

# **Begeleiding in beroepsvorming**

*Over passende begeleiding voor mbo'ers met psychosociale  
problematiek tijdens hun stage*

Sander van Ens

S4933338

PAMA5166.2022-2023.1

1<sup>e</sup> beoordelaar: Dr. C.J. van der Linden

2<sup>e</sup> beoordelaar: Dr. L.W. van Haaften

Inleverdatum thesis: 11 januari 2023

Beoordelingsdatum thesis: 20 januari 2023

## Voorwoord

Aan het einde van mijn opleiding Orthopedagogiek wachtte de masterthesis. Vanuit mijn persoonlijke overtuigingen en interesse wilde ik graag onderzoek doen binnen het onderwijs. Ik heb in mijn stages als schoolmaatschappelijk werker en gedragsdeskundige ervaren dat het mbo-onderwijs vaak een negatief imago heeft. In de media wordt tegenwoordig steeds meer erkend dat het mbo-onderwijs meer aandacht nodig heeft en dat de waardering voor mbo-studenten groter moet zijn. Het onderwerp is dan ook actueler dan ooit. Ik hoop dat ik met mijn onderzoek kan bijdragen aan de manier waarop studenten worden begeleid.

Mijn eerste dankwoord gaat uit naar dr. Josje van der Linden, mijn scriptiebegeleider, die mij gedurende de afgelopen maanden heeft geholpen door middel van scherpe feedback en kritische opmerkingen die mijn onderzoek naar een hoger niveau tilden.

Ten slotte wil ik mijn vriendin, vrienden en familie bedanken die mij mentaal altijd ondersteunden wanneer ik het zelf niet meer zag zitten. Het vertrouwen wat zij mij geven helpt mij elke dag verder.

## Samenvatting

Mbo-studenten op entreeniveau vormen zowel wat betreft achtergrond als problematiek een zeer heterogene doelgroep. Specifiek deze groep studenten ervaart veel problemen op het gebied van stages. Dit komt enerzijds door een gebrek aan expertise bij stagebegeleiders en anderzijds doordat de diversiteit van de problematiek om een persoonlijke aanpak vraagt, die niet elke stagebegeleider kan bieden.

Dit onderzoek is specifiek gericht op de entreeopleidingen retail/verkoop en logistiek binnen het Friesland College, een mbo-instelling in Leeuwarden. De onderzoeksvraag is: *Hoe kunnen de mbo-entreeopleidingen retail/verkoop en logistiek van het Friesland College in hun stagebegeleiding beter aansluiten bij de ondersteuningsbehoeften van studenten, docenten en stagebegeleiders?*

De resultaten geven aan dat studenten vooral problemen ervaren in de variatie en uitdaging van de werkzaamheden, alsook de begeleiding die zij daarin krijgen van hun stagebegeleider. Docenten treden op als mediator tussen student en stagebegeleider om werkzaamheden te evalueren. Ze proberen met een persoonlijke aanpak de ondersteuning te bieden die de student nodig heeft. Stagebegeleiders hebben hoofdzakelijk behoefte aan meer communicatie met docenten om de begeleiding aan studenten beter te kunnen organiseren.

De resultaten sluiten aan bij het beeld dat in de literatuur naar voren komt omtrent diversiteit van de doelgroep en de problematiek. De drie verschillende perspectieven die in dit onderzoek zijn belicht maken duidelijk dat er winst te behalen is in de communicatie tussen opleidingen en stagebedrijven. Op basis van deze resultaten worden aanbevelingen gedaan omtrent communicatie, evaluatiemomenten tussen docent en stagebegeleider en het opstellen van een stagehandleiding die structuur kan bieden.

## Abstract

Students at the entry-level of vocational education differ heavily, not only in background, but also in personal problems. This leads to these students needing adequate support during their vocational training. Especially students with psychosocial problems experience problems during their internship in the workplace. On one hand, this is because of a lack of supporting skills in work supervisors. On the other hand, this is because the diversity of students' personal problems asks for a personal approach, something not every supervisor is able to provide.

This research is aimed at the entry-level educations retail/sales and logistics within Friesland College, a vocational education institution. The research question is: *How can the entry-level retail/sales and logistics educational department within Friesland College organize their support during internships to make it connect better with the support needs of students, teachers and supervisors?*

The results show that students specifically experience problems in the variation and challenge in work proceedings, as well as in the support they get from their supervisors during these proceedings. Teachers mainly act as mediators between students and supervisors to evaluate work proceedings. With a personal approach, they try to support the students in their needs. Supervisors mainly need an increase in communication with teachers so they can improve the organization of their support.

Based on the results, recommendations are made towards communication, evaluation moments between teacher and supervisor and the creation of an instruction manual concerning vocational training, which can create a structure for support.

# Inhoudsopgave

Voorwoord.....	1
Samenvatting.....	2
Abstract .....	3
Inleiding.....	6
<i>Probleemstelling</i> .....	6
<i>Relevantie</i> .....	7
<i>Onderzoeksvragen</i> .....	8
1.    Theoretisch kader.....	9
1.1 <i>Mbo-onderwijs: theorie, praktijk en vorming</i> .....	9
1.2 <i>Mbo-onderwijs: begeleiding tijdens de stage</i> .....	9
1.3 <i>Psychosociale problematiek: kenmerken</i> .....	11
1.4 <i>Psychosociale problematiek in de stage</i> .....	11
1.5 <i>Passend onderwijs in het mbo</i> .....	12
1.6 <i>Passende begeleiding op school en stage</i> .....	13
2.    Methode.....	14
2.1 <i>Onderzoeksontwerp</i> .....	14
2.2 <i>Respondenten</i> .....	14
2.3 <i>Instrumenten</i> .....	15
2.4 <i>Analyse</i> .....	16
3.    Resultaten .....	18
3.1 <i>Wat de mbo-studenten tegenkomen op stage</i> .....	18
3.1.1 <i>Persoonlijkheid van de student</i> .....	18
3.1.2 <i>Psychosociale problematiek</i> .....	18
3.1.3 <i>Werkzaamheden op stage</i> .....	19
3.1.4 <i>Begeleiding van de coach</i> .....	19
3.1.5 <i>Begeleiding van de stagebegeleider</i> .....	20
3.1.6 <i>Antwoord op deelvraag 1</i> .....	20
3.2 <i>Wat de docenten doen aan begeleiding</i> .....	21
3.2.1 <i>Begeleiding door de coach</i> .....	21
3.2.2 <i>Begeleiding van de stagebegeleider</i> .....	22
3.2.4 <i>Kenmerken van entreeniveau</i> .....	24
3.2.5 <i>Werkzaamheden van de student</i> .....	25
3.2.6 <i>Persoonlijke component van de student</i> .....	25
3.2.7 <i>Maatwerk</i> .....	26
3.2.8 <i>Psychosociale problematiek</i> .....	26
3.2.9 <i>Antwoord op deelvraag 2</i> .....	27

3.3 <i>Wat de stagebegeleider nodig heeft</i> .....	27
3.3.1 <i>Begeleiding van de stagebegeleider</i> .....	27
3.3.2 <i>Kenmerken van de student</i> .....	28
3.3.3 <i>Werkzaamheden van de entreestudent</i> .....	29
3.3.4 <i>Samenwerking tussen stagebegeleider en coach</i> .....	29
3.3.5 <i>Aanbevelingen voor de opleiding en andere stagebegeleiders</i> .....	30
3.3.6 <i>Antwoord op deelvraag 3</i> .....	31
3.4 <i>Antwoord op de onderzoeksvraag</i> .....	31
<b>4. Conclusie</b> .....	<b>33</b>
4.1 <i>Conclusie</i> .....	33
4.2 <i>Discussie</i> .....	36
4.3 <i>Aanbevelingen</i> .....	36
<b>Literatuurlijst</b> .....	<b>38</b>
<b>Bijlagen</b> .....	<b>43</b>
<i>Bijlage A: Informed consent-formulier</i> .....	43
<i>Bijlage B: Interview guide student</i> .....	44
<i>Bijlage C: Interview guide docent</i> .....	45
<i>Bijlage D: Interview guide stagebegeleider</i> .....	46
<i>Bijlage E: Coderingstabel studenten</i> .....	47
<i>Bijlage F: Coderingstabel docenten</i> .....	49
<i>Bijlage G: Coderingstabel stagebegeleiders</i> .....	52

# Inleiding

## Probleemstelling

Recente nieuwsberichten wijzen erop dat er steeds minder mbo-studenten zijn. Mogelijke oorzaken hiervan zijn vergrijzing en een hoge druk vanuit de samenleving om op hbo- of wo-niveau te studeren (NOS, 2022). Op niveau 1- en 2-opleidingen van het mbo is het percentage studenten dat uitvalt hoog. Op niveau 1 van het mbo valt tussen de 25 en 30 procent van de studenten uit. Op niveau 2 is dit rond de 8 procent, op niveau 3 en 4 rond de 4 procent (Minnaert et. al, 2021).

Studenten op entreeniveau (niveau 1) hebben een diverse achtergrond (Minnaert et. al, 2021). Deze studenten hebben vaak te maken met psychosociale problematiek, zoals leer- en gedragsproblematiek, schulden en criminaliteit. Deze factoren dragen bij aan het risico op verzuim, uitval en voortijdig schoolverlaten. Daarnaast zijn factoren als studiekeuze, motivatie, adequate begeleiding, aanpassingen aan de capaciteiten van de student en communicatie tussen school, hulpverlening en stageplaats van grote invloed op het verdere studieverloop van studenten op entreeniveau (Minnaert et. al, 2021).

Een belangrijk onderdeel van een mbo-opleiding op entreeniveau zijn de stages. Het volbrengen van een stage is belangrijk omdat het studenten voorbereidt op de arbeidsmarkt. Ze hebben de mogelijkheid om beroepsgerichte vaardigheden te ontwikkelen onder het toezicht van een stagebegeleider, die hen ondersteunt in dit beroepsvormingsproces. Studenten die succesvol zijn in hun stage, hebben minder moeite met de transitie van opleiding naar de arbeidsmarkt. Het belang van een succesvolle stage bij studenten met psychosociale problematiek is nog groter, omdat zij door een gebrek aan zelfredzaamheid het ontbreken van praktijkervaring moeilijker kunnen compenseren in het latere werkveld (Eimers et. al, 2012).

De heterogeniteit van de groep studenten op entreeniveau maakt dat de ondersteuningsbehoeften van deze leerlingen sterk van elkaar kunnen verschillen. Binnen de muren van de mbo-instelling kan met behulp van maatwerk in de meeste gevallen aan deze ondersteuningsbehoefte worden voldaan. Eimers et. al (2020) beschrijven echter dat de stage vaak problemen oplevert voor studenten met een ondersteuningsbehoefte. Communicatie en samenwerken leveren problemen op, en daarnaast hebben de stagebegeleider en de collega's vaak niet genoeg kennis over de problematiek van de student. Tegelijkertijd is het voor een student met psychosociale problematiek moeilijk om zich aan te passen aan de nieuwe werksituatie (Eimers et. al, 2020).

Een case study uit Zwitserland (Filliettaz, 2010) toont aan dat problemen veelal ontstaan in de interactie tussen stagiair, stagebegeleider en collega's op de werkplek. Onbegrip bij stagebegeleiders over (het gebrek aan) vaardigheden en problematiek van de stagiair worden als pijnpunten benoemd. Het onderzoek van Filliettaz (2010) benoemt tevens dat soortgelijke problemen niet alleen in Zwitserland voorkomen, maar ook in andere ontwikkelde landen in Europa en ook Australië. Praktische implicaties uit dit onderzoek luiden dat stagebegeleiders op de werkvloer meer pedagogische vaardigheden zouden moeten ontwikkelen om de kwaliteit van begeleiding te kunnen waarborgen.

Uit verschillende evaluatierapporten (Eimers et. al, 2020; Eimers & Kennis, 2018) blijkt dat er nog te weinig specifieke aandacht is voor de begeleiding van studenten met psychosociale problematiek op het gebied van stages. Hieruit valt op te maken dat er voor mbo-instellingen mogelijkheden en uitdagingen liggen op het gebied van deze begeleiding.

### **Relevantie**

Het Friesland College, een mbo-instelling die mbo-opleidingen aanbiedt op niveau 1 t/m 4, biedt persoonlijke ondersteuning aan haar studenten in de vorm van het project 'School Als Werkplaats' (SAW). Hierbij zijn hulpverleners en welzijnsmedewerkers aanwezig op de school en in de klas. Medewerkers van het SAW (SAW'ers) geven daarnaast psycho-educatie aan docenten en stagebegeleiders, zodat ze beter om kunnen gaan met de problematiek van studenten. SAW is gericht op het voorkomen van schooluitval en onnodig intensieve zorg, binnen de muren van de school (Evenboer et. al, 2019). Begeleiding op het gebied van stages wordt hoofdzakelijk uitgevoerd door de docent/coach.

De entree-opleidingen retail/verkoop en logistiek staan in dit onderzoek centraal. De docenten en de betrokken SAW'er binnen deze opleidingen maken gebruik van het principe co-teaching. Hierbij is er, naast de docent, een zorgmedewerker aanwezig tijdens de lessen om verantwoordelijkheid te dragen voor het plannen, uitvoeren en evalueren van begeleiding aan studenten met een ondersteuningsbehoefte (Friend et. al, 1993). Daarnaast krijgen de studenten van deze opleidingen hun lessen in één gemeenschappelijke ruimte, waar altijd verschillende docenten aanwezig zijn die elkaar kunnen ondersteunen.

