaar te zijn in andere onderwijscontexten, eventueel met de nodige aanpassingen. Daarom moet uit publicaties over de resultaten blijken in welke onderwijscontext het beoogde onderzoek is uitgevoerd. Op die manier kunnen andere professionals in andere onderwijsinstellingen daaruit afleiden of de resultaten ook voor hen van toepassing zijn en te vertalen zijn naar hun eigen situatie. Daarmee dragen de resultaten van praktijkgericht onderzoek bij aan de wetenschappelijke kennisbasis over onderwijs en geven ze sturing aan verder onderzoek,

DoelFout! Onbekende naam voor documenteigenschap.

onderwijsvernieuwing en onderwijsverbetering. Hiervoor is het nodig dat het onderzoek niet alleen materialen voor de praktijk oplevert, maar dat ook de opzet en uitvoering van het onderzoek zelf, de resultaten en de antwoorden op de onderzoeksvragen helder gepresenteerd worden in een onderzoeksverslag.

2.2. Thema's

Voor deze subsidieronde kunnen aanvragen voor een van de volgende thema's worden ingediend:

1. Onderwijs op maat (student centraal)
2. Dynamische arbeidsmarkt (arbeidsmarkt centraal)
3. Verbinding in de beroepskolom (beroepskolom centraal)
4. Professionele schoolorganisaties (werkgeverschap/organisatie centraal)

Per thema kunnen naar verwachting twee projecten worden gehonoreerd. Een startaanvraag moet onder één thema worden ingediend en wordt in de beoordelingsprocedure onder het door de aanvragers gekozen thema behandeld.

De thema's zijn gelijk aan de eerste vier thema's uit de tweede ronde Beroepsonderwijs. De thema's zijn eerder door de programmaraad gekozen na intensieve raadpleging van het veld in samenwerking met de MBO raad.

Voor deze ronde worden binnen elk thema een of meerdere perspectieven benadrukt, die hieronder staan beschreven. Aanvragers dienen in hun startaanvraag nadrukkelijk rekening te houden met deze perspectieven. Tevens dienen zij zich te informeren over de inhoud van de projecten die vanuit de tweede ronde zijn gestart en overlap zoveel mogelijk te vermijden.

De oorspronkelijke teksten van de thema's en de samenvattingen van de gehonoreerde projecten uit de tweede ronde zijn als bijlage bij deze call opgenomen.

Perspectieven per thema

In het eerste thema, **onderwijs op maat**, staan de behoeften van de student centraal. Binnen dit thema wordt de nadruk gelegd op het verminderen van achterstanden en op differentiatie. Gezocht wordt naar effectieve manieren om binnen een mbo-opleiding een curriculum 'op maat' te bieden aan studenten die achterstanden hebben, reguliere studenten en studenten die excellent presteren. Er wordt gezocht naar effectieve interventies. In dit thema ligt tevens de nadruk op methoden voor het meten en ontwikkelen van interpersoonlijke vaardigheden. Ook wordt in dit thema de nadruk gelegd op de vraag hoe de begeleiding in leerbedrijven adequaat kan aansluiten bij het niveau en de leerbehoefte van de individuele student.

In het tweede thema, **dynamische arbeidsmarkt**, wordt gezocht naar manieren voor mbo-instellingen en organisaties rondom de onderwijsinstellingen (zoals stage-bedrijven, werkgevers en regionale overheden) om zich te organiseren om gezamenlijk onderwijs te bieden dat aansluit op de behoeften van de arbeidsmarkt, ook voor werknemers die al een diploma en werkervaring hebben. Binnen dit thema staan nadrukkelijk de kennisvragen die worden genoemd onder langere termijn en duurzame inzetbaarheid centraal (Leven Lang Ontwikkelen). Daarnaast wordt binnen dit thema onderzoek benadrukt dat zich richt op de belemmeringen die op de werkvloer worden ervaren om responsief te kunnen zijn op ontwikkelingen in beroepen.

DoelFout! Onbekende naam voor documenteigenschap.

In het derde thema, **verbinding in de beroepskolom**, staat de vraag centraal hoe onderwijsinstellingen in de beroepsonderwijskolom hun onderwijs zo in kunnen richten dat een succesvolle doorstroom van vmbo naar de verschillende mbo-niveaus en van mbo naar hbo mogelijk wordt. Het studentenperspectief van deze vraag wordt hierbij benadrukt: op welke manier kan een programma of traject meer aansluiten bij individuele kenmerken en hiermee positief bijdragen aan kansengelijkheid en succesvolle doorstroom? De nadruk wordt hier gelegd op de achtergrond en startsituatie van de student (individuele, familiale en school- en opleidingskenmerken), en minder op zijn of haar keuzeprocessen. Een vraag is ook in hoeverre de beroepskolombenadering een rol speelt in de onderwijsinrichting en onderwijsinhoud nu de doorstroom naar het mbo vanuit andere trajecten toeneemt, en hoe onderwijsinstellingen op die ontwikkeling inspelen.

Instellingen die succesvol in weten te spelen op de dynamische arbeidsmarkt en de verbinding in de beroepskolom organiseren, staan of vallen met werknemers die zelf in staat zijn met een professionele, actieve en onderzoekende houding in een flexibele omgeving te werken. In thema vier, **professionele schoolorganisaties**, staat daarom centraal hoe de mbo-schoolorganisatie de eigen onderwijsprofessionals in staat kan stellen aan de veranderende eisen te voldoen. Welke elementen van HRD-beleid dragen bij aan individuele en collectieve professionalisering in het mbo?

Let op: aanvragen die niet of onvoldoende aansluiten bij het doel van praktijkgericht onderzoek of één van de thema's van deze call lopen grote kans om als 'ontoereikend' beoordeeld te worden. Het NRO raadt aanvragers daarom aan om alleen aanvragen in te dienen die direct voortkomen uit de onderwijspraktijk en nauw aansluiten bij één van de thema's en de daarin aangebrachte perspectieven.

3 Richtlijnen voor aanvragers

3.1. Wie kan aanvragen

Een aanvraag voor praktijkgericht onderzoek kan alleen worden ingediend door een consortium, dat wil zeggen een samenwerkingsverband van onderzoekers (1) én medewerkers van onderwijsinstellingen voor (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs die in Nederland gevestigd zijn (2). Daarnaast kunnen professionals van aan het onderwijs gerelateerde Nederlandse instellingen (3) deel uitmaken van het consortium. Hieronder volgt een toelichting op deze drie categorieën:

1. Onderzoekers dienen te zijn verbonden aan een Nederlandse universiteit, hogeschool of andere instelling (bijvoorbeeld onderzoeksbureau) waar onderwijsonderzoek wordt uitgevoerd en dienen aantoonbare expertise en ervaring te hebben in de uitvoering van praktijkgericht wetenschappelijk onderzoek en de vertaling van onderzoeksresultaten naar de praktijk.
2. Medewerkers van onderwijsinstellingen voor (voorbereidend) middelbaar beroepsonderwijs die deelnemen, dienen een onderzoekende houding te hebben en (de opbrengsten van) het onderzoek in hun school te willen gebruiken voor de verbetering en vernieuwing van hun onderwijs. Het NRO geeft geen richtlijn voor het minimum aantal onderwijsinstellingen dat aan het onderzoek moet deelnemen.
3. Professionals werkzaam bij aan het onderwijs gerelateerde instellingen (bijvoorbeeld stagebedrijven, bedrijfsleven, onderwijsbegeleidingsdiensten of adviesbureaus) kunnen deel uitmaken van een consortium. In de startaanvraag dient hun toegevoegde waarde voor het onderzoek of voor de implementatie in de onderwijspraktijk nader te worden omschreven.

Het consortium dient de startaanvraag gezamenlijk op te stellen, dit moet blijken uit de aanvraag. Uit de startaanvraag moet tevens blijken dat de vraagstelling direct afkomstig is uit de onderwijspraktijk en dat de consortiumpartners daadwerkelijk gezamenlijk de startaanvraag verder uitwerken en het onderzoek uitvoeren.

Alle leden van het consortium dienen gedurende de periode waarover financiering wordt gevraagd effectief betrokken te zijn bij het uitwerken van de startaanvraag. De instellingen waarbij zij in dienst zijn, dienen hen daarbij in de gelegenheid te stellen het plan van aanpak op een adequate manier uit te (laten) voeren.

Binnen elk consortium dient één persoon als hoofdaanvrager de startaanvraag in. Deze hoofdaanvrager treedt ook als projectleider op. De projectleider is dus altijd dezelfde persoon als de hoofdaanvrager. Deze persoon dient het voorstel via ISAAC in, ontvangt alle berichten van het NRO die voor het consortium bedoeld zijn tijdens de beoordelingsprocedure en is na eventuele toekenning aanspreekpunt en verantwoordelijk voor het project.

Beperking van het aantal aanvragen waar men bij betrokken is

Een consortium mag slechts één startaanvraag in deze subsidieronde indienen. Een persoon of opleiding van een onderwijsinstelling (of vergelijkbare organisatie-eenheid) kan niet in meerdere consortia plaatsnemen c.q. aan meerdere projecten deelnemen. Een persoon kan dan ook slechts bij één startaanvraag als hoofdaanvrager optreden.

Voor de volledigheid wordt hierbij opgemerkt dat leden van de programmaraden, programmacommissies en de Stuurgroep van het NRO niet van deelname aan de subsidieronde uitgesloten zijn. Zij vallen onder de geldende definities van 'aanvrager'. In de beoordelingsprocedure is, conform de NWO Gedragscode Belangenverstrengeling, waarborging voor het omgaan met mogelijke betrokkenheid van leden van de programmaraden, programmacommissies en de Stuurgroep van het NRO ingebouwd. Leden van de beoordelingscommissie daarentegen kunnen niet tevens aanvrager in dezelfde ronde zijn.

3.2. Wat kan aangevraagd worden

Een consortium kan maximaal 20.000 euro subsidie aanvragen om de startaanvraag verder uit te werken tot een volledig uitgewerkt onderzoeksvoorstel.

Er kan alleen subsidie worden aangevraagd ter dekking van de direct aan de uitwerking verbonden personele kosten. Alle kosten dienen inhoudelijk gemotiveerd te worden. Er kan alleen subsidie worden aangevraagd voor de kosten van personen en instellingen die in Nederland gevestigd zijn.

De PPO behoudt zich het recht voor bij de toekenning van een subsidie, vanwege budgettaire en inhoudelijke overwegingen, niet het gehele aangevraagde budget toe te kennen.

Personele kosten

Subsidie kan alleen worden aangevraagd voor de salariskosten van personeel. Dit betreft de salariskosten van wetenschappelijk personeel en die van niet-wetenschappelijk personeel.

Voor de personele kosten wordt onderscheid gemaakt in:

- personeel aan onderwijs- en onderzoeksinstellingen gefinancierd met publieke middelen
- personeel aan overige organisaties.

Personeel aan onderwijs- en onderzoeksinstellingen gefinancierd met publieke middelen (waaronder universiteiten en instellingen voor voortgezet, middelbaar en hoger beroepsonderwijs)

Personeel aan onderwijs- en onderzoeksinstellingen gefinancierd met publieke middelen, waaronder personeel met een vast dienstverband, moeten uitgaan van de volgende maximale tarieven (uur/dag) gebaseerd op de Handleiding Overheidstarieven 2017:

Secretariaat	€ 53/424
Junior/onderzoeksassistentie WP en NWP/docenten	€ 72/576
Medior/universitair docenten/docent-onderzoekers	€ 87/696
Senior/universitair hoofddocenten	€ 95/760
Directie/hoogleraar/lector	€ 119/952

De genoemde tarieven zijn gebaseerd op het kostendekkend tarief inclusief de hierbij geldende opslagen. Het kostendekkend tarief omvat het gemiddeld bruto salaris inclusief verwachte loonontwikkeling, vakantie-uitkering, eindejaarsuitkering, werkgeverslasten plus een opslag voor overhead.

Personeel aan overige organisaties

Personeel aan overige organisaties moet uitgaan van de volgende maximale tarieven (uur/dag) gebaseerd op de Handleiding Overheidstarieven 2017:

Ondersteuning	€ 55/440
Junior	€ 81/648
Medior	€ 130/1.040
Senior/directie	€ 139/1.112

De genoemde tarieven zijn gebaseerd op het kosten-plus tarief exclusief btw, inclusief de hierbij geldende opslagen. Het kosten-plus tarief omvat het gemiddeld bruto salaris inclusief verwachte loonontwikkeling, vakantie-uitkering, eindejaarsuitkering, werkgeverslasten, een opslag voor overhead plus een winstopslag.

Op www.nro.nl/projectbeheer is de Handleiding Overheidstarieven 2017 te vinden met hierin een nadere toelichting op bovenstaande tarieven.

In de startaanvraag dient te worden aangegeven hoe de aangevraagde personele kosten verdeeld worden over de verschillende leden van het consortium (indien van toepassing) met de overwegingen achter deze verdeling. In de startaanvraag worden per type personeel de dagtarieven opgenomen met een maximum van bovenstaande tarieven; een lager tarief mag worden opgenomen. Deze tarieven zijn vervolgens bindend. Dit betekent dat de in de startaanvraag op te nemen uurtarieven worden aangehouden bij een eventuele toekenning en uiteindelijke subsidievaststelling.

De hoofdaanvrager is verantwoordelijk voor de verdeling van het budget over de leden van het consortium. Ten behoeve van de samenwerking tussen de consortiumpartners en ter voorkoming van de afdracht van btw kan een overeenkomst worden opgesteld. Zie voor een voorbeeld van een dergelijke kostendeelovereenkomst www.nro.nl/projectbeheer.

Materiële kosten

In de startaanvraag kan geen subsidie worden aangevraagd ter dekking van materiële kosten. Eventuele materiële uitgaven dienen door het consortium zelf bekostigd te worden.

Kennisbenutting

In de startaanvraag is het niet nodig om budget te reserveren voor kennisbenutting.

3.3. Wanneer kan aangevraagd worden

Het indienen van een intentieverklaring is verplicht om een startaanvraag in te mogen indienen.

De sluitingsdatum voor het indienen van een intentieverklaring is **dinsdag 5 juni 2018, om 14:00 uur.**

De sluitingsdatum voor het indienen van startaanvragen is **donderdag 6 september 2018, om 14:00 uur.**

Startaanvragen die na de deadline zijn ingediend worden niet meegenomen in de procedure.

De deadline voor het indienen van een uitgewerkt onderzoeksvoorstel in de tweede fase is **dinsdag 9 april 2019**. De eisen die worden gesteld aan een uitgewerkt onderzoeksvoorstel worden bij de toekenning van de startaanvraag beschikbaar gesteld aan de geselecteerde consortia. De inhoudelijke beoordelingscriteria voor het uitgewerkte onderzoeksvoorstel vindt u in de bijlage van deze call for proposals.

3.4. Het opstellen van de intentieverklaring

Voor het opstellen van de intentieverklaring is geen apart formulier beschikbaar. Deze vult u direct in ISAAC in. Onder het kopje 'samenvatting' geeft u het thema op waarbij u de startaanvraag indient. Dit thema is bindend voor de startaanvraag. Het is niet nodig om een samenvatting van de startaanvraag zelf op te stellen.

3.5. Het opstellen van de startaanvraag

De startaanvraag bestaat uit drie delen: een factsheet, het aanvraagformulier en een opgaveformulier voor alle consortiumpartners.

- De factsheet vult u direct in het elektronisch aanvraagstelsel ISAAC van NWO in.
- Een formulier voor de startaanvraag. Dit voegt u, zodra ingevuld, als pdf-bestand toe aan de factsheet (let op: niet als scan!).
- Een Excelformulier voor de opgave van de partners in het consortium voegt u, zodra ingevuld, als bijlage toe aan de factsheet in .xlsx-formaat.

Het formulier voor de startaanvraag en het Excelformulier vindt u op de financieringspagina van dit programma op de NWO-website. Het formulier voor het uitgewerkte onderzoeksvoorstel wordt aan de start van de uitwerkfase beschikbaar gesteld aan de betreffende projectleiders.

Het uitgangspunt bij het opstellen van de startaanvraag en het uitgewerkte onderzoeksvoorstel wordt gevormd door deze call for proposals.

De startaanvraag dient in het Nederlands te worden opgesteld.

Disciplinecodes

Het is verplicht om in de factsheet een of meerdere disciplinecode(s) in te vullen die van toepassing is of zijn op het voorgestelde onderzoek. U kunt hiervoor alleen gebruik maken van de NWO-disciplinecodes, te vinden via www.nwo.nl/disciplinecodes. Deze vult u bij het tabblad "Algemeen" bij "Disciplines" in voor u de aanvraag indient. U zet in rangorde van boven naar onder de belangrijkste (sub)disciplines. Hier hoort in ieder geval altijd de disciplinecode voor "Onderwijswetenschappen" (41.90.00) tussen te staan.

Na toekenning

Na de toekenning van de startaanvraag aan de acht geselecteerde consortia organiseert het NRO een tweetal verplichte werkconferenties, waarin middels feedback en peerreview door de consortia uitgewerkte voorstellen voor onderzoeksprojecten worden voorbereid. De werkconferenties hebben als doel om

op basis van collegiale toetsing te komen tot kwalitatief goede onderzoeksvoorstellen die worden gedragen door de praktijk.

Voor aanvang van de werkconferenties stuurt u de volgende startdocumenten toe aan het NRO:

- Een volledig ingevuld en ondertekend projectmeldingsformulier (PMF);
- Een formulier 'intentieverklaring' ondertekend door alle partners in het consortium.

U kunt deze documenten downloaden via www.nro.nl/projectbeheer.

1^e werkconferentie: woensdag 23 januari 2019

Tijdens de eerste werkconferentie wordt een eerste uitwerking van de onderzoeksvoorstellen gepresenteerd door de consortia. Deze ontvangen feedback van de overige aanwezigen (collegiale toetsing) en kunnen daarmee in het tweede deel van de conferentie (groepsgewijs) hun voorstel aanscherpen en na de werkconferentie daar verder mee aan de slag. Van elke deelnemer in een consortium wordt dus niet alleen een actieve houding verwacht ten aanzien van het eigen voorstel, maar ook ten aanzien van de voorstellen van de andere consortia.

2^e werkconferentie: woensdag 13 maart 2019

Tijdens de 2e werkconferentie presenteren de consortia hun 'definitieve' onderzoeksvoorstellen aan elkaar. Deze worden voor een laatste keer besproken en kunnen vervolgens aangepast worden op basis van het commentaar.

Aanwezigheid verplicht

Op de werkconferentie is actieve aanwezigheid verplicht. De onderzoeksinstelling(en) en de onderwijsinstelling(en) van ieder consortium dienen gelijkwaardig op de conferenties vertegenwoordigd te zijn.

Tussentijdse wijzigingen of problemen in de voortgang

Het NRO gaat ervan uit dat de uitwerking vanaf de start wordt uitgevoerd door het consortium dat de startaanvraag heeft ingediend. Van de projectleider wordt verwacht dat deze direct melding maakt van onvoorziene gebeurtenissen en wijzigingen in de samenstelling van het consortium of tussentijdse koerswijzigingen in het onderzoek. De programmaraad dient akkoord te gaan met dergelijke wijzigingen. Indien deze niet akkoord gaat, kan de financiering worden ingetrokken.

Volgen voortgang

Het NRO houdt tussentijds contact met het consortium en is beschikbaar voor vragen over de uitwerking van de startaanvraag tot een volledig onderzoeksvoorstel.

Beoordeling uitgewerkt onderzoeksvoorstel

Na de tweede werkconferentie dient het consortium een uitgewerkt onderzoeksvoorstel in. De deadline hiervoor is 9 april 2019. Het uitgewerkte onderzoeksvoorstel dient als minimaal 'goed' te worden beoordeeld om over te kunnen gaan op definitieve toekenning voor het daadwerkelijk uitvoeren van het onderzoeksproject.

De beoordeling wordt uitgevoerd door een beoordelingscommissie. Bij de beoordeling van de uitgewerkte onderzoeksprojecten kan de beoordelingscommissie gebruik maken van een interview met vertegenwoordigers van het consortium.

Toekenning driejarig project

Op basis van het advies van de beoordelingscommissie, neemt de programmaraad het besluit over de toekenning voor het driejarig onderzoeksproject.

Uiterste einddatum driejarig onderzoeksproject

Na een voldoende beoordeling start het driejarig onderzoeksproject. Het project dient uiterlijk in september 2022 afgerond te worden.

3.6. Het indienen van de startaanvraag

Het indienen van een aanvraag bij NWO kan alleen via ISAAC, het elektronisch aanvraagstelsel. Aanvragen die niet via ISAAC zijn ingediend, worden niet in behandeling genomen. Een hoofdaanvrager is verplicht zijn/haar aanvraag via zijn/haar eigen ISAAC-account in te dienen.

Indien de hoofdaanvrager nog geen ISAAC-account heeft, dient deze dat minimaal een week voor het indienen aan te maken. Dit is om eventuele aanmeldproblemen nog op tijd te kunnen verhelpen. Indien de hoofdaanvrager al een ISAAC-account heeft, hoeft deze geen nieuw account aan te maken om een nieuwe aanvraag in te dienen.

Bij het indienen van uw aanvraag in ISAAC dient u ook online nog gegevens in te voeren. Begin daarom ten minste één dag vóór de deadline van deze call for proposals met het indienen van uw aanvraag. Aanvragen die na de deadline worden ingediend, worden niet in behandeling genomen.

Wanneer een hoofd- en/of medeaanvrager bij een organisatie werkt die niet is opgenomen in de database van ISAAC, kan dit gemeld worden via relatiebeheer@nwo.nl. De organisatie zal dan worden toegevoegd. Aangezien enige dagen nodig zijn om het verzoek te verwerken, dient dit uiterlijk een week voor de deadline gemeld te worden.

Voor vragen van technische aard verzoeken wij u contact op te nemen met de ISAAC-helpdesk, zie paragraaf 5.1.2.

4 Beoordelingsprocedure

4.1. Procedure

De eerste stap in de beoordelingsprocedure is een toets of de startaanvraag in behandeling genomen kan worden. Hiervoor worden de voorwaarden zoals beschreven in hoofdstuk 3 van deze call for proposals toegepast.

Voor alle bij de beoordeling en/of besluitneming betrokken personen en betrokken NWO-medewerkers is de NWO-code belangenverstrengeling van toepassing.

NRO voorziet alle startaanvragen van een kwalificatie. Deze kwalificatie wordt aan de aanvrager bekend gemaakt bij het besluit over al dan niet toekennen van subsidie.

De kwalificatie kent de volgende categorieën:

- excellent
- zeer goed
- goed
- ontoereikend

Voor meer informatie over de kwalificaties zie: www.nwo.nl/kwalificaties.

De procedure kent de volgende stappen:

- Matchmakingsbijeenkomst
- Indiening van intentieverklaringen
- Indiening van startaanvragen
- In behandeling nemen van de startaanvragen
- Preadvisering beoordelingscommissie
- Weerwoord
- Beoordeling door de beoordelingscommissie
- Besluitvorming programmaraad

Vanwege de in de beoordelingscommissie aanwezige expertise en de gefaseerde opzet is besloten gebruik te maken van de mogelijkheid gegeven bij artikel 2.2.4 van de NWO regeling subsidies (versie 1 mei 2017) om een afwijkende selectieprocedure te volgen ten aanzien van advisering, beoordeling en besluitvorming. Deze afwijking houdt in dat de beoordelingsprocedure zonder inschakeling van referenten zal worden uitgevoerd.

Indiening van intentieverklaringen

Door middel van een intentieverklaring geeft u aan dat u een startaanvraag wilt indienen voor deze call for proposals. De intentieverklaring is bedoeld om de aanvragers en het bureau te informeren over het te verwachten aantal aanvragen. Intentieverklaringen dienen uiterlijk **dinsdag 5 juni 2018, 14.00 uur** via ISAAC ingediend te zijn. Het indienen van een intentieverklaring is verplicht. Het is verplicht om bij de intentieverklaring definitieve opgave te doen van het thema waarbinnen de startaanvraag wordt ingediend en zal worden beoordeeld. U kunt hier niet meer van afwijken in het aanvraagformulier. Ontvangst van de intentieverklaring zal bevestigd worden aan de hoofdaanvrager. Het is mogelijk om een intentieverklaring in te trekken. U wordt gevraagd om dit via e-mail aan het NRO kenbaar te maken, en de intentieverklaring in ISAAC terug te trekken.

Indiening van startaanvragen

Voor indiening van de startaanvraag is een aanvraagformulier beschikbaar. Aanvragers dienen zich te houden aan de in dit formulier opgenomen vragen en de toelichting hierop, alsmede aan de richtlijnen voor het maximale aantal woorden en pagina's.

Volledig ingevulde aanvraagformulieren dienen uiterlijk **donderdag 6 september, 14.00 uur** via ISAAC ingediend te zijn. Na genoemd tijdstip is indiening niet meer mogelijk. Na ontvangst van de startaanvraag ontvangt de indiener hiervan een bevestiging.

In behandeling nemen van de startaanvragen

Zo spoedig mogelijk na indiening van de startaanvraag krijgt de hoofdaanvrager bericht over het al dan niet in behandeling nemen van de startaanvraag. Het NRO-secretariaat bepaalt dat aan de hand van een aantal administratief-technische criteria. Deze staan vermeld in paragraaf 4.2.1. Een startaanvraag die niet voldoet aan een van de genoemde criteria, wordt niet in behandeling genomen.

Preadvisering beoordelingscommissie

Elke startaanvraag wordt allereerst voor commentaar voorgelegd aan leden van de beoordelingscommissie (de preadviseurs). De preadviseurs geven schriftelijk een inhoudelijk en beargumenteerd commentaar op het voorstel. Zij formuleren dit commentaar aan de hand van de beoordelingscriteria, die vermeld staan in paragraaf 4.2.2. Daarnaast geven de preadviseurs voor elk hoofdcriterium een score. De preadviseurs mogen niet betrokken zijn bij de startaanvragen waarover zij adviseren.

Weerwoord

De hoofdaanvrager ontvangt de geanonimiseerde preadviezen op de startaanvraag en krijgt vijf werkdagen de gelegenheid een weerwoord te formuleren. Indien de teneur van de preadviezen overwegend negatief is, wordt het consortium dringend aangeraden om de startaanvraag terug te trekken. De kans op een positieve beoordeling is over het algemeen namelijk klein bij overwegend negatieve preadviezen. Indien het consortium besluit de startaanvraag terug te trekken, dan dient de hoofdaanvrager dit zo snel mogelijk per e-mail aan het bureau te melden en de startaanvraag in ISAAC in te trekken.

Beoordeling door de beoordelingscommissie

De startaanvragen, preadviezen en weerwoorden fungeren als startpunt voor de bespreking door de beoordelingscommissie. De beoordelingscommissie wordt door de programmaraad ingesteld en gekozen op basis van expertise en niet-betrokkenheid bij de aanvragen.

De commissie stelt naar aanleiding van de bespreking een schriftelijk advies op voor de programmaraad over de kwaliteit en prioritering van de startaanvragen, uitgaande van de beoordelingscriteria. De startaanvraag als geheel en de drie criteria dient ten minste als 'goed' beoordeeld te worden om in aanmerking te komen voor honorering.

Besluitvorming programmaraad

Het advies van de beoordelingscommissie wordt door de programmaraad getoetst. Vervolgens stelt deze de definitieve kwalificaties vast en besluit hij welke startaanvragen voor honorering in aanmerking komen. Er kunnen naar verwachting acht startaanvragen gehonoreerd worden. Daarbij kan de

programmaraad beleidsmatige overwegingen in aanmerking nemen (zie paragraaf 4.2.3).

Bezwaar en beroep

Voor het indienen van formele bezwaren tegen beslissingen in het kader van de subsidieronde staan in beide fasen, waar van toepassing, de geldende bezwaar- en beroepsprocedures open.

Tijdpad

5 juni 2018, 14.00 uur	Deadline indiening intentieverklaringen
6 september 2018, 14.00 uur	Deadline indiening startaanvragen
September 2018	Preadviezen
Oktober 2018	Weerwoord
November 2018	Beoordeling beoordelingscommissie
December 2018	Besluitvorming PPO
December 2018	NRO informeert de indieners over het besluit

Aanpassingen procedure

Het kan zijn dat het NRO het noodzakelijk acht om tijdens de lopende procedure nog aanpassingen in de werkwijze of het tijdpad van deze subsidieronde aan te brengen. Eventuele aanpassingen in de procedure zullen aan de aanvragers worden gecommuniceerd.

4.2. Criteria

4.2.1. Formele ontvankelijkheidscriteria

Om in aanmerking te komen voor toelating tot de beoordelingsprocedure dient iedere startaanvraag te voldoen aan een aantal formele voorwaarden, zoals hieronder beschreven. Aanvragen zullen eerst op deze voorwaarden worden getoetst. Alleen startaanvragen die aan de onderstaande voorwaarden voldoen, zullen tot de beoordelingsprocedure worden toegelaten:

- het aanvraagformulier is, na eventueel verzoek tot aanvulling of wijziging, juist, in het Nederlands, compleet en volgens de instructies ingevuld en als .pdf-document opgeslagen (*geen scan*);
- voor de startaanvraag is tijdig een intentieverklaring ingediend;
- de startaanvraag is tijdig ingediend via het ISAAC-account van de hoofdaanvrager;
- de startaanvraag is ingediend door een consortium dat aan de gestelde eisen in paragraaf 3.1 voldoet;
- de startaanvraag valt binnen één van de vier thema's van deze call for proposals, dit betreft hetzelfde thema als aangegeven in de intentieverklaring;
- de startaanvraag valt binnen de thematiek van deze call for proposals;
- de begroting is volgens de richtlijnen in de call for proposals opgesteld;
- het Excel-formulier 'Consortiumpartners' is als bijlage toegevoegd in ISAAC in .xlsx-formaat.

4.2.2. Inhoudelijke beoordelingscriteria

De onderzoeksvorstellen dienen aan te sluiten bij de beschrijving van praktijkgericht onderzoek zoals die in deze call is gegeven en worden inhoudelijk beoordeeld aan de hand van onderstaande hoofdcriteria:

1. Praktijkrelevantie (30%)
2. Wetenschappelijke relevantie en kwaliteit (30%)
3. Plan van aanpak en kwaliteit van het consortium (40%)

Op **alle hoofdcriteria** dient ten minste sprake te zijn van **een kwalificatie 'goed'** om in aanmerking te komen voor subsidietoekenning.

1. CRITERIA VOOR DE PRAKTIJKRELEVANTIE (30%)

A. Vraagarticulatie en samenwerking

- 1) Uit de beschrijving van de vraagarticulatie blijkt dat:
 - a. de vraag die in de startaanvraag centraal staat, direct voortkomt uit de vragen en problemen waarmee de praktijkpartners in het consortium zich geconfronteerd zien.
 - b. de startaanvraag expliciet is besproken met de praktijkpartners in het consortium.

B. Aansluiting bij de call

- 2) De startaanvraag sluit aan bij het doel van praktijkgericht onderzoek zoals dat in hoofdstuk 1 en 2 van deze call beschreven staat en houdt rekening met de benoemde perspectieven binnen het gekozen thema.

C. Praktijkopbrengsten en kennisbenutting

- 3) De uitvoering van het onderzoek (het proces van onderzoeken) draagt bij aan schoolontwikkeling en professionalisering.
- 4) De opbrengsten van het voorgestelde onderzoek (resultaten, inzichten, producten) dragen bij aan verbetering en vernieuwing van het onderwijs.
- 5) Het onderzoek leidt tot bruikbare inzichten en producten voor de onderwijspraktijk en biedt concrete oplossingen voor het geschetste vraagstuk.
- 6) De opbrengsten zijn ook bruikbaar voor onderwijsinstellingen en/of andere gebruikers buiten het consortium. In de startaanvraag wordt goed beargumenteerd dat er behoefte is aan de opbrengsten bij deze andere gebruikers en op welke manier deze transfer bewerkstelligd kan worden.

2. WETENSCHAPPELIJKE CRITERIA (30%)

D. Probleemverkenning

- 7) Een praktijkgerichte probleemverkenning geeft een overzicht van het vraagstuk in de praktijkcontext. In de startaanvraag aan de hand van een antwoord op de volgende vragen:
 - a. Wat is het vraagstuk en wat is de relevantie van dit vraagstuk?
 - b. Hoe groot is het probleem en welke praktijk betreft het? ('groot' kan zowel kwantitatief als kwalitatief inhouden, 'praktijk' gaat om welke schoolsoort, leeftijd van leerlingen, welk personeel etc.)
 - c. Welke praktijkkennis en wetenschappelijke kennis is hierover al aanwezig en hoe bouwt dit project daar op voort?

E. Onderzoeksvragen

- 8) De centrale onderzoeksvraag en eventuele deelvragen sluiten aan op de probleemverkenning en de beantwoording ervan leidt tot een aanvulling op bestaande kennis, inzichten en/of concrete producten.

F. Onderzoeksplan

- 9) Het idee voor het driejarig onderzoeksproject is geschikt om de vraagstelling te beantwoorden.
- 10) Het onderzoek wordt uitgevoerd met behulp van wetenschappelijke onderzoeksmethoden die een betrouwbaar en valide antwoord kunnen geven op de onderzoeksvragen.

G. Wetenschappelijke resultaten van het onderzoek

- 11) De resultaten van het onderzoek dragen bij aan het vergroten van de wetenschappelijke kennisbasis over onderwijs en geven sturing aan verder onderzoek.

CRITERIA VOOR HET PLAN VAN AANPAK EN DE KWALITEIT VAN HET CONSORTIUM (40%)**H. Plan van aanpak**

- 12) In het plan van aanpak voor het uitwerken van de startaanvraag is de voorgestelde werkwijze en planning om te komen tot een uitgewerkt onderzoeksvoorstel efficiënt en doelmatig.
- 13) In het plan van aanpak zijn de rollen en taken in het consortium helder beschreven en zijn medewerkers uit de onderwijspraktijk actief betrokken.
- 14) De raming van de aangevraagde personele middelen is redelijk voor het plan en voldoende adequaat beargumenteerd.

I. Kwaliteit van het consortium

- 15) De uitwerking van de startaanvraag tot een uitgewerkt onderzoeksvoorstel is gepland en wordt uitgevoerd in nauwe samenwerking tussen alle leden van het consortium. De rolverdeling tussen de verschillende leden van het consortium is passend bij hun expertise en wordt toegelicht in de startaanvraag.
- 16) Het management van de onderwijsinstelling(en) ondersteunt de startaanvraag. Het feit dat het management de startaanvraag ondersteunt blijkt onder meer uit het gegeven dat de onderwijsinstelling ruimte maakt om het onderzoek uit te voeren.
- 17) Binnen het consortium zijn de leden aantoonbaar deskundig in het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek en de benutting van onderzoeksresultaten door de onderwijspraktijk.

Toelichting: Deze deskundigheid impliceert onder andere dat onderzoeksleden goed onderlegd zijn op methodologisch gebied, veel ervaring hebben met gelijkwaardige samenwerking met onderwijsprofessionals en deskundig zijn in de benutting van onderzoeksresultaten door de onderwijspraktijk. Daarnaast is genoeg inhoudelijke expertise aanwezig over de thematiek van de startaanvraag. Dit alles blijkt bijvoorbeeld uit relevante publicaties, producten en presentaties voor de praktijk (bijvoorbeeld handreikingen, checklists, websites,

lesvoorbeelden, apps of toetsen) en voor de wetenschap (bijvoorbeeld proefschriften, vakpublicaties en peer-reviewed artikelen).

- 18) De wetenschappelijke kwaliteit en de praktijkrelevantie van de resultaten worden geborgd door:
- De samenstelling van het consortium (de ervaringen en expertise van deze partners)
 - De manier waarop verschillende leden van het consortium worden ingezet (de taakverdeling), passend bij hun expertise.
 - De manier waarop de samenwerking binnen het consortium vorm wordt gegeven.

NB. Het NRO geeft geen richtlijn voor het minimum aantal onderwijsinstellingen dat aan het onderzoek deel moet nemen.

4.2.3. Beleidsmatige overwegingen

Bij de honorering van de voorstellen kan de programmaraad naast de kwaliteitscriteria ook de volgende beleidsmatige overwegingen in aanmerking nemen:

- Budgettaire gronden;
- Spreiding over de thema's.

5 Contact en overige informatie

5.1.1 Inhoudelijke vragen

Voor inhoudelijke vragen over deze ronde Beroepsonderwijs en deze call for proposals neemt u contact op met:

Jorika Baarda
Beleidsmedewerker
T: 070 349 40 13, E: ppo@nro.nl

Linda Sontag
Secretaris Programmaraad voor Praktijkgericht Onderwijs (PPO)
T: 070 344 09 41, E: l.sontag@nwo.nl

Secretariaat
T: 070 349 44 27, E: ppo@nro.nl

5.1.2 Technische vragen over het elektronisch aanvraagstelsel ISAAC

Op www.isaac.nwo.nl/help vindt u de ISAAC-handleiding. Deze is als [pdf](#) te openen. In dit document vindt u algemene informatie over het gebruik van ISAAC en specifieke informatie voor aanvragers, referenten, commissieleden en projectleiders.

Bij technische vragen betreffende het gebruik van ISAAC neemt u contact op met de ISAAC-helpdesk. Leest u eerst de handleiding voordat u de helpdesk om raad vraagt!

Bereikbaarheid ISAAC-helpdesk: van maandag t/m vrijdag van 10.00 tot 17.00 uur, telefoonnummer 020-3467179. Helaas ondersteunen niet alle buitenlandse providers het bellen naar 020-3467179. U kunt uw vraag ook per e-mail sturen aan isaac.helpdesk@nwo.nl. U krijgt dan binnen twee werkdagen per e-mail antwoord.