Omdat studenten op entreeniveau zeer divers zijn wat betreft achtergrond en capaciteiten, is ook hun ondersteuningsbehoefte op het gebied van stages vaak zeer uiteenlopend. In de studiegids van de entreeopleidingen wordt vermeld dat studenten met een ondersteuningsvraag kunnen aankloppen bij hun coach, die hen indien nodig kan doorverwijzen naar extra begeleiding binnen de school (Friesland College, z.d.).



Het doel van dit onderzoek is te onderzoeken wat de meest voorkomende struikelblokken zijn voor studenten met psychosociale problematiek en hoe docenten de stagebegeleiding invullen. Daarnaast wordt onderzocht welke ondersteuningsbehoefte stagebegeleiders van deze studenten hebben en welke rol de opleidingen daarin kunnen spelen. Aan de hand van de resultaten kunnen deze opleidingen een beeld krijgen van de sterke kanten, verbeterpunten en uitdagingen van hun manier van begeleiden.

### **Onderzoeksvragen**

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt:

*Hoe kunnen de mbo-entreeopleidingen retail/verkoop en logistiek van het Friesland College in hun stagebegeleiding beter aansluiten bij de ondersteuningsbehoeften van studenten, docenten en stagebegeleiders?*

De deelvragen luiden als volgt:

1. Waar lopen mbo-studenten op entreeniveau met psychosociale problematiek tegenaan in hun stages?
2. Welke ondersteuning bieden de docenten op het gebied van stages?
3. Wat is de ondersteuningsbehoefte van stagebegeleiders in het begeleiden van studenten met psychosociale problematiek?

# 1. Theoretisch kader

## 1.1 Mbo-onderwijs: theorie, praktijk en vorming

Mbo-onderwijs in Nederland hanteert een *knowledge-based approach*, wat betekent dat mbo-opleidingen als voornaamste doel hebben om een brede theoretische kennis te ontwikkelen van waaruit studenten praktische vaardigheden kunnen ontwikkelen (Brockmann et. al, 2008). Studenten dienen deze theoretische en praktische kennis te kunnen tonen om in aanmerking te komen voor beroepsgelateerde kwalificaties. Mbo-onderwijs bevat daarnaast een persoonlijk en civiel component, wat betekent dat mbo-opleidingen ook als doel hebben dat studenten zich ontwikkelen tot volwaardige burgers en deelnemers aan de maatschappij en de arbeidsmarkt (Brockmann et. al, 2008). Mbo-opleidingen hebben twee belangrijke functies: enerzijds het specifiek opleiden tot een beroepsuitvoerder met bijbehorende competenties als communiceren en samenwerken, anderzijds het meer generaliserende voorbereiden op het leiden van een productief volwassen leven als burgers en werkenden die participeren in de maatschappij (Fuller, 2015; Poortman et. al, 2012).

Biesta voegt hier nog een derde domein aan toe (Biesta, 2014). Hij noemt de domeinen kwalificatie (het verwerven van kennis, vaardigheden en houdingen), socialisatie (deel worden van tradities en op het terrein van praktijken) en subjectivering (individualiteit, subjectiviteit en persoonsvorming). Stages spelen een grote rol in mbo-opleidingen. Studenten leren deel te worden van de specifieke tradities en praktijken die een werkplek kent en daarnaast leren ze deel te worden van de arbeidsmarkt en het werkende leven in zijn totaliteit. Het doorlopen van dit onderwijsproces vormt hen niet alleen op professioneel gebied, maar ook op persoonlijk gebied, waardoor ze eigen meningen, opvattingen en ideeën ontwikkelen omtrent hun beroep en persoon (Biesta, 2014).

## 1.2 Mbo-onderwijs: begeleiding tijdens de stage

De effectiviteit van een stage voor mbo-studenten kan zeer uiteenlopend zijn afhankelijk van de organisatorische context en de kwaliteit van sociale en pedagogische relaties tussen de student en andere werknemers in het bedrijf (Fuller, 2003). Studenten moeten in hun stage de gelegenheid krijgen om zich zowel op hun beroepsspecifieke ontwikkeling te richten als op hun persoonlijke ontwikkeling (Fuller, 2003). In het verlengde daarvan benoemen Draaisma et. al (2017) een op dialoog gebaseerde begeleiding, een begeleider die bij de student aansluit vanuit

eerdere ervaringen met studenten en ten slotte de ruimte voor de student om eigen keuzes te maken (Draaisma et. al, 2017).

Op de werkplek is er vaak weinig aandacht voor de ontwikkeling van studenten, terwijl leren in de praktijk voor veel studenten effectiever is dan leren in een schoolsetting (Aarkrog, 2005). De effectiviteit van leren in de praktijk kan voor mbo-studenten worden vergroot door een nauwere samenwerking tussen school en werkplek te realiseren. Dit kan leiden tot een overdracht van theoretische kennis naar de praktijk, waardoor de student beter in staat is praktische vaardigheden te begrijpen en te ontwikkelen (Aarkrog, 2005, zie ook Polidano, 2014).

Ervaringen tijdens stage, de kwaliteit van het sociaal contact met collega's op de stageplek en de integratie in het team van collega's spelen een grote rol in de houding, ideeën en competenties die de student ontwikkelt over werk. Als deze ervaringen niet goed zijn, kan dit als gevolg hebben dat een student vermijdend gedrag ontwikkelt voor werk. Goede ervaringen en sociale aansluiting op de stageplek leiden tot een betere overgang naar werk en een snellere ontwikkeling op andere werkplekken (Cohen-Scali, 2003; Mikkonen, 2017).

Voor stagebegeleiders kan het een uitdaging zijn om de ontwikkeling van stagiairs in goede banen te leiden (Mazereeuw, 2021). Een oorzaak hiervan is dat leerprocessen van stagiairs zeer verschillend kunnen zijn, zelfs als deze zich in vergelijkbare situaties voordoen. Het is moeilijk voor stagebegeleiders om aan te sluiten bij de persoonlijke ondersteuningsbehoefte van de student. Stagebegeleiders zijn hier te weinig op gericht en er is ook te weinig gelegenheid voor in werksituaties (Mazereeuw, 2021).

Naast stagebegeleiders spelen ook docenten een belangrijke rol in het begeleiden van studenten in het beroepsvormingsproces. Studenten hebben begeleiding van de docent nodig om te reflecteren op de ervaringen die zij tijdens stage hebben. Dit helpt studenten een beter beeld te krijgen van zichzelf als persoon en als werknemer, wat kan helpen bij het binnentreden van de arbeidsmarkt na de opleiding. Het zorgt tevens voor meer motivatie, wat studenten ertoe aanzet om harder te werken en daarmee meer resultaten te behalen (Blokhuys, 2006; Kuijpers, 2017). Echter, de kwaliteit van begeleiding die studenten op stage en op school krijgen, is vaak uiteenlopend en de inhoud van de lessen sluit niet altijd aan bij wat de studenten in de praktijk leren (Kuijpers, 2019).

### **1.3 Psychosociale problematiek: kenmerken**

Studenten op entreeniveau (niveau 1) in het mbo hebben een zeer diverse achtergrond (Minnaert et. al, 2021). Deze groep bestaat uit studenten met een migratieachtergrond, studenten die instromen vanuit het speciaal voortgezet onderwijs of het praktijkonderwijs en studenten die zijn vastgelopen op hogere onderwijsniveaus. Studenten uit deze groepen lopen een verhoogd risico op verzuim en uitval en laten vaak leer-, gedrags- en psychosociale problematiek zien. Daarnaast bevinden ze zich in een cruciale periode in hun leven, waarin ze de transitie maken van jongere naar volwassene en van onderwijs naar werk

Om psychosociale problematiek te duiden wordt de definitie van Feldman (2018, p. 26) omtrent psychosociale ontwikkeling gebruikt: “[...] de veranderingen in de manier waarop we aankijken tegen onze interacties met anderen, tegen het gedrag van anderen en tegen onszelf als leden van de maatschappij.” Psychosociale problematiek houdt in dat deze ontwikkeling is verstoord, wat zich onder andere kan uiten in sociaal-emotionele problematiek zoals (sociale) angst (Feldman, 2018; van der Ploeg, 2014).

De psychosociale problemen waar mbo-studenten op entreeniveau mee kampen zijn zeer uiteenlopend. Gerapporteerde problemen omvatten internaliserende problemen zoals angst, depressie en trauma, externaliserende problemen zoals agressie, gedragsstoornissen, autismespectrumstoornissen, financiële problemen, drugsgebruik en suïcidaliteit (Eimers et. al, 2012).

Gezondheid, gedrag en psychosociale problematiek staan in verband met de schoolprestaties van jongvolwassenen (Busch et. al, 2015). Studenten met psychosociale problematiek ervaren vooral problemen op het gebied van motivatie, leertechnieken, zelfreflectie en op sociaal-emotioneel gebied wat de ontwikkeling belemmert (Schmidt, 2010). Het is daarom belangrijk om de gezondheidssituatie en mogelijke psychosociale problematiek van studenten duidelijk in kaart te brengen, zodat dit kan bijdragen aan de effectiviteit van begeleiding en het stimuleren van schoolprestaties (Busch et. al, 2015).

Studenten in deze fase hebben adequate begeleiding nodig om ze betere kansen te kunnen geven op de arbeidsmarkt en te ondersteunen in hun persoonlijke vorming (Minnaert et. al, 2021).

### **1.4 Psychosociale problematiek in de stage**

Studenten in het mbo die kampen met psychosociale problematiek, ervaren problemen bij het volbrengen van een stage. Deze problemen ontstaan niet in het kader van de beroepsvaardigheden, maar in het kader van de werknemersvaardigheden, zoals sociale

vaardigheden, communicatie en het werken in een team. Studenten met psychosociale problematiek zijn niet per definitie ongeschikt voor het beroep, maar hebben moeite om zich te handhaven op de werkplek (Eimers et. al, 2020).

Een voorbeeld van problematiek waar stagebegeleiders in de praktijk mee te maken kunnen krijgen, is een autismespectrumstoornis (ASS). Individuen die gediagnosticeerd zijn met een autismespectrumstoornis, laten vaak meer problemen zien op psychosociaal gebied. ASS laat onder andere met angst- en depressieve klachten een hoge comorbiditeit zien (Lord et. al, 2018). Het aannemen van een individu met ASS kan positieve effecten hebben op een bedrijf, zoals een toename in begrip voor de problematiek van het individu onder overige werknemers (Albright, 2020; Nicholas et. al, 2019). Individuen met deze problematiek en soortgelijke psychosociale klachten worden minder snel aangenomen, onder andere omdat bedrijven denken dat zij te weinig tijd en mogelijkheden hebben om deze individuen te kunnen begeleiden binnen hun bedrijf (Nicholas et. al, 2019). Met deze inzichten wordt het belang van een passende stage met adequate begeleiding nogmaals benadrukt. Zoals benoemd in het kader van de theorie van Biesta (2014) is stage op meerdere gebieden vormend voor een student.

Kijkend naar de wetenschappelijke bevindingen omtrent dit onderwerp kan gesteld worden dat het bieden van adequate begeleiding aan studenten in beroepsopleidingen op zichzelf al een uitdaging vormt. Gezien de eerdere bevindingen omtrent psychosociale problematiek lijkt het adequaat begeleiden van studenten met psychosociale problematiek in deze context een nog grotere uitdaging te vormen voor stagebegeleiders.

### **1.5 Passend onderwijs in het mbo**

Scholen in het mbo zijn binnen de huidige wetgeving vrij om hun eigen invulling te geven aan passend onderwijs (Eimers & Kennis, 2018). In het algemeen kiezen mbo-scholen tussen een 'brede' en een 'smalle' afbakening van de ondersteuning die zij kunnen bieden. Scholen met een smalle afbakening richten zich op studenten met een (medische) diagnose of chronische ziekte. Scholen met een brede afbakening maken geen onderscheid in de oorzaak van de ondersteuningsbehoefte en bieden hulp aan elke student die dit nodig heeft (Eimers & Kennis, 2018).

In het jaar 2011 is het beleid van vijftien mbo-opleidingen omtrent kwetsbare studenten onderzocht (Inspectie van het Onderwijs, 2011). Destijds kwam naar voren dat de aandacht voor kwetsbare studenten aanzienlijk is toegenomen. Scholen zien de noodzaak om voortijdig schoolverlaten zoveel mogelijk te beperken en de rol die passende begeleiding hierin kan spelen. Echter kwam uit ditzelfde onderzoek naar voren dat er nog geen duidelijk beeld is van

het effect dat sociaal-emotionele ondersteuning heeft op de leeruitkomsten van studenten (Inspectie van het Onderwijs, 2011). Ten slotte valt op dat in dit onderzoek ondersteuning op het gebied van stage niet wordt genoemd. Het is niet duidelijk of hier geen aandacht aan is besteed, of dat dit destijds niet door scholen werd uitgevoerd.

### **1.6 Passende begeleiding op school en stage**

De diversiteit van de groep entreestudenten maakt dat docenten die deze studenten lesgeven voor een uitdagende taak staan. Ze moeten in staat zijn om maatwerk te leveren wat betreft de inhoud en de manier van begeleiden. Om hun studenten de kans te geven zich zo goed mogelijk te kwalificeren voor de transitie naar een werkend leven, moeten zij bij deze verschillende behoeften kunnen aansluiten. Eén van de voornaamste onderdelen van die benadering is het soepel laten verlopen van de overgang tussen de expliciete leeromgeving, de school, en de impliciete leeromgeving, de praktijk of stageplek (de Bruijn, 2013).