6 Bijlagen

A. Thema's	20
Thema 1: Onderwijs op maat	21
Thema 2: Dynamische arbeidsmarkt	26
Thema 3: Verbinding in de beroepskolom	32
Thema 4: Professionele organisaties	37
B. Samenvattingen projecten 2^e ronde	44
C. Inhoudelijke beoordelingscriteria uitgewerkt onderzoeksvoorstel	48

A. Thema's

Onderstaande teksten zijn eerder opgenomen in de call for proposals 'Praktijkgericht onderwijsonderzoek – Beroepsonderwijs, 2017 – 2^e ronde' van het NRO.

De teksten zijn geschreven door:

1. Onderwijs op maat: Marieke Buisman (Kohnstamm Instituut), Régina Petit (Kohnstamm Instituut) en Maarten Wolbers (Radboud Universiteit)
2. Dynamische arbeidsmarkt: Loek Nieuwenhuis (HAN), Pieter Baay (ecbo) en Karel Kans (ecbo)
3. Verbinding in de beroepskolom: Arjan van der Meijden (Kohnstamm Instituut) en José Mulder (ecbo)
4. Professionele schoolorganisaties: Rob Martens (ecbo), Arnoud Evers (Welten-instituut), Maarten de Laat (Welten-instituut), Andrea Klaijzen (ecbo) en Patricia Brouwer (ecbo)

Thema 1: Onderwijs op maat

Het middelbaar beroepsonderwijs heeft een belangrijke opdracht: zoveel mogelijk mensen zo goed mogelijk kwalificeren met een volledig en volwaardig diploma. Dit betreft een mbo-diploma dat duurzaam kwalificeert voor een beroep, voor actieve participatie in de samenleving en voor doorstroming naar vervolgonderwijs en verdere scholing tijdens het (werkzame) leven (MBO Raad, 2015). Deze opdracht is ambitieus, want het mbo is heterogeen. Deze heterogeniteit blijkt uit zowel het uiteenlopende onderwijsaanbod met de verschillende sectoren, niveaus en leerwegen als de verschillende groepen deelnemers. Een deel van de studenten presteert zwakker op cognitieve vaardigheden, anderen hebben moeite met sociale vaardigheden, maar er zijn ook studenten die juist excelleren in theorie en/of praktijk.

Daarnaast maken allerlei arbeidsmarktontwikkelingen als flexibilisering en polarisatie -uitholling van het middensegment van de beroepenstructuur als gevolg van technologische ontwikkelingen- dat het mbo in beweging moet zijn om veranderingen in de benodigde en gevraagde vaardigheden te kunnen bijbenen (Ter Weel, 2012; SER, 2015). Er is sprake van een verschuiving van banen met routinematige taken, waar de nadruk ligt op feitelijke en procedurele kennis, naar banen waarbij meer anticipatie, creativiteit en sociale interactie nodig is. De nadruk ligt daarbij meer op conceptuele kennis en zelfsturing (Van den Berge et al., 2014; WRR, 2013; Voogt & Pareja Roblin, 2012).

Voor studenten vereist dit een mbo dat maatwerk en differentiatie biedt, en van onderwijsinstellingen wordt verwacht dat zij een flexibele inrichting en vormgeving van het onderwijs realiseren. Bijvoorbeeld door het geven van extra ondersteuning om achterstanden tegen te gaan, meer uitdagingen te bieden voor zeer goed presterende studenten, en studenten vaardigheden aan te leren waarmee zij ook in de toekomst weerbaar en wendbaar zijn. Dit geldt niet alleen voor het leren op school, maar ook voor de beroepspraktijkvorming bij een leerbedrijf. In het kader van deze call voor praktijkgericht onderzoek staat de volgende kennisvraag daarom centraal binnen dit thema:

Welke aspecten van maatwerk en differentiatie zijn in het mbo effectief om studenten zo goed mogelijk te kwalificeren met een volwaardig diploma?

Langs twee inhoudelijke subthema's kan deze algemene vraag worden aangepakt: 'achterstanden en differentiatie', en 'sociale en maatschappelijke vaardigheden'. De student staat daarbij centraal. Deze subthema's liggen in het verlengde van de hierboven geschetste ambities van het mbo, dat onderwijs op maat moet bieden om enerzijds onderwijsachterstanden weg te werken en anderzijds studenten toe te rusten voor wat de huidige arbeidsmarkt vraagt aan sociale en maatschappelijke vaardigheden. Aspecten van maatwerk en differentiatie zijn effectief wanneer onderwijsachterstanden voldoende zijn ingelopen zodat het diploma kan worden behaald. Bij sociale en maatschappelijke vaardigheden is dit effectief wanneer deze vaardigheden op voldoende niveau zijn (zoals gedefinieerd in het betreffende kwalificatiedossier) om te kunnen participeren op de arbeidsmarkt en in de maatschappij.

De vraag is hoe onderwijs op maat praktisch vormgegeven kan worden om deze doelen te bereiken. Hoe bied je bijvoorbeeld maatwerk in de context van een klas, ook voor de groep die goed of zelfs excellent presteert? Hoe organiseer je niveaugroepen en welke vormen zijn effectief? Hoe bereik je als onderwijsinstelling dat een leerbedrijf in de begeleiding adequaat aansluit op het niveau en

leerbehoeften van de student? Welke didactische strategieën zijn effectief voor het verwerven van sociale en maatschappelijke vaardigheden en welke vormen van toetsing dragen daaraan bij? Wat is de relatie tussen motivatie van deelnemers en onderwijs op maat? Gezien de heterogeniteit van het mbo is daarbij relevant te vermelden dat wat effectief is voor de ene student, sector of opleiding, voor de andere wellicht niet het geval is. De context waarin een interventie wel of niet werkt is daarom van belang: maatwerk en differentiatie vragen dat de geformuleerde kennisvragen specifiek worden ingevuld. Bij het subthema 'sociale en maatschappelijke vaardigheden' is door het onderwijsveld specifiek behoefte kenbaar gemaakt aan kennis over interpersoonlijke vaardigheden en zelfregulatie (zoals leren leren).

Hieronder worden beide subthema's nader uitgewerkt en worden bijbehorende kennisvragen geformuleerd.

Achterstanden en differentiatie

Het Nederlandse onderwijsstelsel kenmerkt zich door vroege selectie (Bol & Van de Werfhorst, 2013; Van de Werfhorst et al., 2015). Het belangrijkste beslismoment in de schoolloopbaan vindt plaats wanneer leerlingen, op zo'n 12-jarige leeftijd, de overgang van het primair naar het voortgezet onderwijs (vo) maken. Het belang van deze overgang komt met name door de voorsorteerfunctie die de keuze voor een onderwijssoort in het vo heeft voor de verdere schoolloopbaan en het uiteindelijk bereikte opleidingsniveau van individuen (Tolsma & Wolbers, 2010). Dit maakt dat ouders een grote druk ervaren om een zo 'hoog' mogelijke keuze te maken bij de overgang naar het vo. Sociale herkomst speelt hierbij een belangrijke rol: in het geval van twee leerlingen met gelijke aanleg heeft de leerling met hoogopgeleide ouders een grotere kans op een hoger niveau van voortgezet onderwijs (havo of vwo in plaats van vmbo) terecht te komen dan de leerling met laagopgeleide ouders (IvhO, 2016). Daarmee is de keuze voor een onderwijssoort in het vo vaak indirect ook een keuze voor een schoolloopbaan in algemeen vormend onderwijs, dat voorbereidt op het hoger onderwijs, of voor vroege specialisatie binnen de beroepskolom. Het gevolg is dat er -voor een deel van de jongeren- sprake is van negatieve selectie als het gaat om de keuze voor en instroom in het mbo. Dit neemt niet weg dat een half miljoen jongeren beroepsonderwijs volgt. Het mbo biedt onderwijs aan een divers samengestelde populatie met zowel verschillen tussen als binnen mbo-niveaus. Vooral op de laagste niveaus is de spreiding in vaardigheden groot (Van der Leij in Karsten, 2016). De relatief zwakste leerlingen volgen daar onderwijs en gezien de korte opleidingsduur is weinig tijd om achterstanden in te lopen. Ook op de hogere niveaus komen achterstanden voor, waarbij doorstroom naar het hbo een belemmering kan vormen (Onderwijsraad, 2014a). De MBO Raad (2015: 11) signaleert enkele trends met voorspellende waarde voor de toekomst:

- leerlingen uit het speciaal onderwijs stromen vaker door naar het mbo (met name ook als gevolg van de invoering van Passend Onderwijs);
- vanuit het vmbo is er een roep om maatwerk, versnelling en vloeiende overgangen naar het mbo zonder breuken en doublures;
- vanuit het havo is er een toename van al dan niet gestrande leerlingen die in het mbo instromen en daar wel succesvol zijn;
- vanuit het hbo bestaat er behoefte aan breed opgeleide mbo'ers die voldoende algemene vaardigheden hebben, zodat ze in het hbo adequaat hun schoolloopbaan kunnen vervolgen.

Differentiatie en maatwerk in het mbo kunnen worden ingezet om tegemoet te komen aan de uiteenlopende vermogens van studenten, hulpbronnen van ouders, en voorkeuren en ambities van ouders en studenten. De primaire focus voor het mbo hierbij ligt met name in het voorkomen en

verminderen van achterstanden. Toch is dit een smalle definitie van het begrip 'op maat'. Naast extra aandacht voor kwetsbare (zorg)leerlingen is het belangrijk aan de bovenkant juist te zorgen voor uitdaging van goed presterende leerlingen. Meer in het algemeen is er dus behoefte aan gedifferentieerde leer(werk)trajecten, bijvoorbeeld door tempoverschillen, examinering op uiteenlopende niveaus en flexibele doorstroommogelijkheden te creëren. Daarbij zijn de volgende, algemene kennisvragen van belang:

- *Welke interventies zijn effectief om (op de lagere niveaus) leerachterstanden in te lopen?*
- *Welke interventies zijn effectief om goed presterende studenten (op de hogere niveaus) uit te dagen?*
- *Hoe houd je als docent een open blik op het potentieel van elke student, ook op de lagere niveaus? En welke aanpak werkt daarbij?*

Sociale en maatschappelijke vaardigheden

De in de inleiding geschetste veranderingen en ontwikkelingen in de samenleving leiden tot een veranderende vraag naar vaardigheden van studenten in het mbo. Deze moeten jongeren in staat stellen wendbaar en weerbaar te zijn op de arbeidsmarkt en in het maatschappelijk verkeer: flexibel om kunnen gaan met verandering, verschillen en keuzemogelijkheden (OCW, 2014). Zo is de verwachting dat als gevolg van een afname van routinematig werk een groter beroep wordt gedaan op zelfsturing of zelfregulatie: het vermogen zelfstandig te handelen in afstemming met de omgeving. Daarnaast moeten jongeren gedurende hun loopbaan zelfstandig hun kennis op peil kunnen houden om nieuwe kennis en vaardigheden te kunnen verwerven (Kennisset en SLO, 2016). Ook hiervoor is zelfregulatie van belang. De Onderwijsraad stelt dat vaardigheden als netwerken, reflecteren, activiteiten ondernemen en keuzes maken die passen bij de loopbaan belangrijker worden om blijvend inzetbaar te zijn (Onderwijsraad, 2014b). Het gaat dan om sociale en maatschappelijke vaardigheden, waar het onderwijs jongeren op moet voorbereiden (Van den Berge, 2014).

Binnen sociale en maatschappelijke vaardigheden wordt onderscheid gemaakt tussen 1) intrapersonlijke vaardigheden, vaardigheden met betrekking tot zichzelf, zoals zelfregulatie en zelfreflectie, 2) interpersoonlijke vaardigheden, vaardigheden in de omgang met anderen; sociale en communicatieve vaardigheden en 3) maatschappelijke vaardigheden, vaardigheden die nodig zijn om bij te dragen aan de samenleving, democratie en groepen waarin mensen leven (Ten Dam et al., 2003, Ledoux et al., 2013). Maatschappelijke vaardigheden vallen grotendeels samen met burgerschap.

Aandacht voor sociale en maatschappelijk vaardigheden zoals hierboven geschetst vraagt om vakoverstijgende perspectieven. Onder de noemer '21e eeuwse vaardigheden' zijn modellen ontwikkeld waarbinnen verschillende van bovenstaande vaardigheden een plek vinden (Kennisset en SLO, 2016; Voogt en Pareja Roblin, 2012). Maar onderzoek richt zich nog vooral op de conceptuele uitwerking van het begrip en de vaardigheden die daaronder vallen. Er is nog weinig zicht op de mate waarin deze vaardigheden daadwerkelijk nodig zijn, of dit om specifieke sectoren of niveaus gaat en wat het relatieve gewicht is van dergelijke vaardigheden ten opzichte van de oude bekende vaardigheden (Van den Berge et al., 2014).

Er vindt binnen het onderwijs nog onvoldoende vertaling plaats van deze vaak generieke, vakoverstijgende vaardigheden naar specifieke vakken en leerdomeinen (Onderwijsraad, 2014b). En dat is wel relevant: uit onderzoek blijkt dat het apart aanbieden van generieke sociale en maatschappelijke vaardigheden vaak niet effectief is; het lijkt beter om ze te verbinden aan

domeinspecifieke vakken en vaardigheden (Ten Dam et al., 2003). Generieke vaardigheden krijgen pas betekenis als ze in een specifieke context ontwikkeld en toegepast worden (Van der Velden, 2011). Het mbo biedt een krachtige leeromgeving om deze sociale en maatschappelijke vaardigheden contextgebonden te kunnen ontwikkelen. Nog minder bekend is hoe hiermee wordt omgegaan tijdens de beroepspraktijkvorming, ook al is de veronderstelling dat sociale en maatschappelijke vaardigheden eveneens op de leerwerkplek gestalte (moeten) krijgen.

Goed onderwijs bereidt jongeren niet alleen voor op een toekomst als werknemer, maar ook als burger (Onderwijsraad, 2014). Binnen het mbo wordt aandacht besteed aan sociale en maatschappelijke vaardigheden vanuit het kwalificatiedossier of in het kader van burgerschap. Hoe loopbaan- en burgerschapsonderwijs in het mbo wordt ingevuld en wat het resultaat daarvan is, is nog tamelijk onbekend (Karsten, 2016). Het mbo is vrij in de wijze waarop dit wordt vormgegeven. Uit onderzoek naar sociaal-culturele vaardigheden en kritisch denken in het mbo (Petit & Verheijen, 2015) blijkt dat de meeste docenten hier aandacht aan besteden, bijvoorbeeld door klassikaal te discussiëren. Vaak is echter onduidelijk wat er binnen het vak wordt verwacht en de helft van de docenten heeft geen zicht op de invulling hiervan door collega's.

Er zijn op dit moment in beperkte mate instrumenten voorhanden om sociale en maatschappelijke vaardigheden te meten, met name als het gaat om interpersoonlijke en maatschappelijke aspecten. Bestaande meetinstrumenten maken vaak gebruik van zelfrapportage (Ledoux et al., 2013). Er zijn daarnaast aanwijzingen dat enkel summatieve toetsing niet erg geschikt is om het niveau of de voortgang op het gebied van sociale en maatschappelijke vaardigheden in kaart te brengen. Formatieve toetsing draagt bij aan het begrijpen en delen van leerdoelen, het stimuleren van eigenaarschap van studenten over het eigen leren en het ontwikkelen van zelfregulatievaardigheden (Sluijsmans et al., 2013). In het mbo wordt gebruikgemaakt van een mix van verschillende beoordelingsinstrumenten, zoals praktijkwaarnemingen, schriftelijke en mondelinge toetsen en reflectieverslagen, afhankelijk van de aard van het beroep en de kwalificatie-eisen.

Bovendien blijkt uit onderzoek dat summatieve standaarden voor burgerschap sociale ongelijkheid in de hand werken: leerlingen uit lagere herkomstmilieus zijn in het nadeel bij centrale toetsing van burgerschapsvaardigheden, omdat ze deze vaardigheden van huis uit minder meekrijgen (Van de Werfhorst et al., 2015). Hoewel deze bevinding betrekking heeft op het voortgezet onderwijs, is het verstandig bij het ontwikkelen van toetsingsinstrumenten voor sociale en maatschappelijke vaardigheden in het mbo hiermee rekening te houden.

Relevante kennisvragen zijn:

- *Wat zijn binnen het onderwijs effectieve methodes om inter- en intrapersoonlijke vaardigheden te verwerven, op welk niveau en in welke sector?*
- *Wat zijn binnen het onderwijs effectieve methodes om burgerschapsvaardigheden te verwerven, op welk niveau en in welke sector?*
- *Hoe geef je aandacht aan deze vaardigheden effectief vorm in het curriculum? En hoe breng je de ontwikkeling van studenten op dit vlak in kaart: welke vormen van didactiek en toetsing zijn hiervoor geschikt?*
- *Welke van deze vaardigheden zijn overdraagbaar (van de ene school- en/of leerbedrijfscontext naar de andere) en blijvend van waarde?*

Referenties

Berge, W. van den, Daas, R., Dijkstra, A., Ooms, T., & Weel, B. ter (2014). *Investeren in skills en competenties: Een voorstudie voor programmering van onderzoek en beleid*. Den Haag/Amsterdam: Centraal Planbureau/Universiteit van Amsterdam.