Docenten op entreeniveau moeten over competenties beschikken waarmee ze kunnen aansluiten bij de doelgroep. Naast dat zij studenten moeten kunnen begeleiden in de samenwerking met een stageplek, moeten zij reflectie stimuleren, een positieve leeromgeving creëren in de school en de student actief begeleiden en ondersteunen gedurende de opleiding (Ketelaar, 2012).

De mate waarin een stagebegeleider passende begeleiding kan bieden aan een student hangt onder andere af van de mate waarin de stagebegeleider bekend is met de problematiek van de student (Eimers et. al, 2013). Er is de laatste jaren steeds meer aandacht voor de ondersteuning van studenten tijdens hun stages (Eimers et. al, 2020). Daarnaast wordt ook steeds meer gekeken naar de rol van de stagebegeleider. Een stagebegeleider is het aanspreekpunt op de werkvloer en is verantwoordelijk voor de student en zijn of haar leerproces. Uit de evaluatie van passend onderwijs komt echter naar voren dat deze begeleiding nog niet voldoende ontwikkeld is en meer aandacht behoeft (Eimers et. al, 2020). Oorzaken hiervan zijn onder andere organisatorische beperkingen, onvoldoende capaciteit om studenten op hun stageplek te begeleiden of om stagebegeleiders in leerbedrijven te ondersteunen en onvoldoende contact tussen school en leerbedrijf (Eimers et. al, 2020).

## **2. Methode**

### **2.1 Onderzoeksontwerp**

Dit onderzoek is vormgegeven als een ‘case study’ (Flick, 2018; Flyvbjerg, 2006). Hierbij wordt een bepaalde situatie gedetailleerd in kaart gebracht. In dit onderzoek werd gekeken naar de mbo-entreeopleidingen retail/verkoop en logistiek binnen het Friesland College in Leeuwarden. De focus lag op de begeleiding die studenten tijdens het lopen van hun stage krijgen van zowel de opleiding als de stageplek. Het betrof een kwalitatief onderzoek waarbij de data is verzameld met het afnemen van interviews. Met de analyse van de data kan in kaart worden gebracht hoe studenten deze begeleiding ervaren en hoe docenten en stagebegeleiders dit invullen. Door dit in kaart te brengen kan een beeld worden geschetst van de uitdagingen, valkuilen en mogelijkheden die de entreeopleidingen in het begeleiden van studenten kunnen tegenkomen.

### **2.2 Respondenten**

In dit onderzoek zijn drie groepen respondenten meegenomen. Er zijn twee studenten, twee docenten en twee stagebegeleiders geïnterviewd. Deze drie groepen zijn op verschillende criteria uitgekozen. De respondenten zijn geworven met behulp van een contactpersoon binnen het Friesland College. Deze contactpersoon is zelf docent aan de entreeopleidingen retail/verkoop en logistiek.

De criteria van de groep studenten was dat zij op dat moment een van de twee entreeopleidingen volgden. Daarnaast dienden zij in het verleden of in het heden te maken hebben gehad met een vorm van psychosociale problematiek. Voor dit criterium zijn de definities van Feldman (2018) en van der Ploeg (2014), zoals beschreven in het theoretisch kader, aangehouden. Ten slotte is als criterium gesteld dat deze studenten problemen in hun stageperiode gehad moeten hebben, ofwel in het verleden ofwel op dat moment. Deze criteria zijn beoordeeld door de contactpersoon binnen het Friesland College, waarmee voorafgaand aan het onderzoek een oriënterend gesprek is gevoerd.

De docenten zijn geselecteerd op basis van hun ervaring met studenten die aan bovenstaande criteria voldoen. Daarnaast moesten zij docent zijn binnen één van twee eerdergenoemde entreeopleidingen. Elke docent op de entreeopleidingen is tevens coach van een aantal studenten. De docenten hebben zo op het gebied van studentbegeleiding dezelfde verantwoordelijkheden en werkzaamheden. De contactpersoon voldeed aan deze criteria en is

als één van de twee docenten geïnterviewd. De contactpersoon en de tweede geïnterviewde docent werken beide als docent en coach en hebben dus dezelfde verantwoordelijkheden en werkzaamheden als de andere docenten. Zij geven samen een beeld van de problematiek waar docenten tegenaan lopen waardoor selectiebias zoveel mogelijk wordt tegengegaan. De respondenten zijn daarmee zoveel als mogelijk een betrouwbare vertegenwoordiging van de docenten binnen de opleiding in het kader van dit verkennende onderzoek.

De stagebegeleiders zijn geselecteerd op basis van hun ervaring met studenten met psychosociale problematiek. Deze stagebegeleiders zijn geworven door de contactpersoon, die respondenten zocht binnen het professionele netwerk dat zij in haar rol als docent heeft ontwikkeld. Dit kan als gevolg hebben dat stagebegeleiders met een vergelijkbare visie zijn geïnterviewd. Omdat het erom ging een zo goed mogelijk beeld te verkrijgen van de ondersteuningsbehoeften, was het interessant geweest om ook met stagebegeleiders te spreken die een andere visie hadden. Door echter gebruik te maken van triangulatie, geeft het gecombineerde beeld van de drie perspectieven (stagebegeleider, student en docent) een zo valide mogelijke weergave van de situatie.

### **2.3 Instrumenten**

Alle interviews zijn opgenomen met een spraakrecorder, zodat deze op een later moment teruggeluisterd konden worden. Daarnaast is voor elk interview een *interview guide* opgesteld, welke tijdens het afnemen kon worden aangehouden om orde en structuur aan te houden. Dit zorgde er tevens voor dat interviews binnen groepen respondenten op eenzelfde manier werden afgenomen, wat bevorderend is voor de betrouwbaarheid en de repliceerbaarheid van het onderzoek.

Alle respondenten zijn gevraagd voor aanvang van het interview een informed consent-formulier in te vullen. Op dit formulier stond beschreven wat het onderzoek inhield en wat de interviews voor het onderzoek zouden opleveren. Respondenten werden in dit formulier tevens gewezen op hun rechten en op het feit dat deelname anoniem was. Ten slotte ondertekenden de respondenten dit formulier en verklaarden ze daarmee dat de uitkomsten verwerkt mochten worden in het verslag. Het volledige informed consent-formulier is terug te vinden in bijlage A.

De eerste deelvraag, waarin de ondersteuningsbehoefte van de studenten centraal staat, is beantwoord met behulp van narratieve interviews. Dit zijn interviews waarbij vooraf geen vragen worden opgesteld, maar waarbij de participant wordt gevraagd zijn of haar volledige verhaal omtrent stage te vertellen. Het doel van deze interviews was een beeld te krijgen van



de normen en waarden van de participant ten opzichte van de gebeurtenissen die in verband staan met het onderwerp (Muylaert et. al, 2014). De subjectieve data die vanuit de participanten naar voren komt leidt tot inzichten omtrent de feitelijke gebeurtenissen die in en rondom hun stages hebben plaatsgevonden. Aan de hand van die data kon een beeld worden geschetst van struikelblokken voor studenten tijdens hun stage. De opgestelde interview guide voor de narratieve interviews staat in bijlage B.

In de praktijk leverden de narratieve interviews minder op dan de semi-gestructureerde interviews. Studenten hadden moeite met het beantwoorden van de narratieve vraag omdat ze de vraag niet begrepen. Eén van de studenten gaf aan voorkeur te hebben voor vragen van de interviewer waarop zij kon antwoorden. De interviews zijn uiteindelijk op een meer gestructureerde manier voortgezet, wat voldoende data opleverde om de deelvraag te kunnen beantwoorden.

Voor de tweede en derde deelvraag, waarvoor docenten en stagebegeleiders zijn geïnterviewd, is gebruik gemaakt van semi-gestructureerde interviews. De opgestelde *interview guides* voor het afnemen van deze interviews staan in bijlage C (docenten) en bijlage D (stagebegeleiders). Voorafgaand aan deze interviews zijn open vragen opgesteld met betrekking tot het onderwerp. In het interview werden deze vragen aangehouden, maar was ook ruimte om door te vragen op antwoorden van de respondenten om bepaalde zaken verder uit te diepen. Hiermee kon tevens worden gecheckt of bepaalde antwoorden goed zijn begrepen door de onderzoeker (Flick, 2018). Deze ruimte bood ook de mogelijkheid om confronterende en *theory driven, hypotheses-directed questions* te stellen. Dit zijn vragen die gebaseerd zijn op de wetenschappelijke kaders van het onderzoek of op de theoretische vooronderstellingen van de onderzoeker, waarmee onderzocht kan worden of deze theoretische vooronderstellingen aansluiten bij de bevindingen in de praktijk en of het aanvankelijke beeld van de onderzoeker klopt (Flick, 2018).

## **2.4 Analyse**

De interviews zijn na afloop getranscribeerd en gecodeerd. Vanuit de codering zijn thema's opgesteld. De volledige coderingsschema's staan in bijlage E, F & G. In dit onderzoek is gekozen voor een inductieve en semantische benadering. Dit houdt in dat de codering en thema's niet vooraf werden bepaald. Het doel was om deze op te stellen aan de hand van de data die uit de interviews naar voren kwam. De semantische benadering focust zich uitsluitend op de expliciete betekenis van de data, wat inhoudt dat tijdens de interviews niet is gelet op mimiek of non-verbale communicatie, alleen op de feitelijke antwoorden van de

respondenten. Hier is voor gekozen omdat de uitgesproken meningen van de respondenten in vergelijking met aannames en sociale contexten waardevoller werden geacht voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen.

Braun & Clarke (2006) hebben een stappenplan opgesteld waarmee thematische analyse kan worden uitgevoerd, zoals beschreven door Flick (2018). Deze stappen zijn: het verkennen van de data, coderen, thematiseren, reviseren van thema's, vaststellen en naamgeving van thema's en tot slot het rapporteren van de bevindingen. Voor dit onderzoek werd het stappenplan van Braun & Clarke (2006) aangehouden. Aan de hand van de opgestelde thema's konden de onderzoeksvragen worden beantwoord.

### 3. Resultaten

#### 3.1 Wat de mbo-studenten tegenkomen op stage

De eerste deelvraag luidde: *Waar lopen mbo-studenten op entreeniveau met psychosociale problematiek tegenaan in hun stages?* Om de deelvraag te kunnen beantwoorden wordt elk thema dat uit de codering naar voren is gekomen, besproken. Deze thema's zijn: *persoonlijkheid van de student, psychosociale problematiek, werkzaamheden op stage, begeleiding van de coach en begeleiding van de stagebegeleider.*

##### 3.1.1 Persoonlijkheid van de student

Uit de narratieve interviews met studenten kwamen de meeste coderingen in het thema 'persoonlijkheid van de student'. Dit thema betreft een overkoepelende term voor alle uitspraken die de studenten deden over hun zelfbeeld, werkhouding en achtergrond. Student A zei hierover het volgende:

*“Toen ik hier kwam, het niveau was gewoon heel laag waardoor ik er echt geen zin meer in had. Ik kom van het vwo. (...) Nu heb ik wel motivatie om het gewoon maar te doen. Want ik moet het toch ooit doen.”*

Uit dit thema bleek verder dat de achtergrond van entreeleerlingen divers is en dat zij een persoonlijke aanpak vragen.

##### 3.1.2 Psychosociale problematiek

De geïnterviewde studenten spraken openlijk over de problematiek die zij hebben ervaren. Dit thema benadrukt dat de problematiek binnen de doelgroep divers is. De studenten gaven zelf aan dat het bijna onmogelijk was om naar school of stage te gaan wanneer zij persoonlijke problemen hadden. Dit toont zich in de volgende uitspraak van Student A:

*“Ik was gewoon meer bezig met verdovende middelen (...). Dan heb je automatisch al geen zin meer in school. Ik had ook een angststoornis (...) Er waren veel klasgenoten die spraken weinig Nederlands (...) en ik had gewoon altijd door dat mijn klasgenoten over mij gingen praten in hun eigen taal. En ik had door die drugs het gevoel alsof ze mij iets aan wilden doen.”*

In dit citaat komt naar voren dat student A zich bewust was van de valkuilen die zijn problematiek kan veroorzaken.

### 3.1.3 Werkzaamheden op stage

Beide geïnterviewde studenten spraken over de werkzaamheden die zij op stage moesten verrichten. Opvallend is dat beide studenten aangaven behoefte te hebben aan meer uitdaging op de stageplek. Zij beoordeelden een gebrek aan uitdaging en doorgroeimogelijkheden als kenmerken van een zwakke stageplek. Verder gaven de studenten aan dat een stage effectiever is wanneer zij affiniteit voelen met het werk en de collega's. Tot slot vonden zij een goede aansluiting in het team en het gevoel behandeld te worden als werknemer in plaats van stagiair belangrijk.

### 3.1.4 Begeleiding van de coach

Zowel Student A als Student B vond de docent/coach de belangrijkste persoon in hun beroepsvormingsproces. De coach begeleidt niet alleen de student waar nodig, maar onderhoudt ook contact met de stageplek. Dit ervaren studenten tijdens coachgesprekken, door het helpen met oplossen van problemen op stage en het maatwerk dat de coach uitvoert. Beide studenten gaven aan dat zij zonder hun coach niet zo ver waren gekomen in hun persoonlijke- en beroepsontwikkeling. Student A zei hierover het volgende:

*“[Ze speelt] een grote rol. Ze maakt altijd afspraken met mij en ze plande altijd alles in zodat we konden praten. (...) Ze gaf me gewoon meer motivatie. (...) Ze heeft me zoveel geholpen. Ik denk dat als ik eenmaal examen ga doen over een paar weken dan ga ik een dikke bos bloemen voor haar kopen en chocola (...). Gewoon als bedankje.”*

Duidelijk is dat de coach een centrale rol speelt in het beroepsvormingsproces van de student. De coach evalueert in contact met de student en de stagebegeleider of de stage nog effectief is of dat er veranderingen in de werkzaamheden moeten plaatsvinden. De coach is daarnaast in staat om in te schatten wat de ondersteuningsbehoefte is van haar studenten. Student B zei hierover het volgende: *“Ze heeft het wel door. Ze snapt wel dat ze een beetje streng moet zijn bij mij. (...) Ik zie dat zij echt haar best doet om studenten vooruit te helpen.”*

Tot slot maakten de studenten in hun interview het onderscheid tussen de rol van de coach en de rol van de SAW'er binnen hun opleiding. Zij benoemden dat de SAW'er er hoofdzakelijk voor problemen op persoonlijk vlak is, echter staat de coach er ook voor open om over dergelijke zaken te spreken. Wanneer de studenten ergens tegenaan lopen op stage of op school, is de coach het eerste aanspreekpunt.

### 3.1.5 Begeleiding van de stagebegeleider

De geïnterviewde studenten maakten op basis van hun eerdere en huidige ervaringen een duidelijk onderscheid tussen positieve en negatieve kenmerken van een stagebegeleider. Een goede stagebegeleider heeft oog voor de kwaliteiten van de student en is in staat om in te schatten wat de student nodig heeft. Hij of zij staat open voor communicatie met zowel de student als de coach. Daarnaast is een goede stagebegeleider in zijn houding naar studenten hetzelfde als naar werknemers. Studenten voelen zich bij hen geaccepteerd en hebben het gevoel erbij te horen. Slechte stagebegeleiders bezitten deze eigenschappen niet. Een slechte stagebegeleider heeft volgens de studenten geen oog voor de persoonlijke uitdagingen van de student en laat hen vaak lange tijd hetzelfde, (te) eenvoudige werk doen. Daarnaast is er weinig sociale controle en voelen zij zich geen onderdeel van het team. Student B zei hierover het volgende:

*“(...) Daarom lieten ze mij ook mijn telefoon pakken. Ze zeiden niks. Anderen pakten een keer hun telefoon en toen zei die vrouw meteen (...) dat dat niet mocht. (...) Het leek wel gewoon alsof het hen bij mij niks boeide, alsof ik niet serieus werd genomen als stagiair.”*

Uit de antwoorden van de studenten blijkt dat zij waarde hechten aan een persoonlijke benadering van de stagebegeleider, vergelijkbaar met de werkwijze van de coach. Ze willen gezien worden en onderdeel zijn van de organisatie waar ze hun stage uitvoeren.

### 3.1.6 Antwoord op deelvraag 1

De grootste struikelblokken voor studenten zijn de werkzaamheden en de manier van begeleiding van de stagebegeleider. Een gebrek aan uitdaging, (te) veel herhaling in eenvoudig werk en geen mogelijkheden om uitdagender werk te krijgen worden door deze studenten genoemd als struikelblokken in een stage.

De stagebegeleider speelt een rol in de mate waarin studenten hun stage als positief ervaren. De stagebegeleider is verantwoordelijk voor de werkzaamheden die de student verricht en voor problemen die daarin ontstaan. Een stagebegeleider die als negatief wordt ervaren kan leiden tot minder motivatie.

Vervelende situaties op zowel de stageplek als op school kunnen versterkt worden door psychosociale problematiek, waardoor studenten zich minder gemotiveerd voelen, of zelfs (gedeeltelijk) uitvallen in de opleiding. Een goede samenwerking en heldere communicatie tussen coach en stagebegeleider blijken stimulerende factoren om preventief te kunnen reageren op problemen die zich op persoonlijk vlak van de student voordoen.

### **3.2 Wat de docenten doen aan begeleiding**

De tweede deelvraag luidde: *Welke ondersteuning bieden docenten op het gebied van stages?* Om de deelvraag te kunnen beantwoorden wordt elk thema dat uit de codering naar voren is gekomen geëvalueerd. Deze thema's zijn: *begeleiding van de coach, begeleiding van de stagebegeleider, expertise van docenten en stagebegeleiders, werkzaamheden van de student, kenmerken van entreeniveau, persoonlijke component van de student, maatwerk en psychosociale problematiek.*

#### **3.2.1 Begeleiding door de coach**

De docenten zijn een belangrijk aanspreekpunt voor de studenten, zoals ook naar voren kwam in de interviews met de studenten. Alle docenten zijn binnen de opleiding coach van een aantal studenten. Docenten moeten over coachingsvaardigheden beschikken om adequate begeleiding te kunnen bieden. De docenten benoemden zelf dat zij binnen deze opleidingen meer coach dan docent zijn. Vanaf dit punt wordt daarom, in de context van de onderzochte opleidingen, met het begrip 'coach' hetzelfde bedoeld als 'docent'. Coaches zijn de spil in het beroepsvormingsproces waar studenten heen kunnen met hun problemen. Coaches spelen daarnaast ook een rol bij de persoonlijke ontwikkeling van studenten en uit de interviews blijkt dan ook dat de relatie tussen coach en student belangrijk is. Docent A zei hierover:

*“En die relatie [met de student], die is zo belangrijk... (...) Als het nou niet goed gaat op stage (...) en jij komt voor zo'n student op, dat geeft ook direct iets aan de student van; oké, ze laten me niet aan mijn lot over.”*

Coaches proberen bepaalde begeleidingstaken, zoals het uitvoeren van het startgesprek met de student en de stageplek, zoveel mogelijk op dezelfde manier te doen. Toch benoemde Docent A onderlinge verschillen tussen de coaches te zien:

*“We zitten hier met een heel goed team, maar ook in ons team zijn daar [afspraken over het startgesprek] nog wel verschillen in. Waarbij ik denk: daarin kunnen we nog wel iets meer optrekken ook, waardoor er nog meer successen te behalen zijn. (...) Waar het voor de één een vanzelfsprekendheid is dat dit gebeurt, zie ik studenten ook nog anders gecoacht worden.”*

Meer eenduidigheid kan er volgens docent A voor zorgen dat alle studenten gelijke kansen en begeleiding krijgen.

### 3.2.2 Begeleiding van de stagebegeleider

In beide interviews kwam naar voren dat de begeleiding van een stagebegeleider enorm verschillend is per stageplek. Sommige stagebegeleiders hebben een duidelijke voorkeur voor een bepaald soort student dat bij hen komt stagelopen. Hierdoor zijn zij vaak niet in staat aan te sluiten bij de ondersteuningsbehoefte van de student die zij krijgen en die niet aan hun voorkeur voldoet. Zo komt het voor dat stagebegeleiders geen studenten aannemen op basis van hun niveau. Docent B gaf een voorbeeld van een dergelijke situatie waarin vooroordelen een rol spelen:

*“Ik heb bijvoorbeeld meisjes die willen heel graag (stagelopen) bij Bedrijf X. Ja, daar doen ze niet aan bij niveau 1. Ook als ik zeg dit is een hele goeie student (...) nou ja, doen ze niet aan. (...) Ze kijken niet naar de persoon of soms ervaringen die ze hebben meegemaakt. Dus heel rechtlijnig van: nee dan kom je niet.”*

Beide docenten gaven een overeenkomstig beeld van hoe stagebegeleiding er volgens hen uit zou moeten zien. Een persoonlijke aanpak en luisteren naar het verhaal van de student werden genoemd als belangrijke punten. Stagebegeleiders moeten begrip hebben voor de student en hen iets willen leren. Ze moeten studenten de ruimte geven om zichzelf te ontwikkelen en samen met hen kijken naar uitdagingen en leerpunten.

De doorstroom van stagebegeleiders noemden docenten als probleem. Een goede stagebegeleider maakt dat een stageplek een fijne en leerzame omgeving is voor een entreestudent om zich te ontwikkelen. Wanneer een stagebegeleider doorstroomt naar een andere locatie of een ander beroep, heeft dit invloed op de kwaliteit van een stageplek. Docent A zei daarover het volgende:

*“We hebben ook een stageplek bij Bedrijf X hier in Plaats X. Daar zat een fantastische manager, die is helaas ergens anders heen gegaan. (...) Zo’n bedrijf, die hebben het beleid: één keer in de zoveel jaar wisselen naar een andere manager. Dus daar zit weer een nieuwe. (...) Hij zei: mijn collega kan dat waarschijnlijk ook. Dat moeten we dan nog afwachten.”*

Beide docenten benoemden dat het onderhouden van een soort ‘klantenbestand’ van volgens hen goede stagebegeleiders bijdraagt aan het ontwikkelen van goede stages. Wanneer zij weten op welke plekken goede stagebegeleiders werken, kunnen zij studenten met een extra ondersteuningsbehoefte op dergelijke plekken proberen te krijgen.

### 3.2.3 Expertise van docenten en stagebegeleiders

Kenmerken als affiniteit met de doelgroep, een open houding en het kunnen inleven in de student noemden de docenten als vaardigheden die alle docenten op entreeniveau zouden moeten beheersen. De expertise van de docenten binnen deze specifieke opleiding is echter bijzonder groot, wat volgens Docent B komt door de achtergrond van het team:

*“Persoon A komt vanuit psychomotorisch therapeut... Persoon B heeft in de revalidatiekliniek gewerkt, Persoon C komt uit het werkveld, Persoon D komt uit het speciaal onderwijs, Persoon E heeft PABO gedaan, en ik heb Social Work gedaan dus ik heb weer kennis van problematieken of diagnoses of gedragscoaching, dat soort dingen. Dus ja, het is een mooi team bij elkaar.”*

Docent B erkende dat dit uniek is binnen het onderwijs, maar zei wel dat het voordelen met zich meebrengt op het gebied van begeleiding doordat er een brede achtergrond aan kennis is binnen het docententeam.

Een ander aspect van dit docententeam is het werken met het principe co-teaching. Dit houdt in dat alle lessen in dezelfde ruimte worden gegeven en dat alle docenten in deze ruimte aanwezig zijn. Hierdoor kunnen ze elkaar ondersteunen door hun eigen coachstudenten aan te spreken op gedrag, bijvoorbeeld wanneer een student niet wil luisteren naar een docent die niet zijn of haar eigen coach is.

De expertise van stagebegeleiders is volgens docenten niet breed, maar dit valt hen niet te verwijten. Docenten benoemden dat stagebegeleiders er niet voor gekozen hebben om deze leerlingen te begeleiden. Omdat ze niet zijn opgeleid voor het begeleiden van entreestudenten, hebben ze vaak te weinig kennis van de problemen van de doelgroep. Ze hebben vaak een eigen bedrijf wat veel tijd en energie kost. Ze zijn niet in staat om cursussen of scholing te volgen om zich hier meer in te verdiepen. Dat is volgens de docenten ook onbegonnen werk, omdat de doelgroep op entreeniveau en de bijbehorende problemen zo divers zijn. De beste manier om expertise onder stagebegeleiders te vergroten is volgens Docent A het leren uit ervaring:

*“(...) We hebben wel onze vaste plekken waar we steeds wel studenten [plaatsen]. En dan ga je groei krijgen bij die begeleiders, want die hebben, nou, continu een entreestudent die steeds anders is en dan leren ze vanuit die ervaring. (...) Maar zij hebben geen tijd om scholing te volgen of zich te verdiepen in de entreestudent. En wat is de entreestudent?”*

De doorstroom van stagebegeleiders maakt het lastig voor de docenten om zelf iets te ondernemen op het gebied van kennisverbreding. Zo zijn er initiatieven geweest om informatieavonden te houden voor stagebegeleiders omtrent problematiek die in de doelgroep



speelt. In de praktijk bleek het echter niet haalbaar, omdat stagebegeleiders geen tijd of interesse hebben en omdat stagebegeleiders doorstromen naar andere posities waardoor docenten de kennis opnieuw zouden moeten delen.

### 3.2.4 Kenmerken van entreeniveau

De docenten erkenden de heterogeniteit van de doelgroep binnen de entreeopleidingen. Naast dat de achtergrond van studenten erg divers is, zijn de onderlinge verschillen in problematiek en ondersteuningsbehoefte ook erg groot. De docenten zijn daarom voorstanders van een persoonlijke aanpak, waarbij altijd eerst ruimte moet zijn voor het verhaal en de ondersteuningsbehoefte van de student, zowel op school als op stage. Zij zeiden dat dit inherent is aan entreeniveau. Docent B zei hierover het volgende:

*“(…) De doelgroep is heel erg breed inderdaad. (…) Jongeren uit oorlogssituaties, jongeren die geadopteerd zijn met hechtingsproblematiek, corona(problemen), (…)* thuis alleen maar op bed liggen, niks doen, dag-nachtritme omgedraaid. Jongeren uit pleeggezinnen die geen ouders meer hebben, die worden mishandeld (…) ik heb iemand die is verkracht, [iemand die] abortus heeft gehad. Autisme, zelfmoordgedachtes, jongeren die zijn uitgetrouwelijk. (…) Heel breed, niet normaal breed eigenlijk.

Docent B sprak ook over de kenmerken van het lesgeven op een entreeopleiding: *“Problematiek wordt extremer. Je moet hier echt feeling hebben voor dit werk. Maar er zijn dus ook echt docenten die willen het absoluut niet. Die willen niet op entree werken. (…)* Hier ben je gewoon meer coach dan docent.”