- Bol, T., & Werfhorst, H. van de (2013). Educational systems and the trade-off between labor market allocation and equality of educational opportunity. *Comparative Education Review*, 57, 285-308.
- Dam, G. ten, Volman, M., Westerbeek, K., Wolfgram, P., Ledoux, G., & m.m.v. Peschar, J. (2003). *Sociale competentie langs de meetlat. Het bestrijden en voorkomen van onderwijsachterstand. Het evalueren en meten van sociale competentie*. Den Haag: Transferpunt Onderwijsachterstanden.
- IvHO (2016). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2014/2015*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Karsten, S. (2016). *De hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta. Een nuchtere balans van het mbo*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Kennisnet en SLO (2016) *Nieuw model 21^e eeuwse vaardigheden*. Zoetermeer: Kennisnet.
- Ledoux, G., Meijer, J., Veen, I. van der, & Breetvelt, I. (2013). *Meetinstrumenten voor sociale competenties, metacognitie en advanced skills*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- MBO Raad (2015). *Het mbo in 2025. Manifest voor de toekomst van het middelbaar beroepsonderwijs*. Woerden: MBO Raad.
- OCW (2014) *Ruim baan voor vakmanschap: een toekomstgericht mbo*. (Kamerbrief). Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.
- Onderwijsraad (2014a). *Advies overgangen in het onderwijs, uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Onderwijsraad (2014b). *Een eigentijds curriculum*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Petit, R., & Verheijen, E. (2015). *Toegerust voor de toekomst: Aandacht voor kritische denkvaardigheden en sociaal-culturele vaardigheden in het mbo*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- SER (2015). *Hoe leren wij in de toekomst*. Den Haag: Sociaal-Economische Raad.
- Sluismans, D. M. A., Joosten-ten Brinke, D., & Vleuten, C. P. M. van der (2013). *Toetsen met leerwaarde. Een reviewstudie naar de effectieve kenmerken van formatief toetsen*. Maastricht: Universiteit Maastricht.
- Tolsma, J., & Wolbers, M.H.J. (2010). *Naar een open samenleving? Recente ontwikkelingen in sociale stijging en daling in Nederland*. Den Haag: Raad voor Maatschappelijke Ontwikkeling.
- Velden, R. van der (2011). Generiek of specifiek opleiden? *Tijdschrift voor Arbeidsvraagstukken*, 27, 382-397.
- Voogt J., & Pareja Roblin, N. 2012. Teaching and learning in the 21st century. A comparative analysis of international frameworks. *Journal of Curriculum Studies*, 44, 299-321.
- Weel, B. ter (2012). *Loonongelijkheid in Nederland stijgt. Vraag naar hoger opgeleiden stijgt verder; banen in het midden onder druk*. CPB Policy brief nr. 6. Den Haag: Centraal Planbureau.
- Werfhorst, H. van de, Elffers, L., & Karsten, S. (red.) (2015). *Onderwijsstelsels vergeleken: leren, werken en burgerschap*. Amsterdam: Didactief onderzoek.
- WRR (2013). *Naar een lerende economie: Investeren in het verdienvermogen van Nederland*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Thema 2: Dynamische arbeidsmarkt

De arbeidsmarkt waarvoor het mbo opleidt is aan grote veranderingen onderhevig. Van stabiele beroepsmarkten en langere termijn perspectieven voor afgestudeerden is steeds minder sprake. Het ROA (2015) verwacht een groei van de werkgelegenheid voor de komende jaren, maar die groei is ongelijk verdeeld over sectoren en niveaus. Groei wordt verwacht in de bouw en de zakelijke dienstverlening, daar staat tegenover dat in de zorg de groei flink is geremd, mede door overheidsbeleid. Er wordt een stijging verwacht op mbo niveau 4, ho en wo, maar er wordt krimp verwacht op mbo niveau 2/3. Voor technisch opgeleiden zijn de perspectieven rooskleuriger dan voor zorg-opgeleiden. De top-10 van krimpberoepen zijn allemaal mbo-gerelateerd, machines en ICT nemen routinematige taken over. De discussie over polarisering op de arbeidsmarkt moet echter volgens het ROA genuanceerd worden gevoerd, omdat het beeld voor verschillende beroepsklassen en sectoren erg verschillend ligt.

Langer vooruitkijken dan twee tot vijf jaar is vrijwel onmogelijk, zo stelt Psacharopoulos (2004): 2020 is dan ook in die zin ver vooruit. Het is voor mbo-instellingen een lastige klus om de toekomstgerichtheid van het opleidingsaanbod en de macrodoelmatigheid ervan op orde te houden. Voor praktijkgericht onderwijsonderzoek kunnen hier twee typen vragen uit worden gedestilleerd:

1. Het eerste type vragen betreft het reactievermogen van de instellingen en de professionals die verantwoordelijk zijn voor ontwerp en inrichting van het onderwijsaanbod. Voor dit reactievermogen is de term responsiviteit gemunt (zie OECD, 1994). **Responsief beroepsonderwijs** is onderwijs dat in staat is flexibel te reageren op veranderende vragen vanuit de (regionale) arbeidsmarkt.
2. Het tweede type vragen betreft de inhoud van het aanbod: hoe kan het mbo jongeren zodanig opleiden, dat zij op **langere termijn inzetbaar** zijn op die veranderende arbeidsmarkt: wat vraagt dat aan competenties en aan voorwaardelijk onderwijsaanbod? In hoeverre is een grotere aandacht voor post-initieel onderwijs en leren op de werkplek nodig, om niet alleen jongeren te ondersteunen, maar ook een aanbod te kunnen bieden aan zittende werknemers en hun werkgevers?

In het hierna volgende zullen beide thema's (responsiviteit en langere termijn inzetbaarheid) worden uitgewerkt in de richting van praktijkgerichte onderzoeksvragen. Welke handvatten hebben mbo-professionals (docenten, werkplekbegeleiders, teams en managers) nodig om responsief onderwijs te ontwikkelen en studenten en werknemers te ondersteunen bij hun langere termijn inzetbaarheid? Welke evidentie kan worden gegenereerd voor dergelijke handelingsvoorschriften?

1. Responsief beroepsonderwijs

Het is de taak van mbo-instellingen om opleidingen aan te bieden die relevant zijn voor de regionale arbeidsmarkt. Tegelijkertijd moeten zij voldoen aan kwalificatiedossiers die landelijk worden geformuleerd en vastgesteld. De jongste generatie kwalificatiedossiers kennen een breed basisprofiel en keuzedelen; vooral met de keuzedelen kan worden ingespeeld op regionale arbeidsmarktbehoeften. Daarnaast komen er mogelijkheden voor cross-overs (combi-programma's) en wordt via de beroepspraktijkvorming in bol en bbl al feitelijk aangesloten bij regionale ontwikkelingen.

Mbo-opleidingen moeten daarom responsief zijn: ze moeten rekening houden met de (toekomstige)

ontwikkelingen op de arbeidsmarkt en in het werkveld bij de inrichting van programma's en leerprocessen. Kennis van het werkveld waarvoor wordt opgeleid is onmisbaar om inhoudelijk goed op te leiden. Daar komt bij dat mbo-instellingen aanstaande studenten moeten kunnen informeren over de arbeidsmarktkansen van een opleiding. Het valt onder de zorgplicht van mbo-instellingen om alleen beroepsopleidingen aan te bieden met arbeidsmarktperspectief. Het ministerie van OCW stelt dat ervoor gezorgd moet worden dat het mbo sneller in staat raakt in te spelen op veranderingen op de arbeidsmarkt.¹

Verschillende kernvragen komen daarbij op die verder geoperationaliseerd kunnen worden tot kennisvragen voor praktijkgericht onderzoek. Deze worden geformuleerd na een schets van overwegingen rondom de arbeidsmarkt, rollen, het handelingsperspectief en andere factoren die meewegen in het vormgeven van responsief onderwijs.

1.1. Arbeidsmarkt

Het kennen van de arbeidsmarkt van morgen is voor een mbo-instelling niet eenvoudig (Nieuwenhuis, 2013). Dat komt niet alleen doordat ontwikkelingen op zichzelf moeilijk te voorspellen zijn (Psacharopoulos, 2004), maar ook doordat de richting van trends veranderd wordt door adaptief beleid of doordat mensen hun handelen aanpassen op basis van verwachtingen over de toekomst (Nieuwenhuis 2013, Vermeulen 2013). Daarnaast zijn er arbeidsmarktontwikkelingen van verschillende aard. Bij arbeidsmarktresponsiviteit van het mbo wordt meestal verwezen naar ontwikkelingen op de regionale arbeidsmarkt, verwijzend naar de 35 arbeidsmarktregio's in Nederland.² Er zijn echter ook macro-ontwikkelingen die zich niet of pas in een laat stadium op regionaal niveau laten zien. Voorbeelden zijn veranderende werkgelegenheid in bepaalde sectoren of de dalende vraag naar gediplomeerden op niveau 1 en 2.

1.2. Rollen

Voor een deel van de responsiviteit van het onderwijs is het opleidingsteam een logisch platform; deze heeft in het mbo formeel zeggenschap over de uitvoering van het onderwijs. Het opleidingsteam kan met werkgevers in de regio het gesprek aangaan (bijvoorbeeld via stagecontacten, bedrijfsopdrachten, alumni, werkveldcommissies, docentstages, hybride leeromgevingen). Het gebruik van regionale arbeidsmarktgegevens is daarop aanvullend. Binnen teams moet expertise ontwikkeld worden om die informatie te kunnen duiden. Voor responsiviteit op macro-ontwikkelingen is het team niet altijd het juiste platform. Het gesprek daarover zou instellingsoverstijgend gevoerd moeten worden, ook met actoren buiten het onderwijs. Hierin is ook een rol voor Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven (SBB) weggelegd.

1.3. Handelen

Het hebben en interpreteren van de juiste, voorhanden informatie betekent nog niet dat er een handelingsperspectief is voor de actoren. Wanneer geeft informatie aanleiding om actie te ondernemen, welke acties zijn gewenst en wat is de rol van de omgeving (Van Gasse et al., 2015;

¹ Ministerie van OCW (2015). Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie, Kamerstuk 31 254, nr. 250

² Ministerie van OCW (2013). Kamerbrief macrodoelmatigheid mbo. 503358

Oomens et al., 2015)? Nieuwenhuis (1993) maakt een analogie met de introductie van nieuwe technologie, waarbij het reageren op een verandering verschilt tussen initieel en post-initieel onderwijs. Bij het post-initieel onderwijs zou dit al vroeg in de implementatiefase kunnen, bij initieel onderwijs doe je dit wanneer de innovatie zich tot reguliere technologie heeft ontwikkeld.

1.4. Curriculum en organisatie

Voor het reageren op een veranderende omgeving kan een mix van maatregelen ingezet worden: anticyclisch opleiden; niet te smalle kwalificatiedossiers; veel vrije ruimte in het curriculum voor actuele, innovatieve leerwerktrajecten; comakership tussen school en bedrijf (van beroepenveld-commissies tot publiek-private samenwerkingsverbanden als CvI's); governance modellen gebaseerd op vertrouwen in opleidingsteams en onderwijsinstellingen; de rol van de werkgever bij de verdere ontwikkeling van gediplomeerden (zie bijvoorbeeld Nieuwenhuis, 2013).

Responsiviteit kan zijn beslag krijgen op meerdere manieren. Het kan gaan om aanpassingen die via de weg beroepscompetentieprofiel-kwalificatiedossier-leerplanontwikkeling tot stand komen, door het benutten van de vrijheid binnen de kwalificatiedossiers (zoals keuzedelen) en het overschrijden van de grenzen binnen de kwalificatiestructuur (zoals wanneer en hoe cross-overs ontwikkelen). Aandacht kan ook uitgaan naar de manieren waarop samenwerking met het werkveld vormgegeven en benut kan worden, en wat de invulling van de rol van het werkveld is (leermiddelenontwikkeling, verzorging van het onderwijs, bieden van leermogelijkheden op de werkplek). Dit kan per opleidingsteam en sector verschillen.

1.5. Spanningsvelden

Responsief en flexibel onderwijs kan op gespannen voet staan met herkenbaarheid en transparantie van het beroepsonderwijs. Werkveld, opleidingsteams én aankomende studenten hebben belang bij herkenbaarheid, wat enige verandertraagheid veronderstelt. Ook de onderwijsorganisatie stelt grenzen aan de flexibiliteit van programma's. Tot slot kunnen de meerdere rollen van het mbo een spanningsveld vormen: naast de arbeidsmarkt bereidt het mbo voor op vervolgonderwijs en een snel veranderende samenleving.

1.6. Onderzoeksdoelen en kennisvragen

De opbrengsten van praktijkgericht onderzoek zouden erop gericht moeten zijn docenten, teams en bestuurders van handelingsrepertoire te voorzien om responsiviteit te realiseren in de eigen instelling en in samenwerking met het omringende regionale bedrijfsleven. Tevens zou het praktijkgerichte onderzoek zicht moeten geven op de gewenste speelruimte in de landelijke regelgeving en de kwaliteitsafspraken tussen overheid en onderwijsveld.

1. *Hoe ontwikkel je en organiseer je responsiviteit in de instelling en in de regio (strategisch/ bestuurlijk/organisatorisch)?*
2. *Welke werkzame instrumenten hebben opleidingsteams voorhanden voor de ontwikkeling van responsief beroepsonderwijs (denk hierbij aan informatiekanalen, deskundigheidsbevordering, programmakenmerken, praktijkleersequensen)? Welke leemtes kunnen worden onderkend in dit instrumentarium, leidend tot ontwerpvragestukken?*
3. *Op welke wijze kan cocreatie met het werkveld worden ingericht, zodanig dat er programma's en leertrajecten ontstaan met een goede balans tussen herkenbaarheid (aansluiten op landelijke dossiers) en flexibiliteit (aansluiten op lokale en regionale ontwikkelingen in het werkveld)?*
4. *Welke deskundigheid is nodig in de opleidingsteams om responsiviteit te kunnen realiseren?*

2. Langere termijn inzetbaarheid

Werkenden worden aangesproken op hun aanpassingsvermogen onder invloed van ontwikkelingen zoals flexibilisering, internationalisering, nieuwe technologieën en de noodzaak om de Nederlandse economie concurrerend te houden.

Dit vraagt van werkenden een vermogen tot aanpassen, veranderen en vernieuwen. Borghans, Fouarge en De Grip (2011) constateren bijvoorbeeld dat bij een kwart van de werkenden zich grote tot zeer grote veranderingen in de inhoud van het werk voordoen. Hoogopgeleiden geven dit vaker aan dan laagopgeleiden. Sectoren waar de meeste veranderingen worden gerapporteerd zijn de financiële en zakelijke dienstverlening, openbaar bestuur, onderwijs en zorg en welzijn. Ongeveer een kwart van de werknemers kan deze veranderingen slecht bijbenen. Dit zijn vaker laagopgeleiden.

2.1. Leven Lang Leren

Om te komen tot langere termijn inzetbaarheid wordt gewezen op het belang van leven lang leren en scholing (bv. WRR, 2013). De Onderwijsraad heeft in kaart gebracht dat Nederland weinig publieke middelen besteedt aan postinitieel leren (Onderwijsraad, 2003; Westerhuis, Christoffels, van Esch & Vermeulen, 2015). Nederland voldoet aan de Europese norm (de Lissabondoelstelling voor 2010 was dat 12,5% van de 25-64 jarigen participeert in formele of informele scholing, Nederland haalde toen 15,5%), en behoort tot de Europese subtop (Nieuwenhuis e.a., 2011). Ook de WRR (2013) en OECD (2014) constateren dat Nederland niet optimaal scoort op indicatoren voor een leven lang leren; de Nederlandse ambitie is dat ons land tot de absolute top gaat behoren.

Als we kijken naar werkenden, dan is er verschil tussen laag- en hoogopgeleiden in de mate waarin zij gebruik maken van scholingsfaciliteiten. Goudswaard en Caminada (2009) tonen aan dat hoger opgeleiden (hbo, wo) meer deelnemen aan leven lang leren en postinitiële scholing (ruim 19-20% in 2006) dan personen met een lager opleidingsniveau (ongeveer 7-8% in 2006). De OECD constateert dat er in Nederland onvoldoende onderwijsaanbod is gericht op volwassenen. In Nederland is onder de vlag van de Projectdirectie leren en werken (2005-2011) beleid vormgegeven om leven lang leren te stimuleren, onder andere met de ontwikkeling van EVC (erkenning van eerder verworven competenties).^{3,4} Denk aan de inzet van erkende certificaten en experimenteerruimte voor innovatieve opleidingen en de gecombineerde leerweg bol-bbl.

Welke competenties zijn nodig om als werkende duurzaam inzetbaar te zijn (inclusief mogelijke overstappen naar een andere sector)?

Scholing met als doel om de Nederlandse economie weerbaarder te maken is gericht op technologische innovatie en slimmer werken. Dit impliceert een opschaling van de beroepsbevolking naar een hoger werkniveau. De WRR (2013) ziet hierin een van de opgaven voor Nederland. Niet alle scholing kan gericht zijn op opschaling van personeel, opschaling is niet voor iedereen een haalbare optie, bijvoorbeeld als iemand al aan de top van zijn kunnen zit. Met name laagopgeleiden in risicoberoepen zullen in de breedte vaardigheden moeten ontwikkelen die moeten bijdragen aan behoud van hun arbeidsmarktpositie.

³ Resultaten leren en werken, 2005 – 2011, bron: <http://www.kenniscentrumevc.nl/evc-professionals/images/kennisbank/beleid/Evaluatie-leren-en-werken-2005-2011.pdf>, blz. 3-5

⁴ Bussemaker, J., & Asscher, L.F. (2015). Voortgangsrapportage Leven Lang leren 2015.

Kenmerken die succesvolle werknemers hebben, zijn niet zomaar te vatten in 'kennis' of 'kunde'. Het technologisch bedrijfsleven doet hiervoor voorstellen in de Actieagenda Smart Industry (Team Smart Industry, 2014). Naast technische skills worden ook new skills genoemd (21^{ste}-eeuwse vaardigheden). Te denken valt aan probleemoplossend vermogen, relaties met klanten, omgaan met veranderingen, flexibiliteit en initiatief nemen (Team Smart Industry, 2014; Christoffels & Baay, 2016).

Welke rol kan scholing daarin spelen en hoe moet deze eruitzien?

De motivatie om scholing te gaan of blijven volgen is onder laagopgeleiden lager dan onder hoger opgeleiden (Renkema, 2006; Fouarge e.a., 2013; Kyndt & Baert, 2013; Sanders, 2016). Motivatieverschillen blijken onder andere te verklaren vanuit negatievere onderwijservaringen, meer onzekerheid over het rendement van scholing en grotere examenvrees (zie o.a. Tharenou, 2001; Knud, 2005). Positieve leerervaringen dragen daarentegen bij aan motivatie, via versterking van de houding ten aanzien van scholing in het algemeen en het vertrouwen in succesvolle deelname (Sanders, 2016). Ook het pedagogisch-didactisch handelen van teamleider en/of werkgever speelt een rol volgens de literatuur (positieve aandacht, feedback op betrokkenheid in plaats van prestaties en minder nadruk op onderlinge competitie [zie Schunk en Pajares, 2001], aandacht voor vooraf te stellen leerdoelen [Mesmer-Magnus en Viswesvaran, 2010], positieve bekrachtiging door leidinggevenden door het geven van complimenten en het bespreken van minder goede leerervaringen [Hazelzet e.a., 2011] en het delen van positieve leerervaringen onder collega's [Geenen e.a., 2013]).

Daarnaast blijken laagopgeleiden vergeleken met hoger opgeleiden minder werktijd te besteden aan leerrijke taken en aan werkzaamheden waarbij zij uitdagingen moeten oplossen (Borghans e.a., 2011). De manier waarop organisaties banen en taken voor laagopgeleiden ontwerpen is van invloed op de leerrijkheid van werk en de mate van informeel leren.

2.2. Onderzoeksvragen

Praktijkgericht onderzoek rondom duurzame inzetbaarheid zou zich kunnen richten op vraagstukken als:

1. *Hoe zien kwalificeringstrajecten eruit, die levensloop bestendig zijn (denk aan taakverdelingen tussen onderwijs en werkgevers; aanbod voor studenten en werkenden; doorlopende leerlijnen van 16-68)?*
2. *Hoe kunnen opleidingsprogramma's zodanig worden ingericht dat leervaardigheden en zelfsturing van studenten worden bevorderd?*
3. *Hoe kunnen werkplekken (en werkplekieren) zodanig worden ingericht, ook voor lager opgeleide beroepen, zodanig dat er leerrijke werkomgevingen ontstaan?*
4. *Welke eisen stelt een leven lang leren aan de kwaliteiten van leerbegeleiders en leidinggevenden binnen arbeidsorganisaties?*
5. *Hoe kunnen scholen en bedrijven samenwerken om het leerpotentieel van werk te optimaliseren?*

Referenties

Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2012). Crossing boundaries between school and work during apprenticeships. *Vocations and Learning* 5(2):153-173.