De docenten benadrukten ten slotte de verschillen tussen entreeniveau en niveaus 2, 3 en 4. Het belangrijkste verschil is volgens hen de mate van begeleiding die wordt geboden. Docenten op niveau 2 en hoger zijn volgens hen in mindere mate bezig met het gedrag achter de student of waar het vandaan komt en zijn meer gericht op resultaten. De geïnterviewde docenten benoemden dat het doel van een entreeopleiding is over te stappen naar niveau 2 en verder te leren wanneer dat haalbaar is voor een student. Het gebeurt ook dat studenten van entreeniveau doorgaan naar niveau 3 of 4. Om de overgang naar andere niveaus zo soepel mogelijk te laten verlopen, organiseren de docenten een warme overdracht. Dit is een gesprek waarin de docent of coach van de student samen met hem of haar in gesprek gaat met de coach van het nieuwe niveau om de ondersteuningsbehoefte van de student te bespreken. Over de warme overdracht zei Docent A het volgende:

*“Ik heb een meisje nu, die vindt dat [de overgang naar niveau 2] vreselijk spannend. Ik heb ook tegen haar gezegd: ja klopt, je krijgt niet zo’n coach als ik. Daar [op niveau 2]*

*is het coachen gewoon... maar we kunnen wel kijken wat jij nodig hebt. (...) En daar hou ik dan wel het contact mee dat ik zeg: als je vastloopt en dingen zijn nog niet geregeld, je hebt mijn telefoonnummer (...) dan doen we de warme overdracht en dan begeleid ik ze nog wel wat langer op de achtergrond door, totdat je ze los kan laten.”*

De geïnterviewde docenten benoemden dat de verschillen tussen niveaus groot zijn en dat ze dit graag anders zouden zien. Ze hadden echter geen concrete aanbevelingen voor de school om dit anders te organiseren of kennis en expertise op andere niveaus te verbreden. Beide docenten gaven aan dat de achtergrond van de docenten op entreeniveau bijdraagt aan de expertise en dat docenten op andere niveaus waarschijnlijk niet een dergelijke achtergrond hebben, wat een oorzaak kan zijn voor de verschillen in begeleiding.

### **3.2.5 Werkzaamheden van de student**

Docenten evalueren voortdurend met de studenten de werkzaamheden op stage. De docenten zien het als hun verantwoordelijkheid om ervoor te zorgen dat studenten plezier en uitdaging ervaren. Dit betekent ook dat docenten actie ondernemen wanneer de student dit niet ervaart. Docenten nemen contact op met de stagebegeleider en gaan in gesprek over de werkzaamheden van de student. Volgens de docenten zijn zij in dergelijke gevallen de verbinding tussen student en stagebegeleider. Docent A zei hierover het volgende:

*“Ik heb anderstalige studenten gehad, die moesten de hele dag spiegelen (...). Ja dan bel ik direct. Ze zijn er om te leren. En dan moet er ruimte zijn om eens een opdracht te maken. En om nieuwe dingen te leren en voor afwisseling. (...) Dan ga je in gesprek met het bedrijf en je gaat aan de slag met het gevoel van de student. Je hoort de student aan en je brengt het wel ter sprake.”*

Andersom zijn docenten ook het aanspreekpunt wanneer studenten niet aan de eisen van de stageplek voldoen. De tussenevaluatie is een gelegenheid waarbij het presteren van de student aan bod komt. Als de stagebegeleider in dat gesprek aangeeft dat de student niet voldoet, is de docent degene die de student kent en samen met de student kan vertellen wat hij of zij nodig heeft om de stage te laten slagen.

### **3.2.6 Persoonlijke component van de student**

De docenten gaven aan dat het voorkomt dat studenten een discrepantie laten zien in hun prestaties op school en op stage. Sommige studenten presteren goed op stage en slecht op school, andere vice versa. De docenten dachten dat dit komt doordat sommige studenten, ofwel

door eerdere ervaringen, ofwel door andere factoren, een hekel hebben aan school en liever op stage zijn waar ze kunnen werken en geld kunnen verdienen. Deze persoonlijke voorkeur voor school of stage maakt dat docenten zich hieraan moeten aanpassen. Wanneer een student op school weinig presteert maar op stage tot bloei komt, kan de student hierin tegemoetgekomen worden door hem of haar meer werkzaamheden te laten doen op stage, of met persoonlijke trajecten de schooluren te beperken.

### **3.2.7 Maatwerk**

De docenten bieden maatwerk, zowel op school als op stage. Studenten die meer uitdaging nodig hebben krijgen daar de mogelijkheid voor. Studenten die meer moeite hebben met bepaalde onderdelen krijgen daarvoor de benodigde ondersteuning. Maatwerk laat zich definiëren als een persoonlijk plan voor elke student. Docent B zei hierover het volgende:

*“Bijvoorbeeld een student (...) die is naar ICT gegaan. (...) Capaciteitentest gedaan, allemaal dingen laten invullen, meegelopen op ICT niveau 4. Gesprekken mee gevoerd op ICT. En uiteindelijk heeft hij goedkeuring gekregen van de directeur, er moesten allemaal dingen voor ondertekend worden. Dus die is van [niveau] 1 naar 4 gegaan.”*

Op het gebied van stage uit maatwerk zich in het aanpassen van de werkzaamheden op basis van de ondersteuningsbehoefte van de student. Dit vereist wederom samenwerking tussen docent en stagebegeleider, omdat veel studenten het moeilijk vinden om zelf aan te geven wat ze nodig hebben. Daarnaast dienen studenten aan bepaalde competenties te kunnen voldoen aan het eind van hun stage, waardoor er grenzen moeten zijn aan maatwerk. Beide docenten benoemden dat maatwerk een belangrijk onderdeel is van het docentschap op entreeniveau. Docent B benoemde dat het minstens twee jaar duurt voor een nieuwe docent begrijpt hoe hij of zij maatwerk kan toepassen.

### **3.2.8 Psychosociale problematiek**

De docenten gaven aan dat psychosociale problematiek op entreeniveau altijd aanwezig is. Als gevolg van de heterogeniteit van de doelgroep is ook de problematiek zeer divers. De docenten zijn ingesteld op het bieden van maatwerk en zijn in staat om de student achter het gedrag te zien. De achtergrond van de docenten maakt dat er binnen het docententeam veel expertise is op het gebied van zorg en hulpverlening. De docenten kunnen elkaar op die manier ondersteunen in het begeleiden van de studenten.

### **3.2.9 Antwoord op deelvraag 2**

Docenten ondersteunen de studenten tijdens stages door onderdeel te zijn van een sociaal vangnet. Wanneer studenten door problematiek of een mismatch tussen student, stage en stagebegeleider vastlopen, draagt de docent de verantwoordelijkheid om de student verder te helpen en eventuele problemen op te lossen. Docenten kunnen optreden als een soort mediator tussen student, stagebegeleider en opleiding, waarbij ze de ondersteuningsbehoefte van de student bespreekbaar kunnen maken als dit de student zelf niet lukt. Ze bespreken werkzaamheden van de student met de stagebegeleider en kunnen er op die manier bijvoorbeeld voor zorgen dat een student meer uitdaging kan krijgen. Als dit niet mogelijk is, kan de docent eventueel voor een andere stageplek zorgen.

Docenten kunnen zich inleven in hun studenten en kennen de doelgroep. Ze zijn in staat de student achter het gedrag te zien en hierover in gesprek te gaan. Ze zijn bereid maatwerk te leveren om hun studenten zo goed mogelijk door de opleiding te sturen. Op die manier dragen ze bij aan de ontwikkeling van de studenten, zowel op school, op stage als op persoonlijk vlak. Een uitdaging voor het docententeam is het inwerken van nieuwe docenten. Deze nieuwe docenten zijn mogelijk niet bekend met maatwerk en kunnen nog niet goed inschatten welke middelen zij hebben om een student te ondersteunen in het beroepsvormingsproces.

### **3.3 Wat de stagebegeleider nodig heeft**

De derde deelvraag luidde: *Wat is de ondersteuningsbehoefte van stagebegeleiders in het begeleiden van studenten met psychosociale problematiek?* Om de deelvraag te kunnen beantwoorden wordt elk thema dat uit de codering naar voren is gekomen geëvalueerd. Deze thema's zijn: *begeleiding van de stagebegeleider, kenmerken van de student, werkzaamheden van de entreestudent, samenwerking tussen stagebegeleider en coach en aanbevelingen voor de opleiding en andere stagebegeleiders.*

#### **3.3.1 Begeleiding van de stagebegeleider**

De geïnterviewde stagebegeleiders vinden een persoonlijke aanpak belangrijk. Ze benoemden dat een student het beste tot zijn of haar recht komt wanneer een stagebegeleider de tijd, moeite en geduld neemt om te luisteren naar het verhaal van de student en met de student bespreekt wat diegene nodig heeft. Als gevolg van het al langer werken met studenten van deze doelgroep hebben de stagebegeleiders ervaring opgedaan en weten ze wat ze van de studenten kunnen verwachten. Ze benoemden dat deze expertise en houding erg

persoonsafhankelijk is en dus niet bij elk bedrijf hetzelfde zal zijn. Enerzijds wil een stagebegeleider het bedrijf zo goed mogelijk runnen en daar tijd en energie in steken, anderzijds is het belangrijk om stagiairs zo goed mogelijk te integreren in het bedrijf, wat ook tijd en energie kost. Stagebegeleiders maken hierin verschillende keuzes wat ook tot verschillen in begeleiding kan leiden.

Stagebegeleiders willen kleine problemen met hun stagiairs zoveel mogelijk zelf oplossen voordat ze de coach inschakelen. Stagebegeleider A zei hierover het volgende:

*“Maar in principe, op het moment dat het de eerste keer echt niet loopt, dan gaan we niet meteen een docent inschakelen. Want ik vind dat juist zulke studenten, die hebben iets, die lopen ergens tegenaan. En als het maar iets kleins is dan kan zo 'n docent net een iets te grote drempel zijn waardoor ze niet meer terug willen komen.”*

Enerzijds scheelt het zelf oplossen van problemen tijd, anderzijds willen stagebegeleiders de studenten niet het gevoel geven dat bij kleine problemen de coach al wordt ingeschakeld.

### **3.3.2 Kenmerken van de student**

De stagebegeleiders erkennen de heterogeniteit van de doelgroep en de veelzijdige problematiek die daar inherent aan is. Onderliggende problematiek bij studenten kan zorgen voor een extra ondersteuningsbehoefte waar de stagebegeleider mee om moet gaan, zoals motivatieproblemen of verzuim. De stagebegeleider is niet alleen bezig met de beroepscompetenties van een student, maar zal zich ook moeten richten op de persoonlijke ontwikkeling. Volgens Stagebegeleider A is dit inherent aan entreeniveau:

*“Stel je voor dat ik een mbo 3 of 4 [student] kreeg, dat is eigenlijk vrij mainstream: dit moeten ze doen en dat is het. [Entree] is heel persoonlijk: wat willen ze, wat kunnen ze en hoe zijn ze. Bij entree vraag ik altijd: wat wil je, hoe wil je dat doen, voel je je daar prettig bij? Want ik merk dat als ze zich niet prettig voelen dat ze echt in een hoekje gaan staan en zich onttrekken uit de groep.”*

Een ander voorbeeld van problematiek waar stagebegeleiders mee om moeten gaan, is het bespreekbaar maken van cultuurverschillen. Er zijn buitenlandse leerlingen die veel moeite hebben met de taal of met bepaalde cultuurverschijnselen in Nederland. Een voorbeeld hiervan werd gegeven door Stagebegeleider B:

*“In hun eigen cultuur (...) is het heel anders. Ik heb een vrouwelijke assistent, dat vinden sommigen... daar hebben we ook al een keer problemen mee gehad. Die [student] kreeg in een keer van een vrouw te horen wat hij moest doen. Dus hij kwam elke keer naar mij toe. Ik zei dan: nee, zij zegt wat jij moet doen. Dat zijn van die*

*dingen die ze moeten leren. (...) Je kan ook gewoon een vrouwelijke baas hebben. Vanuit cultuur gezien vinden ze dat lastig.”*

De stagebegeleider heeft de verantwoordelijkheid om de student op de hoogte te brengen van deze cultuurverschillen en conflicten op dit gebied op te lossen.

### **3.3.3 Werkzaamheden van de entreestudent**

De geïnterviewde stagebegeleiders benoemden dat zij het belangrijk vinden dat een stagiair zich onderdeel van het team voelt. Volgens hen heeft dit een positief effect op het zelfvertrouwen en de zelfredzaamheid van de stagiair. Wanneer een stagiair zich goed voelt kan hij of zij zich ook goed ontwikkelen. Stagebegeleiders zijn zich bewust van het feit dat niet alle bedrijven hierin hetzelfde zijn. Een stagiair onderdeel maken van het team kan volgens Stagebegeleider A vooral door duidelijk te maken dat er weinig verschil is in werkzaamheden:

*“Ze worden daar [bij andere bedrijven] echt behandeld als stagelopers. Ze krijgen letterlijk alleen de bezem in de handen of de vracht en ze mogen de deur weer uit. (...) Een meisje kwam hier ook zo binnen vanuit een ander bedrijf. Ik zei toen (...) zo gaat het hier niet. Natuurlijk geef ik je een mandje vracht, dat gebeurt hier ook, maar dat doe ik ook en je collega's ook. Dus daarin ben je niets meer of minder.”*

Wanneer een student inzet toont en afspraken nakomt, bieden de stagebegeleiders mogelijkheden voor uitdagender werk of geeft dit ruimte voor persoonlijke afspraken. Dit is echter wel een kwestie van wederzijds vertrouwen. Als de student geeft, krijgt hij of zij ook terug van de stagebegeleider. Stagebegeleider B zei hierover het volgende:

*“Wij krijgen nu vracht (...) één van die jongens weet precies hoe dat werkt, dus dan kan ik het gewoon uit handen geven. (...) Hij zei zelf ook: dat vind ik fijn dat ik wel een beetje word losgelaten, dat er niet steeds over mijn schouder wordt meegekeken. Maar dat moeten ze wel verdienen. Als je echt bewijst: ik kan niet alleen gelaten worden, (...) ja dan vertrouw ik het niet meer.”*

Als dit vertrouwen beschaamd wordt of een student toont geen inzet, kan dit leiden tot problemen waardoor evaluatiegesprekken kunnen plaatsvinden, met of zonder de coach.

### **3.3.4 Samenwerking tussen stagebegeleider en coach**

Stagebegeleiders benoemden als grootste probleem dat er vaak een gebrek aan communicatie is tussen de coach en de stagebegeleider. Stagebegeleiders missen soms informatie over

studenten of over de doelen die zij vanuit de opleiding meekrijgen. Stagebegeleiders hebben behoefte aan meer contactmomenten en een duidelijke structuur in de begeleiding die van hen wordt verwacht vanuit de opleiding. Een voorbeeld daarvan is het startgesprek. Stagebegeleiders zouden graag zien dat er een soort checklist wordt gemaakt waarop zij kunnen aflezen wat een stagiair moet kunnen en welke beoordelingen zij op welk moment moeten geven. De vraag hiernaar is groot, omdat deze specifieke groep studenten moeite heeft om zelf aan te geven wat er van de stagebegeleider wordt verwacht. Stagebegeleiders vinden het ten slotte lastig dat er verschil is tussen de benadering van coaches. Zij denken daarom dat een vooropgezette checklist kan bijdragen aan betere communicatie.

Een ander punt waar stagebegeleiders tegenaanlopen, is de communicatie over de achtergrond van de student. Stagebegeleider B zei hierover het volgende:

*“Eentje [student] had dus moeite met mijn vrouwelijke assistent. Die had dat blijkbaar ook op een vorige stage gehad en daarom was hij daar eerder weggegaan... en hij vertelde het natuurlijk op een andere manier. Maar toen vertelde ik dit probleem en toen zei de coach: ja dit hadden we dus bij de vorige (stage) ook. (...) Dit had ik eerder moeten weten want dan hadden we het direct kunnen aanpakken.”*

Eerdere ervaringen van studenten op stages kunnen zorgen voor extra ondersteuningsbehoeften die vragen om maatwerk. Het is daarom voor stagebegeleiders belangrijk om hier kennis van te hebben.

### **3.3.5 Aanbevelingen voor de opleiding en andere stagebegeleiders**

Zoals in het vorige thema beschreven, zien stagebegeleiders wat de opleiding betreft vooral ruimte voor verbetering in de communicatie tussen coach en stagebegeleider. Een andere aanbeveling betreft een checklist, gemaakt door de opleiding, die voorafgaand aan de stage gebruikt kan worden waardoor een goede, gestructureerde start van de stage eenvoudiger kan plaatsvinden. Stagebegeleider B zei hierover:

*“Ik zou gewoon aan het begin iets meer aandacht besteden. Dat je in het begin wat vaker contact moet opnemen en ook de begeleiding doen. En dan aan het einde loopt het vaak wel. (...) De opstart is vaak het probleem.”*

Gevraagd naar aanbevelingen voor andere stagebegeleiders, noemden de geïnterviewde stagebegeleiders vooral de persoonlijke aanpak. Stagebegeleider A zei hierover:

*“Laat ze [de studenten] thuis voelen, haal de druk weg en maak het persoonlijk. (...) De één moet je dertig keer uitleggen en de ander kan je het in één keer uitleggen. En zorg gewoon dat ze op hun gemak zijn, ik denk dat dat voor entreestudenten vooral heel*

*belangrijk is want ze hebben allemaal een rugzakje op hun manier. Het is niet de bedoeling dat wij die rugzak vullen maar dat wij die misschien iets draaglijker maken of dat zij iets sterker worden om die rugzak te dragen.”*

De oorzaak van bepaald gedrag van een student is belangrijk bij het bedenken van oplossingen. Hiervoor is geduld, tijd en aandacht nodig.

### **3.3.6 Antwoord op deelvraag 3**

De ondersteuningsbehoefte van de geïnterviewde stagebegeleiders ligt niet zozeer bij de problematiek van de studenten als bij de opleiding. Uit de interviews met studenten en docenten leek echter naar voren te komen dat er wel degelijk stagebegeleiders zijn die moeite hebben met de problematiek van studenten en niet aansluiten bij hun ondersteuningsbehoefte.

De geïnterviewde stagebegeleiders hebben behoefte aan heldere communicatie met de opleiding en de coach, zodat ze weten waar ze aan toe zijn, waar ze aan moeten voldoen en hoe ze hun stagiairs het beste kunnen begeleiden. Ze hebben hiervoor een concreet plan nodig, waarin het verloop van de stage en het begeleidingsproces is uitgestippeld. Door een dergelijk plan structureel te volgen ontstaat er meer eenheid in de manier waarop entreestudenten begeleiding krijgen. Stagebegeleiders zouden daarnaast meer willen evalueren met coaches en meer inzicht willen in de prestaties op school. Er zijn studenten die op school slecht presteren en op stage goed, en vice versa. Inzicht in dergelijke discrepanties kan helpen bij het begrijpen van het functioneren van een student en handvatten bieden voor de stagebegeleiding.

### **3.4 Antwoord op de onderzoeksvraag**

Uit de resultaten blijkt dat de drie partijen in dit onderzoek uiteenlopende ondersteuningsbehoeften hebben, maar dat deze aansluiten bij een gezamenlijk doel, namelijk het zo goed mogelijk laten verlopen van de stagebegeleiding. De sleutel tot het zo goed mogelijk laten verlopen van de stagebegeleiding ligt in de volgende drie punten:

- Heldere communicatie tussen de drie partijen met duidelijke verwachtingen.
- Het opstellen van een plan waarin de structuur, planning van een stage en opdrachten vanuit de opleiding zijn weergegeven om zo meer overeenstemming te creëren in de stagebegeleiding.
- Een persoonlijke aanpak met aandacht voor de student en zijn/haar ondersteuningsbehoefte.



Een kanttekening hierbij is de persoonlijke expertise van zowel stagebegeleiders als docenten. Er kan geconcludeerd worden dat de persoonlijke aandacht, tijd en geduld van stagebegeleiders en docenten het verschil kan maken voor studenten. Het belang hiervan mag niet onderschat worden en bij het matchen van student en stageplek is het belangrijk dat een student een begeleider krijgt die kan voldoen aan de ondersteuningsbehoefte. Docenten kunnen met hun expertise en kennis van de studenten ook ondersteuning bieden aan de stagebegeleiders.

## 4. Conclusie

### 4.1 Conclusie

De hoofdvraag van dit onderzoek luidde: *Hoe kunnen de mbo-entreeopleidingen retail/verkoop en logistiek in hun stagebegeleiding beter aansluiten bij de ondersteuningsbehoeften van studenten, docenten en stagebegeleiders?*

In dit onderzoek zijn drie deelvragen onderzocht. Uit de resultaten van de eerste deelvraag blijkt dat studenten op het gebied van werkzaamheden moeite hebben met eentonig en weinig uitdagend werk. Op het gebied van stagebegeleiding ervaren studenten problemen wanneer hun stagebegeleider geen oog heeft voor de persoonlijke achtergrond van de student en hen geen extra uitdaging wil bieden in het werk.

Uit de resultaten van de tweede deelvraag blijkt dat docenten ondersteuning bieden door onderdeel te zijn van een sociaal vangnet. Volgens de geïnterviewde docenten zijn zij meer coach dan docent. Bij conflicten tussen student en stagebegeleider kan de docent optreden als mediator, maar ook bij het bespreken van werkzaamheden is het belangrijk dat de docent aansluit. De docent kent de student en weet wat hij of zij nodig heeft. Docenten spelen daarnaast een belangrijke rol in het matchen van een student met een passende stageplek.

Uit de resultaten van de derde deelvraag blijkt dat de ondersteuningsbehoefte van stagebegeleiders voornamelijk ligt in de communicatie met de docenten. Stagebegeleiders hebben behoefte aan duidelijke communicatie omtrent de student en zijn of haar achtergrond en problematiek, omtrent opdrachten vanuit de opleiding en prestaties op school. Stagebegeleiders zijn bereid maatwerk te bieden, maar hiervoor hebben zij kennis van de ondersteuningsbehoefte van de student nodig. Dit vereist duidelijke communicatie met de docent.

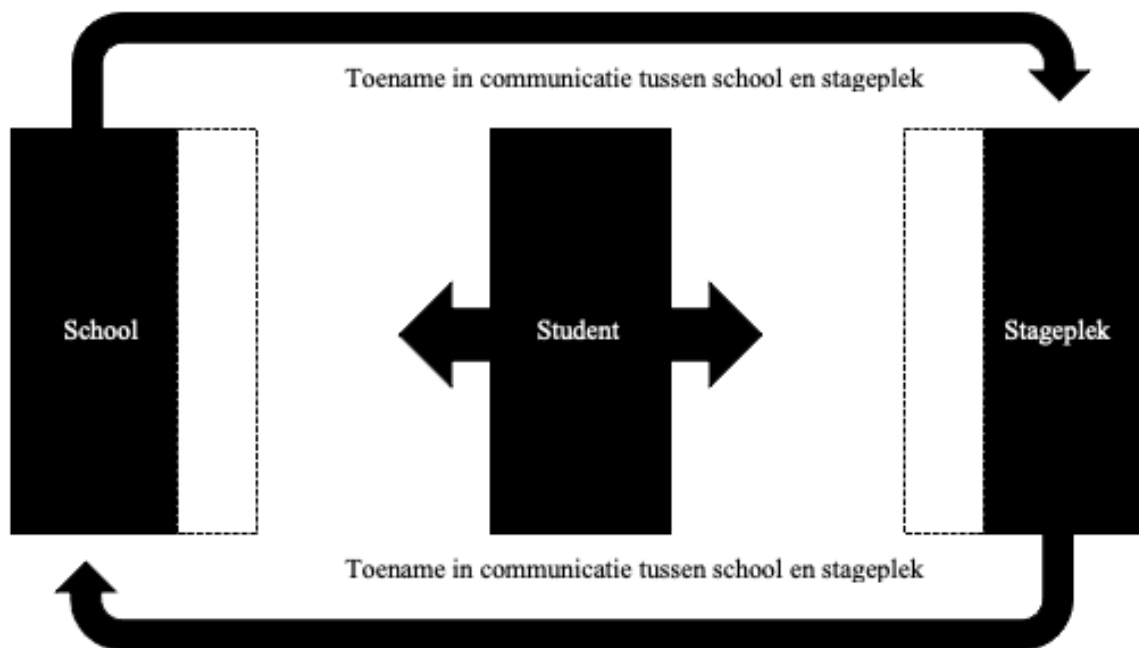
Bevindingen uit de resultaten van de deelvragen sluiten aan bij eerder beschreven beelden in het theoretisch kader. De heterogeniteit van entreestudenten en de diversiteit in problematiek maken het bieden van adequate begeleiding een uitdaging voor zowel docenten als stagebegeleiders (de Bruijn, 2013; Minnaert et. al, 2021). Omdat de problematiek in verband lijkt te staan met schoolprestaties, is de rol van docenten en stagebegeleiders zeer belangrijk (Blokhuys, 2006; Busch et. al, 2015; Kuijpers, 2017). In de praktijk blijkt dit uit de betrokkenheid van de docenten en hun rol als coach. Studenten geven aan behoefte te hebben aan een persoonlijke aanpak waarbij de docent en de stagebegeleider oog heeft voor wie zij zijn. Het succes van een stage wordt volgens studenten mede bepaald door de begeleiding die

zij krijgen van hun stagebegeleiders. Stagebegeleiders laten zien bereid te zijn maatwerk toe te passen, maar hebben daarvoor een goede samenwerking nodig met de docent. Met kennis van de ondersteuningsbehoefte van de student kunnen zij hun begeleiding daarop aanpassen.

Een positieve ervaring op stage is daarnaast van belang, omdat het de overgang naar de arbeidsmarkt versoepelt en ontwikkeling op andere stageplekken stimuleert (Cohen-Scali, 2003; Mikkonen, 2017). Het draagt tevens bij aan de ontwikkeling van studenten op de drie domeinen zoals beschreven door Biesta (2014). In de interviews met docenten en stagebegeleiders werd bevestigd dat studenten zich niet alleen ontwikkelen in de uitvoering van het werk, maar ook in vaardigheden die zij nodig hebben om zich te handhaven op de stageplek, zoals communiceren en grenzen aangeven en ook op persoonlijk vlak (Fuller, 2003).

In de huidige situatie van entreestudenten bewegen zij zich tussen twee verschillende omgevingen. Enerzijds de school als leeromgeving en anderzijds de stageplek als leeromgeving. Deze omgevingen zijn zeer verschillend en de student zal zich daar steeds opnieuw aan moeten aanpassen. Daarnaast benoemen docenten en stagebegeleiders dat de communicatie tussen de opleiding en stageplek niet altijd voldoende is. De vraag om verbetering van de communicatie van zowel docenten als stagebegeleiders wijst op een dieperliggend probleem, namelijk dat de afstand tussen opleiding en stageplek te groot is. Om de student zo goed mogelijk te kunnen begeleiden is het zaak dat het overbruggen van deze afstand niet alleen aan de student wordt overgelaten, maar dat ook docenten en stagebegeleiders hierin geholpen worden door de opleiding.