Christoffels, I. & Baay, P. (2016). De toekomst begint vandaag: 21^{ste}-eeuwse vaardigheden in het beroepsonderwijs. 's-Hertogenbosch: eco.

Duvekot, R. (2016) *Leren waarderen*. Proefschrift Universiteit Utrecht

- Gasse, van, R., J. Vanhoof, P. Mahieu. P. van Petegem (2015). *Informatiegebruik door schoolleiders en leerkrachten*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Hermanussen, J., Verheijen, E. & Visser, K. (2013). *Leerplanontwikkeling in het middelbaar beroepsonderwijs*. 's-Hertogenbosch: eco.
- Hooge, E. (2013). *Besturing van autonomie. Over de mythe van bestuurbare onderwijsorganisaties. Oratie*. Tilburg: TIAS/NIMBAS.
- Huisman, J., de Bruijn, E., Baartman, L., Zitter, I., & Aalsma, E., (2010). *Leren in hybride leeromgevingen. Praktijkvorming, theoretisch verdieping*. Den Bosch: ECBO.
- Inspectie van het onderwijs (2010). *Besturing en onderwijskwaliteit in het mbo*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Karsten, S. m.m.v. L. Berkhout, R. Petit, E. Voncken, H. van de Werfhorst, T. Bol. A. Forster (2016). *De hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta. Een nuchtere balans van het mbo*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Ministerie van OCW (2015). Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie, Kamerstuk 31 254, nr. 250
- Ministerie van OCW (2013). Kamerbrief macrodoelmatigheid mbo. 503358
- Nieuwenhuis, A.F.M. (1993). Beroepsgerichte leerplanontwikkeling. In: Nijhof, W.J. e.a.: *Handboek Curriculum*. Lisse: Swets en Zeitlinger.
- Nieuwenhuis, L., A. Gelderblom, P. Gielen & M. Collewet (2011). *Groeitempo Leven Lang Leren; een internationale vergelijking*. Tilburg/Rotterdam: IVA/SEOR.
- Nieuwenhuis, L.F.M. (2013). *Werken aan goed beroepsonderwijs*. Nijmegen: HAN University of Applied Sciences Press.
- OECD (2016). *Review of National Policies for Education: Netherlands 2016. Foundations for the Future*. Paris: OECD.
- Oomens, M., M. Buynsters, A. Donker, T. Geldhof, P. den Boer, J. Frietman en T. Verhaegh, M. Ehren (2015). *Informatiegebruik voor kwaliteitsverbetering*. Utrecht/Nijmegen: Oberon/KBA
- Oudeman, M. (2010). *Naar meer focus op het mbo! Advies van de commissie onderwijs en besturing BVE*. Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Psacharopoulos, G. (2004). Linking research, policy and practice. In: Schmidt, S.L., Strietska-Ilina, O., Tessaring, M. & Dworschak B. (eds.). *Identifying skills needs for the future*. Cedefop Reference Series 52. Luxembourg: EC.
- Sanders, J. (2016). *Sustaining the Employability of the Low Skilled Worker: Development, Mobility and Work Redesign*. Proefschrift. Maastricht: Universiteit Maastricht.
- Scheerens, J. , H. Luyten, J. van Ravens (2011). *Visies op onderwijskwaliteit*. Enschede: Universiteit Twente.
- Tweede Kamer (2015) Beroepsonderwijs en Volwasseneneducatie, Kamerstuk 31 254, nr. 250
- Vermeulen, M., (2013). *Commissie Macrodoelmatigheid Amarantis: Slimmer samen*. Utrecht. Zie: [https://www.google.nl/?gfe_rd=cr&ei=QqZOV6ynCMuK-QbXvKPADw&gws_rd=ssl#q=Vermeulen%2C+M.%2C+\(2013\)+Commissie+Macrodoelmatigheid+Amarantis%2C+%E2%80%98Slimmer+samen%2C+Utrecht%2C+19+juni](https://www.google.nl/?gfe_rd=cr&ei=QqZOV6ynCMuK-QbXvKPADw&gws_rd=ssl#q=Vermeulen%2C+M.%2C+(2013)+Commissie+Macrodoelmatigheid+Amarantis%2C+%E2%80%98Slimmer+samen%2C+Utrecht%2C+19+juni)
- Van den Toren, J.P., Van der Meer, M., Lie, T. Van eenheid naar verscheidenheidinnovatie, beroepsonderwijs en arbeidsmarkt. Den Bosch: ECBO.
- Westerhuis, A. Christoffels, I., Esch, W. van & Vermeulen, M. (2015). *Balanceren van belangen: Aqcuis middelbaar beroepsonderwijs, volwasseneducatie en een leven lang leren 2007-2013*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Zitter, I., & Hoeve, A. (2011). *Ontwikkelmodel voor hybride leeromgevingen in het beroepsonderwijs*. Den Bosch: ECBO.
- <http://www.canonberoepsonderwijs.nl/Leeruitkomsten-in-het-mbo>.

Thema 3: Verbinding in de beroepskolom

1. Doorstroom

In het Nederlands beroepsonderwijs is het mogelijk om stap voor stap door te stromen naar een opvolgend niveau. Zo loopt de 'doorlopende leerlijn in de beroepskolom' van het vmbo tot en met de hbo-master. Tevens zijn er beroepsroutes mogelijk via het vmbo, het havo en dan naar het hbo.

Doorstroom binnen de kolom kan plaatsvinden om verschillende redenen / met verschillende doelen. Het vmbo is voornamelijk gericht op doorstroom naar het mbo, het mbo op doorstroom naar hoger onderwijs, leven lang leren én de arbeidsmarkt, en hoewel het hbo-bachelordiploma door de meeste studenten wordt gezien als het 'eindniveau', kiest een aantal evenwel voor verdere doorstroom naar een hbo- of wo-master.

Veel leerlingen in de beroepsroute gaan stapje voor stapje omhoog. Zo gaat van alle vmbo'ers in de beroepsgerichte leerwegen gemiddeld 90 procent door naar het mbo, alwaar zij veelal instromen op één van de vier niveaus die verbonden zijn aan de gevolgde vmbo-leerweg. Van de vmbo'ers in de theoretische leerweg maakt zo'n 70 procent de overstap naar het mbo (meestal niveau 4), 15 procent neemt de havo-route. Binnen het mbo kunnen studenten verder opstromen. Zo gaan ruim vier op de tien van de studenten met een diploma op niveau 1 door naar niveau 2 of hoger. Ruim een derde van de gediplomeerden op niveau 2 stroomt door naar niveau 3 of hoger en ruim een kwart van de studenten met een diploma op niveau 3 gaat verder op niveau 4.

Van de studenten met een niveau 4-diploma gaat vervolgens ongeveer 37 procent *direct* door naar het hbo, nog eens 13 procent na verloop van tijd. Doorstroom naar het hbo is sterk sectorspecifiek. Mbo-studenten kiezen veelal voor een bachelor (niveau 6) en mondjesmaat voor een Associate degree (niveau 5) (zie Imandt et al., 2015).

Doorstroom naar een hoger niveau resulteert niet altijd in een diploma. Zo behaalde van de basisberoepsgerichte vmbo'ers die in 2005 in het derde leerjaar zaten, 68 procent een mbo-diploma. Van de leerlingen komend van de kaderopleidingen haalde 60 procent en van de gemengde leerweg 76 procent en bij de leerlingen uit de theoretische leerweg 71 procent (Ministerie OCW, 2012). Van de overstap mbo-hbo is bekend dat de uitval in het eerste jaar met zo'n 20 procent aanzienlijk is en stijgende (zie Cuppen & Mulder, 2016). Hoewel mbo'ers die het eerste jaar hbo halen sneller hun studie afronden dan havisten, neemt het diplomarendement van mbo'ers op het hbo af, zowel op 5 als 8 jaar na afstuderen (Neuvel, 2013). De Onderwijsraad signaleert dan ook niet voor niets dat de overgang mbo-hbo problematisch is (Onderwijsraad, 2014).

2. Kan het beter?

Afgaande op de uitval en diplomacijfers lijkt de beroepskolom -en de verbindingen daarbinnen- voor een aantal uitdagingen te staan. Men lijkt algemeen van mening dat de verschillende routes binnen de beroepskolom niet voldoende op elkaar aansluiten qua inhoudelijke stof, aanpak en loopbaanbegeleiding.

Een veel gehoorde suggestie is dat er meer moet worden samengewerkt, bijvoorbeeld in een doorlopende leerlijn. Dit zou de doorstroming verbeteren van de ene onderwijssector naar de andere. Tot nu toe hebben verschillende experimenten in de beroepskolom weinig onderbouwing voor deze stelling opgeleverd. Zo leken de VM2-experimenten wel goede resultaten op te leveren als samenwerking van vmbo- en mbo-scholen van de grond kwam, maar bleek die samenwerking in veel gevallen juist niet goed van de grond te komen (Van Schoonhoven, 2013). Bij opvolgende experimenten met vakmanschap- en technologieroutes blijkt de samenwerking tussen vmbo en mbo ook een obstakel (Imandt et al., 2016). Een evaluatie van HPBO-projecten waar vmbo-mbo en hbo samen probeerden de doorstroom in de keten te verbeteren, laat zien dat samenwerking veelal van

nul af aan moest beginnen. En dat zelfs als dat succesvol verloopt het vervolgens heel lastig is om gezamenlijk tot concrete verhoging van doorstromingsucces te komen (Mulder & Baay, 2015). Experimenten waarbij Associate degrees in samenwerking mbo-hbo worden aangeboden, hebben net zo min een recept voor succes opgeleverd (Mulder, Westerhuis & Imandt, 2016). En recent onderzoek onder vijftien mbo- en hbo-instellingen laat zien dat er minder structureel wordt samengewerkt aan doorstroom dan scholen veelal zelf denken (Mulder, 2016).

Het blijkt in de praktijk lastig om én samenwerking structureel vorm te geven én concrete doelen na te streven. Zo hangt bijvoorbeeld veel af van op welk niveau wordt samengewerkt. Samenwerking op collegeniveau is immers iets anders dan samenwerking tussen docenten. En werken er twee scholen samen of gaat het om regionale samenwerking? Hoe meer partners, hoe moeilijker het veelal is om concreet te worden. En hoe ziet men doorstroom van het ene naar het andere niveau? Gaat men uit van een "rijbewijsvariant" waarbij strenge overstapeisen gelden als leerlingen overgaan van het ene naar het andere niveau, een "Lundia-variant" waarbij onderdelen van een opleiding op verschillende niveaus gevolgd kunnen worden of ambieert men een "sportclubvariant" waarbij verschillende niveaus binnen één studie integreren (Waslander, 2016)? En op welke vlakken wil men dan samenwerken? Curriculumaanpassingen? Methode van lesgeven? Loopbaanbegeleiding? Gezamenlijke stages? En richt men zich daarbij op een doorlopende leerroute binnen één specifieke opleiding? Of gaat het meer om doorstroom in het algemeen van school naar school?

Kortom, waar het gaat om samenwerking dienen vele, uiteenlopende, vragen gezamenlijk beantwoord te worden. Maar ook als een school of opleiding zelf de doorstroom naar, binnen of van de eigen school of opleiding wil verbeteren, zijn er tal van vragen te beantwoorden. Want aan welke zaken moet men werken? Of anders gesteld, welke factoren spelen eigenlijk een rol bij succesvolle doorstroom?

Een recente overzichtsstudie laat zien dat tal van factoren op verschillende niveaus een rol spelen bij doorstroom (Sneijders & de Witte, 2016). Factoren die mogelijk van invloed zijn bij doorstroomproblematiek zijn bijvoorbeeld de:

- individuele kenmerken van leerlingen. Zaken als intelligentie, studieprestaties, motivatie, doorzettingsvermogen, zelfstandigheid, ambitie en sociaal aanpassingsvermogen en agency spelen mogelijk een rol (Duckworth et al, 2012; Driessen e.a., 2005; Ledoux & Deckers, 1995; Smyth & Banks, 2012). Verder gaat er invloed uit van achtergrondkenmerken van leerlingen, zoals sekse en sociale en etnische herkomst (Van der Meijden, 2011; Heemskerk e.a., 2012).
- familiale kenmerken. Cognitief, cultureel en sociaal kapitaal, tot uiting komend in onderwijsondersteunend gedrag van ouders, maar ook financiële mogelijkheden. Hier doen zich sociale en etnische verschillen voor: hogere opgeleide en autochtone ouders hebben meer kennis van het onderwijs, hogere ambities voor hun kinderen, meer middelen om die ambities waar te maken dan lager opgeleide en allochtone ouders (zie bijvoorbeeld Driessen, 2013). Een in dit kader relevante ontwikkeling van de afgelopen jaren is dat er sprake is van zo hoog mogelijk kiezen bij overgangen (Van Eck e.a., 2013).
- school- en opleidingskenmerken. Scholen/opleidingen in het vo en in de fase na het vo zijn gebonden aan regels voor toelating en doorstroming van leerlingen/studenten, maar hebben daarbinnen nog de nodige vrijheid om zelf criteria voor toelating en determinatie te bepalen (Van der Meijden e.a., 2013a en b). Ze kunnen hiermee zelf drempels verhogen of juist verlagen. Uit onderzoek blijkt dat een voorwaarde voor succes is dat sprake is van draagvlak en van (een versterkte) samenwerking op de verschillende organisatieniveaus. Commitment en steun door de hogere managementlagen blijkt een belangrijke randvoorwaarde voor een sterk netwerk (Hövels, 2005a en b). Aangeboden

loopbaanbegeleiding (Meijers, Kuijpers & Winters, 2010) kan bijvoorbeeld zelfsturing van de student in de studiekeuze verbeteren.

- wijze van bekostiging: dit kan scholen en studenten prikkelen bepaalde keuzes te maken bij overgangen.
- beleidsontwikkelingen. Overheidsbeleid is eveneens van invloed op kansen en drempels. Scholen reageren daarop en ouders en leerlingen hebben er mee te maken en moeten hun strategieën er op afstemmen. Denk aan de invoering van de referentieniveaus in het voortgezet onderwijs en mbo (taal en rekenen), bepaalde doorstroomregelingen zoals die gelden voor vmbo-mbo en ook in toenemende mate voor mbo-hbo.

3. Gevolgen

Wie de doorstroom in het onderwijs wil verbeteren stuit al snel op het trilemma tussen kwaliteit, toegankelijkheid en doelmatigheid. Volgens Waslander (2016) is de crux van dit trilemma dat maatregelen om een van die aspecten te verbeteren, altijd spanning creëert bij één van de andere. Volgens Waslander (2016) is het mogelijk twee aspecten tegelijk te verbeteren, maar gaat dat bijna altijd ten koste van de ander. Dit betekent dat het verbeteren van doorstroom niet alleen positieve effecten heeft, maar ook op bepaalde vlakken negatief kan uitpakken.

Onderzoeksvragen

Consultatie met het werkveld (vmbo-mbo-hbo) leverde voor praktijkonderzoek relevante vragen op die langs twee inhoudelijke lijnen in te delen zijn: vragen vanuit het studentperspectief, en vragen vanuit het instellingsperspectief.

Vanuit het studentperspectief:

- *Welke keuzeprocessen en hulpbronnen zijn in relatie tot de achtergrond/startsituatie van leerlingen van invloed op de doorstroom en studiesucces van studenten?*
- *Welke criteria worden gehanteerd bij (interne) doorstroom en welke criteria zijn voorspellend voor doorstroom en studiesucces?*

Vanuit het instellingsperspectief:

- *Welke aspecten van een doorlopende leerlijn zijn van waarde bij doorstroom vo-mbo (aansluitend curriculum, samenstelling klassen, doorlopende begeleiding, vertrouwde omgeving) en bij mbo-hbo (keuzedelen, begeleiding, samenwerking)?*
- *Wat is een succesvolle overdracht? Welke informatie wordt gebruikt uit het doorstroomdossier? Welke criteria worden gehanteerd bij (interne) doorstroom en welke criteria zijn voorspellend voor studiesucces? Wat is effect van het keuzedeel doorstroom hbo?*
- *Wanneer is het voor scholen/opleidingen nuttig om bij het verbeteren van doorstroom samen te werken en wanneer kunnen ze beter zelf proberen de doorstroom te verbeteren?*
- *Welke effecten heeft het verbeteren van doorstroom op kwaliteit, toegankelijkheid en doelmatigheid?*
- *Hoe verhoudt het idee dat studenten probleemloos zouden moeten kunnen doorstromen zich tot de prikkel voor scholen om zich te profileren en (soortgelijke) opleidingen op een eigen manier in te richten en daarmee doorstroom automatisch mee in te perken?*

Referenties

Cuppen, J. & Mulder, J. (2016, in press), Wie zijn de mbo-studenten die uitvallen op het hbo en waar vallen zij uit? Analyse van studentenstromen over periode 2005-2015. Den Bosch: ECHO.

Duckworth, A. L. & Quinn, P. D. (2009). Development and Validation of the Short Grit Scale (Grit-S), *Journal of Personality Assessment*, 91 (2), 166-174, DOI: 10.1080/00223890802634290

Glaudé, M., Van Eck, E., Voncken, E. (2012). De praktisch-concrete leerroute van het Vakcollege vormgeving en effecten op leerlingen. Amsterdam: Kohnstamm Instituut

Glaudé, M., Voncken, E., & Eck, E. van (2011). Doorlopende leerweg door het Vakcollege. Amsterdam: Kohnstamm Instituut

Imandt, M., Berg, E. van den, Heijma, A., Mulder, J., Schipperheyn, R., Hermanussen, J., Groot, A., Petit, R., Glaudé, M. en Pater, C., Meijden, A. van der (2016, nog te verschijnen). We zijn begonnen! Tweede meting monitor Vakmanschap- en technologieroutes. Amsterdam, SEO Economisch Onderzoek.

Imandt, M., E. van den Berg, J. Mulder, F. Verbeek, R. Petit & C. Meng (2015). Klaar voor de groei? Monitor uitrol Associate degree. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek.

Knippenberg, H., Spek, C., Stibbe, H. & Wertenbroek, E. (2013). *Middelbaar beroepsonderwijs - Hogeschool Rotterdam 'Aansluiting in beeld'. Overzicht van signalen en aanbevelingen naar aanleiding van bezoeken aan het middelbaar beroepsonderwijs 2012-2013*. Hogeschool Rotterdam: Communicatie & Externe Betrekkingen (C&EB)

Meijden, A. van der. (2011). *De effecten van CGO*. Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Meijden, A. van der, Berg, J. van den, & Roman, A. (2013) *Het mbo tijdens invoering cgo*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Meijden, A. van der, Berg, J. van den, & Roman, A. (2013) Ontwerp en resultaat van opleidingen in het middelbaar beroepsonderwijs. Vijfde meting van de cgo-monitor. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Meijers, F., Kuijpers, M. & Winters, A. (2010). *Leren kiezen/kiezen leren. Een literatuurstudie*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: Ecbo.