Het probleem in de communicatie kan worden aangeduid als een grens, of *boundary* (Bakker & Akkerman, 2014). Door het doorbreken van deze grenzen, *boundary crossing* genoemd, te stimuleren, kunnen studenten geleerde vaardigheden beter toepassen in hun stage en wordt de overgang van school naar werk makkelijker gemaakt. Dit begrip sluit aan bij de gevonden data, maar is nog niet zover uitgewerkt op dit terrein. In figuur 1 is het begrip *boundary crossing* schematisch weergegeven.



*Figuur 1: Schematische weergave boundary crossing (Bron: Sander van Ens, 2022)*

In figuur 1 is te zien hoe studenten in hun beroepsvormingsproces heen en weer bewegen tussen school en stageplek. Uit de interviews blijkt dat de persoonlijke inzet van betrokken docenten en stagebegeleiders het verschil maakt tussen goede en minder goede begeleiding. Vanuit de organisatorische context bekeken houdt dit in dat er veranderingen moeten plaatsvinden om de begeleiding voor studenten structureel beter te laten verlopen. Dit kan met behulp van *boundary crossing*, wat zich uit in meer evaluatiegesprekken, meer contactmomenten tussen coach en stagebegeleider en het opstellen van een stagehandleiding zodat school en stageplek meer naar elkaar toe bewegen. Hierdoor is de ‘weg’ die de student moet afleggen kleiner. Het doel is dat de kwaliteit van stagebegeleiding niet alleen wordt bepaald door de persoonlijke kwaliteiten van docenten en stagebegeleiders, maar dat ook de opleidingen op organisatorisch vlak een grotere rol gaan spelen om de kwaliteit van stagebegeleiding te waarborgen. De verantwoordelijkheid om stagebegeleiding structureel goed te laten verlopen ligt dan niet alleen bij docenten en stagebegeleiders, maar ook bij de opleidingen.

## 4.2 Discussie

Het verzamelen van data vanuit de drie perspectieven heeft in korte tijd een gedegen beeld opgeleverd van de situatie, onderbouwd met persoonlijke meningen en ervaringen van de respondenten. Aan de hand van die data kan een logische conclusie worden getrokken. De conclusies van dit onderzoek hadden eventueel met nog meer data onderbouwd kunnen worden, maar door gebrek aan tijd en een nauwe planning van de halfjaarvariant van de masterthesis was dit niet haalbaar. Daarom is gekozen voor in totaal zes interviews met verschillende betrokkenen.

De stagebegeleiders die geïnterviewd zijn, stonden bij de opleiding bekend als ‘goede’ stagebegeleiders. De verwachting was dat ‘goede’ stagebegeleiders ook inzicht konden bieden in aspecten van minder goede stagebegeleiding. Volgend onderzoek zou zich kunnen richten op meer verschillende stagebegeleiders.

Er is getracht gebruik te maken van narratieve interviews met studenten, maar dit bleek in de praktijk lastig. Studenten hadden moeite met het begrijpen van de vorm van het interview, wat bleek uit het feit dat ze weinig uit zichzelf konden vertellen. Eén student gaf aan dat ze liever vragen kreeg van de onderzoeker waar ze antwoord op kon geven.

Een laatste discussiepunt is dat de verwerking van de data, de codering en de thematische analyse door één persoon is uitgevoerd. Het is daarom waarschijnlijk dat er enige vorm van subjectiviteit van toepassing is. Dit is tevens een gevolg van tijdsgebrek en een nauwe tijdsplanning geweest. In een minder nauwe situatie had dit mogelijk uitgebreid kunnen worden met een betrouwbaarheidscheck door de codering te laten nakijken door mede-onderzoekers.

## 4.3 Aanbevelingen

Voortbordurend op het eerder beschreven *boundary crossing* is het opstellen van een plan waarin de structuur en opdrachten binnen een stage duidelijk beschreven staan een eerste aanbeveling. Stagebegeleiders hebben behoefte aan duidelijkheid vanuit de opleiding, vaak ook omdat studenten zelf niet bij machte zijn om duidelijk aan te geven wat zij en de opleiding van de stagebegeleiders verwachten. Docenten zien ditzelfde probleem, ook omdat er op den duur nieuwe docenten komen die nog niet bekend zijn met de manier van werken. Ditzelfde probleem is ook relevant voor stagebegeleiders. Met een duidelijk plan weten nieuwe stagebegeleiders en docenten waar ze aan toe zijn en kunnen studenten op een meer gestructureerde manier begeleid worden wat de prestaties en mentale gezondheid van de student ten goede kan komen.

Ten tweede dient er meer communicatie te zijn tussen stagebegeleider en docent. Stagebegeleiders hebben behoefte aan meer inzicht in de student en zijn of haar achtergrond. Inzichten omtrent eerdere ervaringen op andere stageplekken kunnen handvaten bieden voor de ondersteuningsbehoefte van de student. De docent kan vaker aansluiten bij evaluatiegesprekken die normaal gesproken tussen student en stagebegeleider plaatsvinden. Docenten kunnen op die manier eerder inzicht krijgen in de werkzaamheden die een student op stage verricht, bijvoorbeeld bij een gebrek aan variatie of uitdaging. Een belangrijke kanttekening hierbij is dat zowel de docent als de stagebegeleider veelal een gebrek aan tijd hebben en dus is het persoonsafhankelijk in welke mate dit realiseerbaar is.

Ten slotte is het belangrijk dat studenten de ruimte krijgen om stage-ervaringen te delen, ofwel tijdens de lessen met medestudenten, ofwel tijdens coachgesprekken met hun coach. Mogelijk is er ruimte om tijdens de lessen tijd te besteden aan het bespreken van ervaringen tussen studenten onderling, waarbij zij elkaar kunnen bevragen en van elkaar kunnen leren. Zowel slechte als goede ervaringen van anderen kunnen studenten tot nieuwe inzichten brengen, waar de coach in persoonlijke gesprekken op kan inzetten.

Zoals in de inleiding van dit onderzoek staat beschreven, is het van belang dat er meer mbo-studenten komen, die worden opgeleid tot vakmensen en met trots hun beroep kunnen uitoefenen. Met behulp van *boundary crossing* kunnen docenten en stagebegeleiders de verantwoordelijkheid voor het opleiden van nieuwe vakmensen delen, waar in de hedendaagse maatschappij zoveel behoefte aan is.

## Literatuurlijst

Aarkrog, V. (2005). Learning in the workplace and the significance of school-based education: a study of learning in a Danish vocational education and training programme. *International Journal of Lifelong Education*, 24(2), 137-147.

Albright, J., Kulok, S., & Scarpa, A. (2020). A qualitative analysis of employer perspectives on the hiring and employment of adults with autism spectrum disorder. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 53(2), 167-182. doi: 10.3233/JVR-201094

Bakker, A., & Akkerman, S.F. (2014). Leren door *boundary crossing* tussen school en werk. *Pedagogische Studiën*, 91(1).

Biesta, G. (2012). *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Blokhuis, F.T.L., & Nijhof, W.J. (2006). Effecten van een evidence-based design voor werkplekleren. *Pedagogische Studiën*, 83, 354-365

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Brockmann, M., Clarke, L., & Winch, C. (2008). Knowledge, skills, competence: European divergences in vocational education and training (VET) - the English, German and Dutch cases. *Oxford Review of Education*, 34(5), 547-567.  
<https://doi.org/10.1080/03054980701782098>

Busch, V., Laninga-Wijnen, L., Schrijvers, A.J.P., & De Leeuw, J.R.J. (2017). Associations of health behaviors, school performance and psychosocial problems in adolescents in The Netherlands. *Health Promotion International*, 32(2), 280-291.  
<https://doi.org/10.1093/heapro/dav058>

Cohen-Scali, V. (2003). The influence of family, social and work socialization on the construction of the professional identity of young adults. *Journal of Career Development*, 29(4), 237-249

De Bruijn, E. (2013). Docent zijn in het middelbaar beroepsonderwijs. *TH&MA Tijdschrift voor Hoger Onderwijs & Management*, 20(2), 53-58.

Draaisma, A., Meijers, F., & Kuijpers, M. (2017). Towards a strong career learning environment: Results from a Dutch longitudinal study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 45(2), 165-177.

Eimers, T., Boon, M. & Kennis, R. (2012). *Signalen voor passend beroepsonderwijs. Jongeren met een beperking in het mbo*. Nijmegen: KBA/REA College.

Eimers, T. & Kennis, R. (2018). *Evaluatie passend onderwijs. Sectorrapport mbo*. Nijmegen: KBA Nijmegen.

Eimers, T., Kennis, R., & Özdemir, M. (2013). *Aan het werk met passend beroepsonderwijs: Loopbanen van jongeren met een beperking in het mbo*. Nijmegen: KBA Nijmegen

Eimers, T., Leest, B., Jenniskens, T., & Beurskens, K. (2020). *Studeren met psychische problemen in het mbo*. Nijmegen: KBA Nijmegen.

Evenboer, E., Douwes, R., Krediet, I., & Metselaar, J. (2019). 'School als Werkplaats' ondersteuning binnen de muren van het mbo: ervaringen en behoeften van jongeren met psychosociale problemen. *Kind & Adolescent Praktijk*, 18(1), 14-19.

<https://doi.org/10.1007/s12454-019-0004-2>

Feldman, R.S. (2018). *Ontwikkelingspsychologie*. Amsterdam: Pearson Benelux bv.

Filliettaz, L. (2010). Dropping out of apprenticeship programs: Evidence from the Swiss vocational education system and methodological perspectives for research. *International Journal of Training Research*, 8(2), 141-153. doi: 10.5172/ijtr.8.2.141



Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research*. London: SAGE.

Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 2(12), 219-245. doi: 10.1177/1077800405284363

Friend, M., Reising, M., & Cook, L. (1993). Co-Teaching: An Overview of the Past, a Glimpse at the Present, and Considerations for the Future, Preventing School Failure. *Alternative Education for Children and Youth*, 37(4), 6-10. doi: 10.1080/1045988X.1993.9944611

Friesland College. (z.d.). *School als Werkplaats*. Opgevraagd op 26 september 2022 van <https://www.frieslandcollege.nl/ons-onderwijs/begeleiding/extra-ondersteuning/school-als-werkplaats>

Fuller, A. (2015). Vocational Education. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, Second Edition, 2015*, 232-238. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92091-9>

Fuller, A. & Unwin, L. (2003). Fostering Workplace Learning: looking through the lens of apprenticeship. *European Educational Research Journal*, 2(1). Doi: 10.2304/eerj.2003.2.1.9

Inspectie van het Onderwijs (2011). *Aandacht voor kwetsbare studenten in het mbo. Een verkennend onderzoek bij vijftien mbo-opleidingen*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Ketelaar, E., Den Brok, P., Beijaard, D., & Boshuizen, H.P.A. (2012). Teachers' perceptions of the coaching role in secondary vocational education. *Journal of Vocational Education & Training*, 64(3), 295-315. <https://doi.org/10.1080/13636820.2012.691534>

Kuijpers, M. (2017). 5 succesfactoren voor LOB in het mbo. *Profielactueel*, 26(6), 17-22.

Kuijpers, M. (2019). Career guidance in collaboration between schools and work organisations. *British Journal of Guidance & Counselling*, 47(4), 487-497. <https://doi.org/10.1080/03069885.2018.1548007>

Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G. & Veenstra-Vanderweele, J. (2018). Autism spectrum disorder. *Lancet*, 392(10146), 508-520. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)31129-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)31129-2)

Mazereeuw, M. (2021). *Begeleiden van vakmensen in ontwikkeling*. Leeuwarden: NHL Stenden Hogeschool, Onderzoeksgroep Beroepsgerichte Didactiek en Leven Lang Ontwikkelen.

Mikkonen, S., Pylväs, L., Rintala, H., Nokelainen, P., & Postareff, L. (2017). Guiding workplace learning in vocational education and training: a literature review. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 9(9). doi: 10.1186/s40461-017-0053-4

Minnaert, A., Metselaar, J., & Vuijk, P. (2021). *Succesvolle aanpakken mbo-studenten in kwetsbare posities: Een literatuurverkenning naar werkzame elementen*. Nederlands jeugdinstituut, Expertisecentrum Beroepsonderwijs. Opgevraagd op 5 oktober 2022 van <https://www.nji.nl/publicaties/succesvolle-aanpakken-mbo-studenten-in-kwetsbare-posities>

Muylaert, C.J., Sarubbi Jr, V., Gallo, P.R., Neto, M.L.R., & Reis, A.O.A. (2014). Narrative interviews: an important resource in qualitative research. *Rev Esc Enferm USP*, 48(2014), 184-189. doi: 10.1590/S0080-623420140000800027

Nicholas, D.B., Mitchell, W., Zulla, R., & Dudley, C. (2019). Perspectives of employers about hiring individuals with autism spectrum disorder: Evaluating a cohort of employers engaged in a job-readiness initiative. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 50(3), 1-13. doi: 10.3233/JVR-191018

NOS Nieuws. (2022). *Zorgen bij mbo raad over afname mbo-studenten*. Opgevraagd op 26 september 2022 van <https://nos.nl/artikel/2437257-zorgen-bij-mbo-raad-over-afname-mbo-studenten>

Polidano, C., & Tabasso, D. (2014). Making it real: The benefits of workplace learning in upper-secondary vocational education and training course. *Economics of Education Review*, 42(2014), 130-146. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.06.003>

Poortman, C.L., Nelen, A., De Grip, A., Nieuwenhuis, A.F.M., & Kirschner, P.A. (2012). Effecten van leren en werken in het mbo: een review studie. *Pedagogische Studiën*, 89(8), 288-306

Schmidt, M., & Čreslovník, H. (2010). Learning habits of students with special needs in short-term vocational education programmes. *Educational Studies*, 36(4), 415-430.  
<https://doi.org/10.1080/03055690903425409>

Van der Ploeg, J.D. (2014). *Gedragsproblemen: ontwikkelingen en risico's*. Rotterdam: Lemniscaat.