Ministerie van OCW (2012), *Doorstroomatlas vmbo. De onderwijsloopbanen van vmbo'ers in kaart gebracht*. Den Haag: Ministerie OCW.

Mulder, J.D.W.E. & Baay, P. (2015). Verbeteren van doorstroom in de beroepskolom. Lessen uit de regeling Innovatiearrangement. 's-Hertogenbosch: Ecbo.

Mulder, J.D.W.E. (2016), Samenwerking mbo-hbo binnen vijftien mbo- en hbo-instellingen: hoe ziet dat eruit? Den Bosch: ecbo.

Mulder, J.D.W.E., Westerhuis, A. & Imandt, M. (2016, nog te verschijnen), Monitor Ad-ronde 4B; samenwerking mbo-hbo bij het opzetten van Associate degrees; een beproefd recept voor succes? Den Bosch: Ecbo.

Neuvel, J. & Westerhuis, A. (2013). Stromen en onderstromen in vo, mbo en hbo.

Onderwijsraad (2014). *Advies overgangen in het onderwijs*, uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Den Haag: Onderwijsraad.

Peetsma, T., Hascher, T., Veen, I. van der, & Roede, E. (2005). Relations between adolescents' self-evaluations, time perspectives, motivation for school and their achievement in different countries and at different ages. *European Journal of Psychology of Education*, 20(3), 209-225.

Schoonhoven, R. van, Bouwmans, M. (2013). *Vijf jaar VM2. Samenvatting van de uitkomsten van de VM2-monitor 2008-2012*. Den Bosch: Ecbo.

Smyth, E. & Banks, J. (2012). 'There was never really any question of anything else': young people's agency,

institutional habitus and the transition to higher education, *British Journal of Sociology of Education*, 33(2), p. 263-281.

Sneijers, E. en de Witte, K. (2016), Doorstroom mbo-hbo en uitval in het hbo. Evidence based aanbevelingen. Maastricht: TIER. Gedownload van:

<http://www.tierweb.nl/tier/assets/files/UM/projects/doorstroom%20mbo%20hbo/Literatuuronderzoek%209-6.pdf>
op 12 augustus 2016.

Stibbe, H., Spek, C., Knippenberg, H. & Wertenbroek, E., (2011). *Mbo'ers aan de poort van het hbo. Inventarisatie mbo-activiteiten binnen de opleidingen van Hogeschool Rotterdam 2010-2011*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam, Communicatie & Externe Betrekkingen (CEB).

Veen, I. van der & Peetsma, T. (2005). *The development in self-regulated learning behaviour of first-year students in the lowest type of secondary school in the Netherlands*. Paper presented at the EARLI conference, Nicosia, Cyprus.

Veen, I. van der, Weijers, D., Dijkers, A.L.C., Hornstra, L., & Peetsma, T.T.D. (te verschijnen in 2014). *Praktijkreviewstudie naar het motiveren van leerlingen met verschillende prestatieniveaus en sociale en etnische achtergrond*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. (Rapport 924)

Verbeek, F., Pater, C., Blankespoor, C., & Triesscheijn, B. (2011). VM2-trajecten van Amarantis Onderwijsgroep. Rapport 869. Amsterdam: Kohnstamm Instituut

Waslander, S. (2016), Overgangen in het onderwijs: drie denkrichtingen voor oplossingen. Keynote voor de werkconferentie 'Elk talent telt'. Stichting van het Onderwijs, 25 mei 2016 in Amsterdam.

Yperen T. van, & Veerman, J. W. (red.) (2008). *Handboek voor praktijkgestuurd effectonderzoek in de jeugdzorg*. Delft: Eburon.

Thema 4: Professionele organisaties

Over professionele organisaties, dat zijn organisaties waar (hoog opgeleide) professionals werkzaam zijn, is veel gepopulariseerde (management)literatuur geschreven. In het HRD-beleid van het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) zien we mede daardoor veel hypes (Moerkamp et al., 2011). Daarnaast is er veel bekend over professionele organisaties vanuit andere wetenschapsgebieden. Het is niet de bedoeling om vanuit dit themagebied louter bestaand onderzoek te herhalen. Het onderzoek moet met name relevant zijn voor de mbo-praktijk en gericht zijn op blinde vlekken zoals rond docenten(teams) en andere actoren als teamleiders en sectordirecteuren. Docenten zijn immers niet alleen veruit de belangrijkste actor als het gaat om kwaliteit van onderwijs (Hattie, 2009; van Knippenberg, 2010), maar ook de belangrijkste verklarende factor voor onderwijskwaliteit en leersucces. Anders gezegd: de kwaliteit van het beroepsonderwijs staat of valt met de kwaliteit van de docent. Dit inzicht heeft er toe geleid dat de (beleids)aandacht voor de professionaliteit van de docent de laatste jaren is toegenomen, nadat er jarenlang nauwelijks in was geïnvesteerd en professionalisering geen verplichting was maar een persoonlijke keuze van een docent (McDaniel, Neeleman, Schmidt & Smaling, 2010).

Docenten dragen dus de kwaliteit van het primaire proces, het onderwijs, en het is zaak dat zij dit zo dat zo veel mogelijk doen als 'lerende professionals', met een 'onderzoekende houding' (zie ook thema 5 in deze call). Er wordt daardoor permanent kennis ontwikkeld, uitgewisseld en geborgd, hetgeen echter niet eenvoudig is (Diepstraten & Martens, 2012). Uit onderzoek weten we dat samenwerking van docenten voor les- en schoolverbetering, mogelijk gemaakt vanuit de schoolorganisatie, kan leiden tot duidelijke (onderwijs)kwaliteitsverbetering (Evers, Kreijns & Van der Heijden, 2016; Evers, Van der Heijden, Kreijns & Vermeulen, 2016). Juist op dit punt kan nog veel winst geboekt worden, aldus de Onderwijsraad (2013). Dat kan op verschillende manieren. Niet alleen door kennis van de schoolorganisatie in te halen, maar ook door die organisatie te transformeren vanuit een 'inside' perspectief. Dit perspectief richt zich op het vermogen van schoolorganisaties om te transformeren tot gemeenschappen die het leren en innoveren van onderwijsprofessionals ondersteunen.

We schetsen eerst kort, zonder volledig te willen zijn, enkele belangrijke uitdagingen waar de mbo-sector zich voor gesteld ziet (cf. Karsten, 2016; MBO Raad, 2015), en verkennen vervolgens welke eisen dit zal stellen aan de professionele organisatie. Er zijn vraagstukken, zoals hoe breed of gespecialiseerd opleidingsprogramma's moeten worden vormgegeven, hoe onderwijs meer (met ICT) op maat gemaakt kan worden en hoe de aansluiting (binnen de regio) met het bedrijfsleven geoptimaliseerd kan worden terwijl sprake is van een sterk veranderende arbeidsmarkt waarin veel (midden)beroepen eroderen. Ook zijn er flinke problemen in de onderwijsketen, zoals de moeizame overstap van mbo naar hbo. Dit stelt eisen aan het onderwijs (en de schoolorganisatie), ook elders in deze call tekst besproken, dat bovenal voldoende adaptief en responsief moet zijn (cf. Van der Meer, 2015; WRR, 2013).

Dit deel van de call gaat in op de vraag: hoe kan de schoolorganisatie geoptimaliseerd worden zodanig dat haar professionals zo goed mogelijk de uitdagingen waar het mbo voor staat kunnen oppakken?

Formele en informele kenmerken van een professionele organisatie

Een professionele organisatie heeft kenmerken die verwijzen naar duidelijk zichtbare of minder zichtbare processen. Dit wat lastig te maken onderscheid is van belang en komt vaak terug in de

literatuur. Om structuur aan te brengen in deze tekst wordt als ordeningsprincipe het verschil tussen zogeheten formele en informele organisatiekenmerken gehanteerd. Deze formele en informele kenmerken weerspiegelen het onderscheid tussen bijvoorbeeld control en commitment (Runhaar, Sanders & van de Venne, 2012), of 'controleerbare' en 'softe' organisatieaspecten (Hermanussen en Moerkamp, 2015). De Laet (2012) beschrijft het met behulp van de metafoer van ijsberg, waarbij de organisatie niet alleen bestaat uit datgene dat boven water zichtbaar is, maar ook uit datgene dat zich onder water bevindt. Dit deel onder water is als bij een ijsberg veel groter maar ook onzichtbaar en minder onderzocht. Vaak vormen deze formele en informele kenmerken zelfs een tegenstelling (Karsten, 2016). Wat 'formeel' nuttig lijkt (bijvoorbeeld meer controles), werkt informeel juist averechts en zit de professionals die 'het echte werk moeten doen' alleen maar in de weg, zo is dan het (al dan niet terechte) beeld. We bespreken enkele thema's en dalen daarbij steeds verder af van formele (zichtbare) kenmerken naar informele (onzichtbare) kenmerken van de schoolorganisatie. De zichtbare maar ook de minder zichtbare kenmerken, zoals de motivatie van docenten of het spreekwoordelijke praatje bij het koffieapparaat, kunnen sterk bijdragen aan de kwaliteit van de professionele organisatie (de Laet, 2012). We starten met het bespreken van een drietal kenmerken die verwijzen naar formele, zichtbare processen in een professionele organisatie. Deze kenmerken hebben te maken met bijvoorbeeld systemen voor kwaliteitszorg die raken aan de professionaliteit van leraren. Andere 'formele' kenmerken van professionele organisaties (bijvoorbeeld het Professioneel Statuut) blijven in deze notitie buiten beschouwing.

HRD-beleid en thema's als vergrijzing

HRD-beleid in het mbo kent veel uitdagingen. De beroepsbevolking in algemene zin en zeker ook in het mbo kent een vergrijzing van het personeelsbestand. Vergrijzingsvraagstukken, waaronder bijvoorbeeld de overdracht van expertise en ervaring binnen teams worden in de praktijk verschillend opgevat en opgepakt, en in een breder perspectief van strategisch HRD-beleid geplaatst (Glaudé & van Eck, 2013). Hoewel goed uitgevoerd HRD-beleid kan bijdragen aan prestaties van professionals en de schoolorganisatie (Evers, Kreijns, Van der Heijden & Gerrichhauzen, 2011; Gould-Williams, 2004) en steeds meer wordt ingezet in schoolorganisaties, blijft HRD-beleid in mbo-instellingen een zwak punt (Inspectie van het Onderwijs, 2016). Leeftijdsbewust en op teams gericht HRD-beleid, is een belangrijk actueel aandachtspunt voor schoolorganisaties in het mbo (Inspectie van het Onderwijs, 2016; Hermanussen, Oosterhof en Streefland, 2012). Meer in algemene zin is de vraag hoe HRD-beleid geoptimaliseerd kan worden ter bevordering van professionalisering.

Inzet van ICT

ICT speelt niet alleen een belangrijke rol in het veranderen van onderwijs zelf (bijvoorbeeld de invoering van maatwerk). ICT is ook essentieel voor het faciliteren van docenten en andere secundaire processen (Fu, 2013; Kennisnet, 2013; Martens, Diepstraten, & Evers, 2014), zoals tijdsbesparing, meer transparantie, betere sturing en verantwoording en hogere professionaliteit. De inzet van ICT binnen HRD-processen, waarbij ICT ondersteunend kan zijn bij de verzameling van gegevens over docenten en ander personeel, kan bijvoorbeeld ook bijdragen aan de professionele ontwikkeling en professionaliteit van docenten (Kennisnet, 2013). Er is echter nog relatief weinig bekend over de effectieve inzet van ICT in (de uitwerking van) het HRD-beleid in mbo-instellingen.

Kwaliteitszorg en audits

Kwaliteit van onderwijs kan op verschillende manieren gestimuleerd en bewaakt worden. De instellingsaudits spelen daarin een zeer belangrijke rol. Hermanussen en Brouwer (2016) constateerden dat in deze instellingsaudits de nadruk ligt op de systemische aspecten van kwaliteitszorg. De daadwerkelijke impact op de kwaliteit van onderwijs blijft daarbij onderbelicht:

“In de rapportages wordt betrekkelijk weinig tot niets gezegd over soft skills en soft-controls die binnen de onderwijsorganisaties in belangrijke mate bijdragen aan daadwerkelijke kwaliteitsverbetering. Dit is mede verklaarbaar door het feit dat aspecten als inzet, betrokkenheid, autonomie, conflictoplossing, communicatie, teamwork, veiligheid, vertrouwen, enzovoort, geen onderdeel vormen van het beoordelingskader van de auditsystematiek.” (p. 66). Veelgebruikte auditsystematieken in het mbo lijken dus eerder te scoren op het controlerende vlak dan op het lerende vlak. Oftewel, zoals eerder omschreven: de formele kenmerken en veel minder op de (lastiger te meten) informele kenmerken van de schoolorganisatie. Bovendien kunnen op controle gerichte sturingsinstrumenten vaak tot onbedoelde gevolgen leiden, zoals stijging van de kosten en ritueel gedrag (zie de prestatieparadox in Van de Venne et al., 2014 en Runhaar et al., 2012). Dit spanningsveld in schoolorganisaties behoeft nog veel aandacht. Bij de oplossingsrichting gaat het niet om of-of. Uit literatuur over kwaliteitsmanagement komt immers duidelijk naar voren dat het opnemen van zowel hard- als soft-control-aspecten in sturingsinstrumenten essentieel zijn voor het realiseren en verbeteren van kwaliteit (Chtioui & Thierry-Dubuisson, 2011; Lenka, Suar & Mohapatra, 2010).

Lerarenregister

Vanaf 2017 geldt dat het lerarenregister verplicht is voor (mbo-)docenten. Doel van dit lerarenregister is om de kwaliteit van docenten, en daarmee van het onderwijs, te verhogen. Om in het register te staan, moeten docenten de juiste diploma's hebben en via goedgekeurde opleidingen hun kennis bijhouden. Het is daarmee een potentieel belangrijke ingreep voor professionalisering van mbo-docenten. Maar wat zorgt ervoor dat docenten het niet ervaren als 'weer een hoepel' waar ze doorheen moeten springen, die hun professionele autonomie (zie verder) juist verstoort? Een voor de hand liggende vraag is hoe een professionele organisatie om moet gaan met het lerarenregister. Mogelijk doemt ook hier weer de tegenstelling op tussen formele en informele organisatiekenmerken, maar dit is nog niet onderzocht.

Aandacht voor informele kenmerken van een professionele organisatie

Hierboven is gekeken naar tamelijk zichtbare kenmerken van de professionele organisatie. Zoals al betoogd, is er ook een deel dat minder goed zichtbaar is en dat daarom vaak wordt genegeerd of onderschat. Hieronder beschrijven we een aantal informele kenmerken van de professionele organisatie, gericht op het leren in en buiten de organisatie, andere vormen van leiderschap en de individuele motivatie van onderwijsprofessionals.

Via teamleren, netwerklernen en gespreid leiderschap naar een lerende organisatie

Hermanussen en Moerkamp (2015) stellen dat de schoolorganisatie idealiter zo is ingericht dat er permanent kennis wordt ontwikkeld, uitgewisseld en geborgd, waarbij de beschikbare – publieke en schoolinterne – kennis optimaal wordt benut (cf. Van Veen, Zwart, Meirink & Verloop, 2010). De wisselwerking tussen individu (docent en schoolleider) en het team is bovendien essentieel voor het succes van innovaties (Moolenaar, Slegers, Karsten & Daly, 2012). Maar de meeste mbo-docenten hebben regelmatig het idee dat hun werkzaamheden in de klas weinig tot geen effect hebben op beleid dat elders in de organisatie wordt ontwikkeld (Hermanussen & Moerkamp, 2015). In het mbo is bovendien veel (ontwikkel)werk in opleidingsteams georganiseerd, wat echter niet altijd goed loopt (Brouwer, Hermanussen & van Kan, 2015). De vraag dient zich aan hoe dergelijke teams zo goed mogelijk in hun kracht gezet kunnen worden, bijvoorbeeld via HRD-beleid (Hermanussen et al., 2012), dat bij kan dragen aan kennisuitwisseling en leren van docenten. Welke interventies zijn effectief om dit te bevorderen? En kan dit ook team, instellings- of zelfs vakgebied-overstijgend? Karakteristiek voor het mbo is immers de grote behoefte aan samenwerking met praktijk en

bedrijfsleven. En er is ook de uitdaging van de uitwisseling tussen (wetenschappelijk)onderzoek en onderwijspraktijk (Admiraal, 2013). Denk aan de opkomst van practoraten, kennisateliers en academische werkplaatsen onderwijs.

Verbeteren van informele netwerken, bijvoorbeeld team- of instellingsoverstijgend, noemen we ook wel netwerklere. Netwerklere biedt een perspectief op professionaliseren dat aansluit bij vraagstukken die professionals tegenkomen in de dagelijkse praktijk. Netwerklere is erop gericht dat professionals contacten om zich heen verzamelen, die bij het oplossen van een bepaald vraagstuk nodig zijn. Deze contacten bevinden zich zowel binnen als buiten de organisatie waarvoor men werkt (De Laat, 2012). Actuele onderzoeksvraagstukken op dit terrein richten zich op de vraag hoe (in combinatie met ICT) professionals optimaal met elkaar verbonden kunnen worden en hoe openheid en transparantie in werkprocessen en organisaties het professionaliseren in netwerken en waardecreatie kan bevorderen (De Laat, Schreurs & Nijland, 2014; Wenger, Trayner & De Laat, 2011).

Om netwerklere te bevorderen wordt in de literatuur ook regelmatig naar de invloed van leiderschapskenmerken of -stijl gekeken. Onderzoek heeft namelijk aanwijzingen opgeleverd dat netwerklere gebaat zou zijn bij gespreid leiderschap Dit betekent dat onderwijsprofessionals zich laten inspireren door collega's in netwerken, en zij collega's het leiderschap op bepaalde gebieden ook gunnen, waardoor beslissingen meer vanuit samenwerking tot stand komen (Hulsbos & Van Langevelde, 2015; Kessels, 2012; Vaessen, Wolff, Evers & De Laat, 2016). Gespreid leiderschap is mogelijk zowel belangrijk in de bredere schoolorganisatie als in opleidingsteams (Hulsbos, Van Langevelde & Evers, 2016). Hierdoor zouden docenten zich kunnen specialiseren op een bepaald gebied, zou taakdifferentiatie meer ondersteund kunnen worden en daarmee (meer) maatwerk voor studenten mogelijk worden. Recent onderzoek in het mbo laat bovendien zien dat gespreid leiderschap in opleidingsteams kan bijdragen aan teamleren en omgekeerd (Bouwman, Runhaar, Wesselink & Mulder, 2016). Het onderzoek rondom gespreid leiderschap staat echter nog in de kinderschoenen en er zijn weinig instrumenten beschikbaar om het concept bij docententeams te meten (Hulpia, Devos, Rosseel, & Vlerick, 2012). Ook de rol van schoolleiders, die ondersteunende condities voor gespreid leiderschap kunnen scheppen (Harris, 2008), of anderszins docenten tot netwerklere kunnen aanzetten, heeft nog verder onderzoek.

Motivatie

Al de hierboven genoemde mogelijke praktijken zijn niet effectief als een schoolorganisatie kenmerken heeft die de bereidheid van docenten om hieraan mee te werken of überhaupt om te professionaliseren, ondermijnt. De werktevredenheid van personeel in het mbo is minder hoog dan in het primair, voortgezet en hoger onderwijs (Runhaar et al., 2012), wat een teken zou kunnen zijn dat deze kenmerken wellicht niet optimaal zijn. Dit vraagt om nog meer onderzoek maar bekend is wel dat een zogeheten commitment-HRD-systeem positieve effecten op medewerkers heeft, zoals een verhoogde betrokkenheid en meer professionele ontwikkeling. Terwijl een control-benadering meer gehoorzaamheid en vermindering van motivatie en zelfs contraproductief gedrag tot gevolg kan hebben, aldus Runhaar et al. (2012). Wanneer het gaat om motivatie is er blijkbaar een spanningsveld tussen op controle gerichte aspecten van de organisatie en de behoefte aan autonomie die cruciaal is voor motivatie. Beiden lijken nodig maar de combinatie is een moeilijk spanningsveld. We gaan daar iets dieper op in. In de literatuur is men het erover eens dat teams voldoende beslis-/regelruimte (autonomie) moeten hebben om uitvoering te kunnen geven aan de taken waarvoor ze verantwoordelijk zijn (Hermanussen et al., 2012). Ook onderzoek onder individuele docenten door Jansen in de Wal, van den Beemt, Martens en den Brok (2014) laat zien dat er een duidelijke relatie is tussen gepercipieerde autonomie, intrinsieke motivatie en bereidheid tot professionalisering. Ook is er een verband tussen bereidheid tot samenwerken en (intrinsieke)

motivatie (Ryan & Deci, 2000). Onderzoek onder mbo-docenten heeft aangetoond dat motivatie van docenten om zichzelf te ontwikkelen binnen hun (loop)baan positief samenhangt met deelname aan informele leeractiviteiten (Van Rijn, 2014). Daarmee is een belangrijke vraag hoe de schoolorganisatie die motivatie, bereidheid en autonomiebehoefte van de docent en het team kan faciliteren. Eerder onderzoek in andere onderwijssectoren heeft aangetoond dat de leidinggevende daarin een belangrijke rol speelt (zie o.a. Messman & Mulder, 2014) bijvoorbeeld door een organisatie vorm te geven die gekenmerkt wordt door participatieve besluitvorming en transformatief leiderschap (Klaeijsen, 2015). Meer onderzoek is nodig om in de context van het mbo zicht te krijgen op kenmerken van professionele schoolorganisaties die bijdragen aan gemotiveerde onderwijsprofessionals.

Bovenstaand leidt tot drie kennisvragen die naar concrete meerjarige onderzoeksprojecten kunnen worden omgezet. De antwoorden op deze vragen zouden in, met en aan de mbo onderwijspraktijk getoetst moeten worden.

1. *Welke elementen van HRD-beleid dragen bij aan individuele en collectieve professionalisering in het mbo?*
2. *In het mbo, meer nog dan in andere onderwijssectoren, is vaak sprake van werken in teamverband. Hoe kan het werken in teamverband worden geoptimaliseerd, zeker als we teams breder opvatten als contexten waar docenten samenwerken en samen leren met andere professionals in netwerken, variërend van collega's aan andere instellingen tot onderwijsonderzoekers? Welke competentie en taakdifferentiatie is daarbij van belang?*
3. *Een laatste vraag snijdt door genoemde thema's heen. Het betreft het spanningsveld dat gesignaleerd wordt tussen op controle gerichte kenmerken van de professionele organisatie (en die in veelal 'formele' sturingsinstrumenten zoals audits dominant is) en de minder zichtbare informele kenmerken (als de kwaliteit- en leercultuur), die gestimuleerd worden door soft controls. Beide benaderingen zijn in balans nodig om tot kwaliteit te komen en een blijvende bereidheid tot professionalisering te ondersteunen. Is het mogelijk beide, schijnbaar tegenstelde kenmerken, te combineren in een samenhangende ontwikkelingsgerichte benadering van professionele organisaties van het mbo? En hoe kan dit professionalisering van docenten ondersteunen?*

Referenties

- Admiraal, W. F. (2013). *Academisch docentschap: Naar wetenschappelijk praktijkonderzoek door docenten [Oratie]*. Leiden: ICLON, Leiden University.
- Bouwmans, M., Runhaar, P., Wesselink, R., & Mulder, M. (2016). *Distributed leadership and team learning in VET teacher teams*. Paper presented at the Onderwijs Research Dagen (ORD), Rotterdam, the Netherlands.
- Brouwer, P., Hermanussen, J. & van Kan, C. (2015). *Samenwerkende teams in het mbo. Een verkenning naar de professionele leercultuur in mbo-teams*. 's-Hertogenbosch: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.
- Chtioui, T. & Thierry-Dubuisson, S. (2011). Hard and soft controls: Mind the gap! *International Journal of Business*, 16 (3), 289-302.
- De Laat, M. (2012). *Enabling professional development networks: How connected are you?* Heerlen: LOOK, Open Universiteit of the Netherlands.
- De Laat, M.F., Schreurs, B., & Nijland, F. (2014). Communities of practice and Value Creation in networks. In: R.F. Poell, T. Rocco, & G. Roth. (Eds.). *The Routledge Companion to Human Resource Development* (pp. 249-257). New York: Routledge.
- Diepstraten, I. & Martens, R. (2012). *Onderwijsonderzoek via het leren van leraren. LOOK jaarboek 2012*. Heerlen: Open Universiteit.
- Evers, A. T., Van der Heijden, B. I. J. M., Kreijns, K., & Vermeulen, M. (2016). Job demands, job resources, and flexible competence: The mediating role of teachers' professional development at work. *Journal of Career Development*, 43(3), 227-243.

- Evers, A. T., Kreijns, K., Van der Heijden, B. I. J. M., & Gerrichhuizen, J. T. G. (2011). An organizational and task perspective model aimed at enhancing teachers' professional development and occupational expertise. *Human Resource Development Review*, 35(1), 24–44.
- Evers, A.T., Kreijns, K., & Van der Heijden, B. I. J. M. (2016). The design and validation of an instrument to measure teachers' professional development at work. *Studies in Continuing Education*, 38(2), 162–178.
- Fu, J. S. (2013). ICT in Education: A critical literature review and its implications. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 9(1), 112–125.
- Glaudé, M. & Van Eck, E. (2013) *Een verkenning van het vergrijzingsvraagstuk in het mbo*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- Gould-Williams, J. (2004). The effects of high commitment HRM practices on employee attitude: The views of public sector workers. *Public Administration*, 82(1), 63–81.
- Harris, A. (2008). *Distributed School Leadership. Developing tomorrow's leaders*. Oxon/New York: Routledge.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Hermanussen, J., & Brouwer, P. (2016). *De zorg voor onderwijskwaliteit in het middelbaar beroepsonderwijs. De sector mbo aan zet ?!* Den Bosch: ecbo.
- Hermanussen, J., & Moerkamp, T. (2015). *Beleidsontwikkeling van onderop. Wat het beroepsonderwijs kan leren van innovatieve praktijken van professionals in de jeugdzorg, verpleegkundige zorg en politie*. Den Bosch: ecbo.
- Hermanussen, J., Oosterhof, A. & Streefland, F. (2012). *De bijdrage van HRM aan teams in het mbo - verschillende perspectieven*. 's-Hertogenbosch/Utrecht: ecbo.
- Hulpia, H., Devos, G., Rosseel, Y., & Vlerick, P. (2012). Dimensions of distributed leadership and the impact on teachers' organizational commitment: A study in secondary education. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(7), 1745–1784.
- Hulsbos, F. A., & Van Langevelde, S. (2015). Invloed op basis van expertise en affiniteit. Gespreid leiderschap in het onderwijs. *De Nieuwe Meso*, 4, 25–30.
- Hulsbos, F. A., Van Langevelde, S., & Evers, A. T. (2016). *Een passende leeromgeving in de basisschool. Een experimentele en case studie naar professionalisering van leraren voor passend onderwijs*. Heerlen: Welten-instituut, Open Universiteit.
- Inspectie van het Onderwijs (2016). *De staat van het onderwijs, onderwijsverslag 2014/2015*, Inspectie van het Onderwijs, Utrecht: www.onderwijsinspectie.nl (opgehaald 25-07-2016).
- Jansen in de Wal, J., van den Beemt, A., Martens, R., & den Brok, P. (2014). Teachers' engagement in professional learning: Exploring motivational profiles. *Learning and Individual Differences*, 36, 27–36.
- Karsten, S. (2016). *De hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta*. Antwerpen: Garant.
- Kennisnet (2013). *Vier in balans monitor 2013. De laatste stand van zaken van ICT en onderwijs*. Zoetermeer: Kennisnet.
- Kessels, J. W. M. (2012). *Leiderschapspraktijken in een professionele*. Heerlen: LOOK – Wetenschappelijk Centrum Leraren Onderzoek, Open Universiteit.
- Klaeijnsen, A. (2015). *Predicting teachers' innovative behaviour: motivational processes at work*. PhD Thesis. Heerlen: Open Universiteit.
- Lenka, U., Suar, D. & Mohapatra, P. (2010). Soft and hard aspects of quality management practices influencing service quality and customer satisfaction in manufacturing-oriented services. *Global Business Review*, 11(1), 79–101.
- McDaniel, O.C., Neeleman, A, Schmidt, G. & en Smaling, H. (2010). De professionaliteit van MBO-docenten in vergelijkend perspectief. In: *Gids voor beroepsonderwijs en volwasseneneducatie*, C 1-2-1 tot C-1-2-75. Reed Elsevier, Amsterdam.
- Martens, R., Diepstraten, I., & Evers, A. T. (2014). *Literatuurverkenning naar mogelijke maatregelen bij 'disruptieve effecten' van informatisering onderwijs. Een startnotitie voor de Onderwijsraad*. Heerlen: Welten-instituut, Open Universiteit.
- Messmann, G., & Mulder, R. H. (2014). Exploring the role of target specificity in the facilitation of vocational teachers' innovative work behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 87(1), 80–101.
- MBO Raad (2015). *Manifest 'Het MBO in 2025'*. Woerden: MBO raad
- Moerkamp, T., Hermanussen, J., Groenenberg, R., Visser, K., Thomsen, M., Streefland, F., & Oosterhof, A. (2011). *Personeelsbeleid in het middelbaar beroepsonderwijs. Bouwstenen voor bezinning en beleid*. Meso Focus 80. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

- Moolenaar, N., Slegers, P., Karsten, S., & Daly, A. (2012). The social fabric of elementary schools: a network typology of social interaction among teachers. *Educational Studies*, 38, 355-371.
- Onderwijsraad (2013). *Publieke belangen dienen. Naar bestuurlijk evenwicht tussen overheid en onderwijsinstellingen*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Runhaar, P., Sanders, K., & van de Venne, L. (2012). *Human resource management binnen de mbo-sector: control of commitment?* Den Bosch: ecbo.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *The American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Vaessen, M.F., Wolff, C., Evers, A., & De Laat, M.F. (2016, May 25-27). *Leading the school through learning networks*. Paper presented at the annual meeting for the ORD, Rotterdam, The Netherlands.
- Van de Venne, L., Hermanussen, J., Honingh, M., & van Genugten, M. (2014). *De dagelijkse zorg voor onderwijskwaliteit in het mbo. Bouwstenen voor een aanpak*. Den Bosch: ecbo.
- Van der Meer, M. (2015). *Het MBO naar 2025: twee verhaallijnen. Een achtergronddocument voor een verkenning van de toekomst*. Woerden: MBO raad.
- Van Knippenberg, M. A. J. (2010). *Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs: Een casestudy in de opleiding Helpende Zorg*. Delft/Zutphen: Eburon.
- Van Rijn, M. (2014). *Understanding employees' professional development: the joint influence of individual and situational factors*. PhD thesis. Enschede: Universiteit Twente.
- Veen, K. van, Zwart, R., Meirink, J. & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren. Een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies*. Leiden: ICLON/Expertisecentrum Leren van Docenten.
- Wenger, E., Trayner, B., & De Laat, M.F. (2011). *Promoting and assessing value creation in communities and networks: A conceptual framework*. Heerlen: Ruud de Moor Centrum, OU.
- WRR (2013). *Naar een lerende economie*. Den Haag: Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid.

Zie ook:

- NRO (2016). *Met onderzoek onderwijs vernieuwen. Programma Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek 2016 – 2019*. Den Haag: Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek.
- Onderwijscoöperatie (2016). *De Staat van de Leraar 2016*. Utrecht: de Onderwijscoöperatie.
- Slegers, P., & Leithwood, K. (2010). School development for teacher learning and change. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw, (Eds.), *International Encyclopedia of Education* (Volume 7, pp. 557-562). Oxford: Elsevier.

B. Samenvattingen projecten 2^e ronde

Thema 1 – Onderwijs op maat

Titel **Grip op leerpotentieel**
Projectdossiernummer **405-17-624**

Dit onderzoek beoogt mbo-docenten extra repertoire in handen te geven om het niveau van studenten in te schatten en op eenvoudige wijze ondersteuning op maat te bieden. Het doel is zo de basisvaardigheden taal en rekenen te verbeteren. Centrale vraag luidt: In hoeverre kan het gebruik van formatieve toetstechnieken door taal- en rekendocenten in mbo bijdragen aan het inlopen van taal- en rekenachterstanden?

Veel mbo-entree en niveau 2 studenten hebben een leerachterstand bij taal en rekenen, die zij in relatief korte tijd moeten inlopen om de startkwalificatie te behalen. Docenten vinden het moeilijk om aan de hand van bestaande toetsen een gedifferentieerd onderwijsaanbod in de klas te bepalen.

Het huidige onderzoek bestaat uit drie fasen. Allereerst de ontwikkelfase waarin formatieve toetstechnieken en didactische vervolgenterventies voor taal en rekenen worden ontwikkeld en beproefd. Op basis van ervaringen van docenten en studenten wordt deze werkwijze uitgewerkt en er wordt een nascholingsprogramma samengesteld. In de uitvoerfase wordt de werkwijze zowel kwalitatief als kwantitatief in een onderwijsexperiment op effectiviteit onderzocht gedurende een schooljaar. Gegevens op docentniveau worden voor, tijdens en na de interventie verzameld. Effectiviteit op studentniveau wordt met een voor- en nameting op motivatie en taal- en rekenvaardigheid getoetst. In de afrondingsfase wordt de werkwijze in een werkgroep van consortiumleden aangescherpt op basis van praktijkervaringen en resultaten. Studenten worden hierbij ook betrokken. Docenten (ook docenten die niet deelnamen) worden bevraagd in focusgroepen om de werkwijze met handreikingen mbo-breed inzetbaar te maken.

Titel **Move21: De ontwikkeling van toekomstgerichte vaardigheden en vorming in beeld.**
Projectdossiernummer **405-17-628**

Onderzoek Move21 is ingegeven vanuit de wens van scholen om meer zicht te krijgen op vaardigheidsniveau en ontwikkeling van studenten op verscheidene vaardigheden die voor toekomstige burgers en werknemers belangrijk zijn: 21ste-eeuwse vaardigheden, loopbaancompetenties, burgerschapsvaardigheden. Voor zowel studenten, docenten en onderwijsontwikkelaars is het zichtbaar maken van ontwikkeling op deze vaardigheden essentieel. In het onderzoek staan vier bestaande onderwijsactiviteiten bij de praktijkpartners centraal en wordt voortgebouwd op instrumenten die al in deze activiteiten worden ingezet om de ontwikkeling van studenten op de betreffende generieke vaardigheden te bepalen en niveaus vast te stellen.

Het eerste deel van het onderzoek betreft de vraag naar onderlinge samenhang tussen deze vaardigheden en hoe deze in samenhang kunnen worden gemeten. Hiertoe ontwikkelen de onderzoekers samen met praktijkpartners een breed instrument voor alle vaardigheden, en worden formatieve en normatieve instrumenten op dit gebied doorontwikkeld.

Deze instrumenten worden in het tweede deelproject gebruikt om te onderzoeken hoe de ontwikkeling van de generieke, toekomstgerichte vaardigheden kan worden ondersteund. Dit gebeurt op basis van een quasi-experimenteel design met voor- en nametingen. We onderzoeken in welke mate onderwijsactiviteiten bijdragen aan de ontwikkeling van de vaardigheden, en in hoeverre de formatieve instrumenten (rubrics, portfolio's) een meerwaarde vormen.

Het onderzoek resulteert in een integraal eindrapport, een praktische handreiking voor mbo-

instellingen voor de inzet van formatieve instrumenten bij het in kaart brengen van ontwikkeling, en gevalideerde, betrouwbare meetinstrumenten om de ontwikkeling van studenten op de generieke vaardigheden te bepalen en niveaus vast te stellen op het snijvlak van 21ste-eeuwse vaardigheden, loopbaancompetenties en Burgerschapsvaardigheden.

Thema 2 – Dynamische arbeidsmarkt

Titel **Opleiden voor een dynamisch beroep: organiseren en professionaliseren voor responsiviteit.**

Projectdossiernummer **405-17-623**

De aansluiting tussen mbo-opleidingen en werkveld staat onder druk door snelle maatschappelijke en technologische ontwikkelingen. Docenten(-teams) moeten responsief zijn ten opzichte van die ontwikkelingen: actueel beroepsonderwijs vraagt samenwerking met het werkveld om de opleidingen adaptief in te richten. We definiëren responsiviteit als het vermogen van docenten(-teams) om kennis over nieuwe ontwikkelingen te vertalen naar curriculuminhoud en -inrichting.

Van onderwijsprofessionals wordt verwacht dat ze samenwerken met hun werkveldpartners. Het is de vraag of hiervoor een professionele standaard kan worden ontwikkeld. Professionele standaarden zijn stabiliserende factoren die professionals ondersteunen bij keuzeprocessen in complexe situaties.

Interactieve curriculumontwikkeling vraagt een responsief protocol, een standaard van onderwerpen voor het gesprek tussen school en werkveld. Zo'n protocol ondersteunt docententeams bij het ontwikkelen van adaptieve curricula. De Kompetenz Werkst@tt is ontwikkeld voor het vergroten van responsiviteit in het Duitse beroepsonderwijs (<http://www.kompetenzwerkstatt.net/>) en zal als inspiratiebron worden benut bij de ontwikkeling van een op het Nederlandse mbo toegesneden protocol.

De ontwikkeling van een responsief protocol wordt opgepakt door een consortium van Gelderse mbo-instellingen. 10 opleidingsteams participeren in een iPLG (interorganisatorische professionele leergemeenschap) gericht op de ontwikkeling van zo'n protocol. Er vinden ontwerpsprekken plaats in de iPLG en in de afzonderlijke teams (samen met hun werkveld). Innovatieve elementen van het protocol worden door teams in hun lokale context uitgetoetst. Een groep volgscholen treedt op als kritische gebruikersgroep.

Flankerend onderzoek richt zich op de bruikbaarheid van de ontwikkelde protocollen en op de kwaliteit van gehanteerde ontwerpargumenten. Het onderzoek resulteert in een handreiking "responsief protocol" en een onderliggende onderzoeksrapportage.

Titel **Taalcompetenties voor een dynamische arbeidsmarkt**

Projectdossiernummer **405-17-625**

Dit praktijkgerichte onderzoek van een consortium van vier mbo- en twee onderzoeksinstituten gaat na welke taalcompetenties nodig zijn op de dynamische arbeidsmarkt en welke opleidingspraktijken bijdragen aan het vermogen van opleidingsteams om in te spelen op de eisen die de dynamische arbeidsmarkt stelt. De volgende vragen staan daarbij centraal. (1) Welke taaleisen stelt het beroepenveld, bij entree op de arbeidsmarkt en op langere termijn? En hoe kunnen opleidingsprogramma's zodanig worden ingericht dat de taalcompetenties die zij aanbrengen aansluiten op deze eisen? (2) Welke praktijken hebben de opleidingsteams voorhanden voor de ontwikkeling van responsief beroepsonderwijs? Welke leemtes kunnen worden onderkend in deze opleidingspraktijken? En tot welke verbeteringen leidt herontwerp van deze opleidingspraktijken?

Het voorgestelde onderzoek bestaat uit een viertal parallelle en onderling verbonden case studies die gekenmerkt worden door praktijk- en actiegericht onderzoek. In de case studies wordt gebruik gemaakt van een mix aan methoden: literatuuronderzoek, interviews, vragenlijsten, documentanalyse van beleidsteksten uit de opleidingen en het werkveld, genreanalyse van beroepsteksten en – gesprekken, taaltoetsing. De actoren die onderzoek doen en de participanten die daaraan als subject deelnemen: de opleidingsteams; de taal- en vakdocenten; de studenten en hun begeleiders op de

werkplek; de alumni, hun leidinggevend en cliënten; op educatie gerichte sectorfondsen; de onderzoekers. Het gekozen design past bij de aard van de kennisvragen en veranderingsbehoeften bij de betrokken instellingen. Het case study karakter staat borg voor het verkrijgen van gesitueerd en precies inzicht in de aard en veranderbaarheid van de geschetste problematiek.

Thema 3 – Verbinding in de beroepskolom

Titel **Ontwikkeling van onderwijsarrangementen voor een succesvolle doorstroom vmbo-mbo-hbo**

Projectdossiernummer **405-17-622**

Doorstroom in het beroepsonderwijs staat volop in de aandacht. Hoewel het Nederlandse onderwijssysteem goede mogelijkheden biedt voor stapsgewijs opstromen binnen de beroepskolom, zijn de problemen rondom succesvolle doorstroom groot. Overgangsmomenten in schoolloopbanen zijn kwetsbaar vanwege gebrek aan eenduidige verantwoordelijkheid vanuit de betrokken onderwijsinstellingen.

Vanuit de behoefte maatwerk te leveren en regionaal samen te werken aan verbeterde doorstroom hebben drie onderwijsinstellingen (COG, Graafschap College en HAN) het initiatief genomen samen met onderzoekers van KBA, Oberon en HAN te komen tot dit onderzoeksvoorstel.

De volgende onderzoeksvragen staan centraal:

- (1) Wat zijn binnen de betrokken onderwijsinstellingen geobserveerde knelpunten die de overgang vmbo-mbo en mbo-hbo bemoeilijken?
- (2) Welke wetenschappelijke kennis is reeds voorhanden om deze knelpunten bij de overgang vmbo-mbo en mbo-hbo te verminderen?
- (3) Hoe kan deze kennis vertaald worden naar succesvolle arrangementen die de doorstroom vmbo-mbo en mbo-hbo bij de betrokken instellingen bevorderen en waar moeten deze, indien nodig, na evaluatie worden bijgesteld?
- (4) Wat is de bijdrage van de geïmplementeerde arrangementen aan het verminderen van de geobserveerde knelpunten binnen de betrokken onderwijsinstellingen?

Het onderzoek bevat drie fasen. Fase 1 bestaat uit een analyse van de knelpunten (nulmeting) en het ontwerpen van onderwijsarrangementen vmbo-mbo-hbo door middel van designteams van docenten en onderzoekers. In fase 2 worden de ontworpen arrangementen als pilot ingevoerd in het onderwijs binnen de betrokken onderwijsinstellingen. In fase 3 vindt een verdere implementatie van de herontworpen arrangementen plaats. Door middel van een eindmeting wordt tevens geëvalueerd in hoeverre de onderwijsarrangementen de eerder geconstateerde knelpunten hebben verminderd.

Titel **Talentontwikkeling in de beroepskolom - Techniek/Groen**

Projectdossiernummer **405-17-626**

De sectoren Techniek en Groen kennen samenwerkingsverbanden van vmbo-, mbo- en hbo-instellingen die vormgeven aan de ambitie om programma's aan te bieden voor talentvolle studenten met een meer praktijkgerichte oriëntatie. Deze praktijkgerichte routes vormen een interessant alternatief voor de theoretisch ingestelde havo-route richting het hbo, omdat studenten in deze route versneld het vmbo-mbo-traject doorlopen. De programma's worden aangeboden onder de namen Talentontwikkeling Techniek (TOT) door scholen in de regio Drechtsteden-Gorinchem en het Groene Lyceum (hGL) zoals verzorgd door Terra, in Noord-Nederland.

De partners van het consortium, scholen in beide initiatieven en kennisinstellingen, hebben dezelfde doelstelling voor ogen: het realiseren van een goed aansluitende (vmbo-mbo) en verdiepende (mbo-hbo) beroepsopleiding die jongeren motiveert en equipeert voor het beroepenveld, en waarin leerlingen "optimale kansen krijgen om hun talenten te ontwikkelen" (Onderwijsraad, 2014). Talentvol verwijst behalve naar cognitieve capaciteiten ook naar praktische, persoonlijke en sociale vaardigheden die essentieel zijn voor beroepen op hbo-niveau (Ritzen, Olde Daalhuis, Rikkerink & Kienhuis, 2016). TOT en hGL zijn beide te typeren als voorlopende initiatieven voor een gestroomlijnde beroepskolom. Kern van het aangevraagde onderzoek is diepgaander inzicht te verkrijgen in de werkzame elementen van beide programma's. In het onderzoeksproject zullen daartoe beide doorlopende leertrajecten (de TOT-route en hGL) onderling, en met een controlegroep in de sector worden vergeleken in termen van

selectiecriteria, curriculumontwerp, docentcompetenties en effecten. De opbrengsten van het onderzoek worden gebruikt om deze programma's verder te verbeteren. De verkregen inzichten worden daarnaast verspreid ten behoeve van de kwaliteitsverbetering van doorlopende leerlijnen in de gehele beroepskolom.

Thema 4 – Professionele organisaties

Titel **Op weg naar professionele organisaties in het mbo. Een ontwikkelingsgerichte benadering.**

Projectdossiernummer **405-17-627**

Het Kwaliteitsnetwerk mbo is een breed gedragen initiatief van het veld. Het netwerk voert momenteel instellingsaudits (collegiale reviews) uit met de ambitie om bij te dragen aan verbetering van schoolorganisaties en onderwijs(kwaliteit). Helaas, bleek het effect van de gebruikte auditsystematiek onvoldoende op de 'lerende organisatie'; 'soft controls' werden te weinig betrokken. Wanneer auditees onvoldoende relatie ervaren met hun werkpraktijk en professionele ruimte, dan kan een controlerende audit juist een averechts effect hebben, zoals verminderde betrokkenheid van onderwijsteams. Een kwaliteitscultuur lijkt niet zozeer gestimuleerd te worden door procedures en controles, maar eerder door een auditsystematiek die gebaseerd is op dialoog, die spanningsvolle relaties binnen de instelling en onderwijsteams bloot te legt en ertoe bijdraagt dat leiding, onderwijsteams en andere belanghebbenden hun blinde vlekken in beeld krijgen en van daaruit acties ondernemen tot de kwaliteitsverbetering.

In dit project benutten we wetenschappelijke bevindingen, en veelbelovende nieuwe technieken, om samen met het netwerk en aangesloten scholen op systematische wijze het dialoogmodel verder vorm te geven en de mogelijke effecten bij toepassing op de kwaliteit van de cultuur, de organisatie en onderwijs te doorgronden.

Titel **Samen op zoek naar goed werk: professioneel framen van de teamopgave**

Projectdossiernummer **405-17-629**

De opgaven voor MBO-scholen en -teams groeien, in aantal en complexiteit. Een lerend team is nodig om hieraan tegemoet te komen. In teamleren trilt de opgave echter vaak los. Inhoudelijke gesprekken worden steeds minder gevoerd (Brouwer, Hermanussen, & van Kan, 2015). Organisatiegedoe neemt de overhand. Toch is het die opgave die het handvat vormt en waarmee je de professionals in hun hart raakt. Een opgave zet de professie centraal in het teamleren. De vragen die centraal staan, zijn: wat staat ons te doen, wanneer doen we het goed, hoe verantwoorden we ons (in inhoudelijke termen), welke taal spreken we met elkaar? En dit is een vraag naar framen, naar betekenis geven en daarnaar gaan handelen (Rein & Schön, 1993). Het samen zoeken en realiseren van goed werk in een opgave pakken wij onder het 'werken aan een professioneel frame'. Een professioneel frame is het gezamenlijke kader over wat goed werk is (van Oeffelt en Ruijters, 2015). Kennis opdoen over het werken aan professionele frames én praktijkverbetering zijn de doelstellingen van dit onderzoeksproject. De centrale vraag is: Op welke wijze kunnen teams in het mbo leren een professioneel frame te vormen zodat dit leidt tot een grotere effectiviteit van het team en wat zijn daarbij de randvoorwaarden? Het praktijkonderzoek dat we plannen, is een actieonderzoek met een negental teams die met begeleiding in een proces van actie en reflectie hun praktijk gaan verbeteren. Tegelijk doen ook de begeleiders actieonderzoek naar hun begeleiding. Dit alles gemonitord door een onderzoeksteam.

C. Inhoudelijke beoordelingscriteria uitgewerkt onderzoeksvorstel

De inhoudelijke beoordelingscriteria voor het uitgewerkte onderzoeksvorstel bestaan uit drie hoofdcriteria:

1. Praktijkrelevantie (40%)
2. Wetenschappelijke kwaliteit (40%)
3. Uitwerking van de startaanvraag en kwaliteit van het consortium (20%)

1. Criteria voor de praktijkrelevantie (telt mee voor 40%)

A. Vraagarticulatie

- 1) Uit de beschrijving van de vraagarticulatie blijkt dat de probleemverkenning is opgesteld door (een vertegenwoordiging van) de leden van het consortium. De beschrijving laat zien hoe de verschillende betrokkenen tegen de problematiek aan kijken, dat over de doelen is gecommuniceerd en dat deze door alle consortiumpartners als haalbaar en verenigbaar zijn aangeduid.

B. Aansluiting bij de call

- 2) Het uitgewerkte onderzoeksvorstel sluit aan bij het doel van praktijkgericht onderzoek zoals dat in hoofdstuk 1 en 2 van deze call beschreven staat.

C. Opbrengsten en kennisbenutting

- 3) De uitvoering van het onderzoek (het proces van onderzoeken) draagt bij aan schoolontwikkeling en professionalisering.
- 4) De opbrengsten van het onderzoek (resultaten, inzichten, producten) dragen bij aan verbetering en vernieuwing van het onderwijs.
- 5) Het onderzoek leidt tot bruikbare inzichten en producten voor de onderwijspraktijk en biedt concrete oplossingen voor het geschetste vraagstuk. Te denken valt aan theorieën, handreikingen, checklists, websites, lesvoorbeelden, apps, video's, toetsen, etc.
- 6) De producten en inzichten zijn ook gericht op gebruik door gebruikers buiten het consortium (bijvoorbeeld andere onderwijsinstellingen, educatieve uitgeverijen, onderwijsbegeleidingsdiensten en welzijnsorganisaties). In het uitgewerkte onderzoeksvorstel wordt beargumenteerd dat er behoefte is aan deze opbrengsten bij andere gebruikers.
- 7) Het uitgewerkte onderzoeksvorstel bevat een beknopt kennisbenuttingsplan voor de (tussentijdse) verspreiding van de resultaten en producten naar gebruikers buiten het consortium. Zowel in de planning als in de begroting is ruimte opgenomen om dit plan verder uit te werken zodra er meer zicht is op de resultaten van het onderzoek.

De criteria voor praktijkrelevantie tellen voor 40% van het eindoordeel mee.

2. Wetenschappelijke criteria (telt mee voor 40%)

D. Probleemverkenning

- 8) Een goede praktijkgerichte probleemverkenning geeft een systematisch en doorgrond overzicht van het vraagstuk in de praktijkcontext aan de hand van de volgende vragen:
 - a. Wat is het probleem en wat is de wetenschappelijke relevantie van dit probleem?

C. Inhoudelijke beoordelingscriteria uitgewerkt onderzoeksvorstel **Fout! Onbekende naam voor documenteigenschap.**

- b. Hoe groot is het probleem en welke praktijk betreft het? ('groot' kan zowel kwantitatief als kwalitatief inhouden, 'praktijk' gaat om welke schoolsoort, leeftijd van leerlingen, welk personeel, etc.)
- c. Wat is al bekend over de mogelijke oorzaken?
- d. Welke (wetenschappelijke) kennis en oplossingen zijn reeds voorhanden om tot verbetering/innovatie te komen? Hoe wordt daarbij aangesloten? Wat maakt het onderzoek noodzakelijk?
- e. Wat zijn de hiaten in de beschikbare kennis en oplossingen?
- f. Op welke manier draagt dit onderzoek bij aan het oplossen van het praktijkprobleem, welke doelen worden daarbij nagestreefd?

E. Centrale onderzoeksvraag en deelvragen

- 9) De centrale onderzoeksvraag en eventuele deelvragen sluiten aan op de probleemverkenning en de beantwoording ervan leidt tot een aanvulling op bestaande kennis, inzichten en/of concrete producten.
- 10) De centrale vraag en de deelvragen zijn afgebakend, precies geformuleerd en het beantwoorden ervan is realistisch en haalbaar.

F. Onderzoeksplan

- 11) De onderzoeksopzet is consistent, haalbaar, voldoende verantwoord en geschikt om de vraagstelling te beantwoorden.
- 12) Het onderzoek wordt uitgevoerd met behulp van wetenschappelijke onderzoeksmethoden die een betrouwbaar en valide antwoord geven op de onderzoeksvragen.
- 13) De onderzoeksopzet geeft blijk van flexibiliteit zodat onverwachte, situationele veranderingen in de praktijk (zoals bijvoorbeeld het uitvallen van onderzoekers, scholen of leraren) niet voor onoverkomelijke problemen zorgen.
- 14) De raming van de aangevraagde personele en materiële middelen is redelijk voor het voorgestelde onderzoek en voldoende beargumenteerd. Dit geldt ook voor eventuele cofinanciering.

G. Resultaten van het onderzoek

- 15) De resultaten van het onderzoek worden beschreven in een onderzoeksverslag en dragen daarmee bij aan het vergroten van de kennis over onderwijs en geven sturing aan verder onderzoek.

De wetenschappelijke criteria tellen voor 40% van het eindoordeel mee.

3. Criteria voor de uitwerking startaanvraag en de kwaliteit van het consortium (telt mee voor 20%)

H. De uitwerking van de startaanvraag

- 17) Het thema en de onderzoeksvragen in het uitgewerkte onderzoeksvorstel zijn in overeenstemming met het thema en de onderzoeksvragen uit de startaanvraag.
- 18) Er is voldaan aan actieve en evenredige deelname aan de werkconferenties.
- 19) De inbreng uit de werkconferenties is aantoonbaar verwerkt in het uitgewerkte onderzoeksvorstel.

I. Kwaliteit van het consortium en samenwerking

C. Inhoudelijke beoordelingscriteria uitgewerkt onderzoeksvorstel **Fout! Onbekende naam voor documenteigenschap.**

- 16) Het onderzoek is gepland en wordt uitgevoerd in nauwe samenwerking tussen alle leden van het consortium. Dit blijkt onder andere uit de actieve rol die alle leden zowel in het opzetten als het uitvoeren van het onderzoek en de kennisbenutting vervullen. De rolverdeling tussen de verschillende leden van het consortium wordt toegelicht in de aanvraag.
- 17) Het management van de onderwijsinstelling(en) ondersteunt het onderzoek. Het feit dat het management het onderzoek ondersteunt blijkt onder meer uit het gegeven dat de onderwijsinstelling ruimte maakt om het onderzoek uit te voeren.
- 18) Binnen het consortium zijn de leden aantoonbaar deskundig in het uitvoeren van praktijkgericht onderzoek en de benutting van onderzoeksresultaten door de onderwijspraktijk.
- Toelichting: Deze deskundigheid impliceert onder andere dat onderzoeksleden goed onderlegd zijn op methodologisch gebied, veel ervaring hebben met gelijkwaardige samenwerking met onderwijsprofessionals en deskundig zijn in de benutting van onderzoeksresultaten door de onderwijspraktijk. Daarnaast is genoeg inhoudelijke expertise aanwezig over de thematiek van de aanvraag. Dit alles blijkt bijvoorbeeld uit relevante publicaties, producten en presentaties voor de praktijk (bijvoorbeeld handreikingen, checklists, websites, lesvoorbeelden, apps of toetsen) en voor de wetenschap (bijvoorbeeld proefschriften, vakpublicaties en peer-reviewed artikelen).*
- 19) De wetenschappelijke kwaliteit en de praktijkrelevantie van de resultaten worden geborgd door:
- de samenstelling van het consortium (de ervaringen en expertise van deze partners);
 - de manier waarop verschillende leden van het consortium worden ingezet (de taakverdeling);
 - de samenwerking binnen het consortium.

NB. Het NRO geeft geen richtlijn voor het minimum aantal onderwijsinstellingen dat aan het onderzoek deel moet nemen.

De criteria voor de uitwerking van de startaanvraag en de kwaliteit van het consortium tellen voor 20% van het eindoordeel mee.

Uitgave:
Nederlandse Organisatie voor
Wetenschappelijk Onderzoek

Bezoekadres:
Laan van Nieuw Oost-Indië 300
2593 CE Den Haag

april 2018