# Bijlagen

## Bijlage A: Informed consent-formulier

### Toestemmingsformulier onderzoek

Begeleiding in beroepsvorming:  
Over passende begeleiding voor mbo'ers op stage

Ik, \_\_\_\_\_, stem toe om mee te doen aan een onderzoek dat wordt uitgevoerd door:

Sander van Ens  
0653459084  
s.j.van.ens@student.rug.nl

In het onderzoek wordt onderzocht hoe mbo studenten van de entreeopleidingen retail/verkoop en logistiek worden ondersteund tijdens het lopen van een stage. De inbreng van verschillende personen die betrokken zijn bij dit proces wordt meegenomen. Het doel van het onderzoek is in beeld te brengen waar studenten tegenaan lopen in hun stage, hoe de begeleiding van studenten is vormgegeven, wat sterke en minder sterke punten van deze begeleiding zijn, en waar mogelijke verbeteringen zich in de toekomst op kunnen richten. Participanten worden gedurende 45 a 60 minuten geïnterviewd waarbij ze vragen krijgen over hun ervaringen, successen en mogelijke problemen rondom stage. De onderzoeker zal alle verdere vragen over dit onderzoek beantwoorden, nu of gedurende het verdere verloop van het onderzoek.

#### **Ik ben me ervan bewust dat:**

- ik de medewerking aan het onderzoek op ieder moment, en zonder reden, kan stopzetten;
- de gegevens anoniem worden verwerkt en opgeslagen, zonder herleidbaar te zijn naar de persoon;
- de opnames van het gesprek na verwerking zullen worden vernietigd, maar de transcripten van het interview wel bewaard worden;
- ik de persoonsgegevens die verkregen zijn uit dit onderzoek kan terugkrijgen, laten verwijderen uit de database, of laten vernietigen.

#### **Ik verklaar dat ik:**

- vrijwillig aan het onderzoek mee doe;
- de uitkomsten van het interview mogen worden verwerkt in een verslag en/of wetenschappelijke publicatie;
- toestemming geef om het gesprek op te laten nemen door middel van een voice-recorder.

Datum:

Handtekening onderzoeker:

Datum:

Handtekening participant:

## **Bijlage B: Interview guide student**

### Interview guide - student

1. Introductie.
2. Doel van het interview benoemen.
3. Doel van het onderzoek: met jouw uitspraken en die van anderen kunnen we kijken of stagebegeleiding voldoende aansluit. Jouw verhaal is belangrijk.
4. Anonimiteit vermelden.
5. Het interview duurt 45 tot 60 minuten, tenzij we eerder uitgesproken zijn.
6. Opname vermelden. Toestemming vragen.

Narratieve vraag: Ik zou je willen vragen om te vertellen over jouw ervaringen op stage. Hoe je stages zijn geweest, wat ging goed, wat vond je lastig, hoe de begeleiding was, hoe jouw coach je daarin heeft geholpen. Je mag alle details benoemen, ik zal je niet onderbreken. Het belangrijkste is dat je jouw verhaal, jouw ervaringen en jouw gevoel daarbij vertelt. Ik schrijf ondertussen dingen op waar ik later eventueel nog wat over wil vragen.

7. Afsluiting. Heb je nog vragen of opmerkingen? Wil je de resultaten van het onderzoek ontvangen? Bedanken en afscheid nemen.

## **Bijlage C: Interview guide docent**

### Interview guide - docent

8. Introductie.
9. Doel van het interview benoemen.
10. Doel van het onderzoek: met jouw uitspraken en die van anderen kunnen we kijken of stagebegeleiding voldoende aansluit.
11. Anonimiteit vermelden.
12. Het interview duurt 45 tot 60 minuten, tenzij we eerder uitgesproken zijn.
13. Opname vermelden. Toestemming vragen.

Vraag 1: Met welke psychosociale problematiek heb jij in je dagelijks werk te maken?

Vraag 2: Wat zijn problemen waar jouw studenten op stage tegenaanlopen?

Vraag 3: Hoe bied jij ondersteuning aan studenten met een ondersteuningsbehoefte?

Vraag 4: Hoe word jij daarin ondersteund vanuit de school?

Vraag 5: Hoe verloopt het contact tussen coach en stagebegeleider? Wat zijn jouw ervaringen hiermee?

Vraag 6: Hoe vind jij dat studenten met psychosociale problematiek in het algemeen worden begeleid op stage?

Vraag 7: Wat zou je stagebegeleiders willen adviseren op het gebied van deze begeleiding?

Vraag 8: Waar liggen voor de opleiding/school nog mogelijkheden om zich te verbeteren op het gebied van stagebegeleiding?

## **Bijlage D: Interview guide stagebegeleider**

### Interview guide - stagebegeleider

1. Introductie.
2. Doel van het interview benoemen.
3. Doel van het onderzoek: met jouw uitspraken en die van anderen kunnen we kijken of stagebegeleiding voldoende aansluit.
4. Anonimiteit vermelden.
5. Het interview duurt 45 tot 60 minuten, tenzij we eerder uitgesproken zijn.
6. Opname vermelden. Toestemming vragen.

Vraag 1: Wat zijn jouw ervaringen met studenten van entreeniveau?

Vraag 2: Welke problematiek kom je tegen in deze doelgroep?

Vraag 3: Hoe ondersteun jij deze studenten?

Vraag 4: Hoe verloopt de samenwerking met de opleiding en de coach?

Vraag 5: Wat verwacht jij in de samenwerking met de coach?

Vraag 6: Welke aanbevelingen heb jij voor de opleiding en de coach om de stagebegeleiding beter te laten verlopen?

Vraag 7: Wat zou je andere stagebegeleiders adviseren in het begeleiden van entreestudenten?

## Bijlage E: Coderingstabel studenten

THEMA	CODERINGEN
<b>LEERVOORWAARDEN/PERSOONLIJKHEID STUDENT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ondersteuningsbehoefte</li> <li>• Werkhouding</li> <li>• Ontwikkeling</li> <li>• Passende stage</li> <li>• Dankbaarheid</li> <li>• Voorkeur stagebegeleiding</li> <li>• Intentie student</li> <li>• Inzicht in leervoorwaarden</li> <li>• Bespreken van ervaringen</li> <li>• Laagdrempeligheid</li> <li>• Relatie met coach</li> <li>• Afhankelijkheid</li> <li>• Tegenslagen op school</li> <li>• Zelfbeeld</li> <li>• Toekomstperspectief</li> <li>• Werksfeer</li> <li>• Aansluiting met klasgenoten</li> <li>• Sociaal netwerk</li> </ul>
<b>PSYCHOSOCIALE PROBLEMATIEK</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ondersteuningsbehoefte</li> <li>• Onzekerheid</li> <li>• Werkhouding</li> <li>• Uitval</li> <li>• Ontwikkeling</li> <li>• Psychosociale problematiek</li> <li>• Motivatieproblemen</li> <li>• Intrinsieke motivatie</li> <li>• Extrinsieke motivatie</li> <li>• Voorkeur stagebegeleiding</li> <li>• Afhankelijkheid</li> <li>• Zelfbeeld</li> <li>• Tegenslagen op school</li> <li>• Mening van anderen</li> <li>• Gesloten houding</li> </ul>
<b>WERKZAAMHEDEN OP STAGE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Onderscheid tussen stagiair en werknemer</li> <li>• Passende stage</li> <li>• Ontwikkeling</li> <li>• Doorgroeimogelijkheden</li> <li>• Gebrek aan uitdaging</li> <li>• Stage-ervaringen</li> <li>• Gebrek aan doorgroeimogelijkheden</li> <li>• Werksfeer</li> <li>• Rol van stagiair</li> </ul>



**BEGELEIDING VAN DE COACH**

- Relatie met collega's
- Kwaliteit van begeleiding – coach
- Contact tussen school en stage
- Onderscheid tussen coach en SAW'er
- Relatie met coach
- Onderscheid tussen coach en stagebegeleider
- Intentie coach
- Kwaliteit van begeleiding – SAW
- Beeld van SAW

**BEGELEIDING VAN DE STAGEBEGELEIDER**

- Kwaliteit van begeleiding – stagebegeleider
- Onderscheid tussen stagiair en werknemer
- Relatie met stagebegeleider
- Voorkeur stagebegeleiding
- Contact tussen school en stage
- Onderscheid tussen coach en stagebegeleider
- Rol van stagiair

## Bijlage F: Coderingstabel docenten

THEMA	CODERINGEN
<b>BEGELEIDING VAN DE COACH</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Belang van de coach</li> <li>• Bespreken van ervaringen op stage</li> <li>• Coachen van studenten</li> <li>• Contact tussen coach en stagebegeleider</li> <li>• Dankbaarheid</li> <li>• Driehoeksverhouding tussen coach, student en stagebegeleider</li> <li>• Gevoel van de coach</li> <li>• Gevoel van de student bespreken</li> <li>• Kwaliteit van begeleiding – coach</li> <li>• Matchen student en coach</li> <li>• Opbouwen van een klantenbestand</li> <li>• Relatie tussen coach en student</li> <li>• Rol van de coach</li> <li>• Samenwerking tussen coach en stagebegeleider</li> <li>• Samenwerking tussen coach en student</li> <li>• Samenwerking tussen docenten</li> <li>• Streng</li> <li>• Verschil tussen coaches onderling</li> <li>• Verschil tussen docenten op entree en andere niveaus</li> <li>• Waardering voor de coach</li> </ul>
<b>BEGELEIDING VAN DE STAGEPLEK</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afhankelijk van de stageplek</li> <li>• Beeld van de student</li> <li>• De student leren kennen</li> <li>• Discriminatie</li> <li>• Doorstroom van stagebegeleiders</li> <li>• Eisen van de stageplek</li> <li>• Jonge stagebegeleiders</li> <li>• Kennis van het bedrijf over de student</li> <li>• Kwaliteit van begeleiding – stagebegeleider</li> <li>• Kwaliteit van stageplekken</li> <li>• Rol van de stagebegeleider</li> <li>• Rol van de stageplek</li> <li>• Verwachtingen van de stageplek</li> <li>• Voorkeur voor student</li> <li>• Vooroordelen</li> </ul>
<b>EXPERTISE VAN DOCENTEN EN STAGEBEGELEIDERS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Affiniteit met de doelgroep</li> <li>• Belang van expertise docenten</li> </ul>

**WERKZAAMHEDEN VAN DE STUDENT**

- Co-teaching
- Elkaar aanspreken
- Expertise van docenten
- Expertise van stagebegeleiders
- Gebrek aan tijd
- Inleven in de student
- Kennis delen met docenten
- Kennis delen met stagebegeleiders
- Noodzaak van expertise van docenten
- Ontwikkeling docenten
- Persoonsafhankelijk
- Aansluiting met collega's op de werkvloer
- Beëindigen van de stage
- Belang van stage
- Evalueren
- Gebrek aan uitdaging
- Gebrek aan vertrouwen
- Gedrag op de werkvloer
- Gesprek over voortgang op stage
- Ontwikkeling student
- Uitdaging
- Verschil tussen stage en werk
- Verschil tussen stageplekken
- Werkzaamheden op stage

**KENMERKEN VAN ENTREENIVEAU**

- Aanbevelingen voor de opleiding
- Actualiteiten in het onderwijs
- Beleid van de school
- Beoordeling opleiding door de studenten
- Doelen van de opleiding
- Doorstroom van docenten
- Heterogeniteit van de doelgroep
- Mogelijkheden voor verbetering
- Rol van de opleiding
- Verschil in begeleiding entree en andere niveaus
- Verschil tussen entree en andere niveaus
- Werkwijze

**PERSOONLIJKE COMPONENT VAN DE STUDENT**

- Attitude student ten aanzien van begeleiding van de coach
- Gedrag in de klas
- Persoonlijkheid van de student
- Stage spannend vinden
- Student moet het zelf oplossen
- Trots bij de student

## **MAATWERK**

## **PSYCHOSOCIALE PROBLEMATIEK**

- Verschil in prestaties in de praktijk en op school
- Zelf iets aangeven
- Aansluiten bij gevoel van de student
- Belang van begeleiding
- Discrepantie intelligentie en ondersteuningsbehoefte
- Maatwerk
- Matchen student en stage
- Ondersteuningsbehoefte
- Warme overdracht
- Kwetsbaarheid
- Motivatie
- Psychosociale problematiek
- Uitval
- Verzuim

## Bijlage G: Coderingstabel stagebegeleiders

THEMA	CODERINGEN
<b>BEGELEIDING VAN DE STAGEBEGELEIDER</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbodienst</li> <li>• Beëindigen van een stage</li> <li>• Beoordeling van de stagebegeleider</li> <li>• Ervaring van de stagebegeleider</li> <li>• Gebrek aan tijd door drukte</li> <li>• Houding van de stagebegeleider</li> <li>• Intenties van de stagebegeleider</li> <li>• Kleine problemen zelf oplossen</li> <li>• Kwaliteit van begeleiding – stagebegeleider</li> <li>• Maatwerk</li> <li>• Persoonlijke aanpak</li> <li>• Persoonsafhankelijk</li> <li>• Positieve kanten belichten</li> <li>• Reputatie van de stageplek</li> <li>• Stagiairs beschermen</li> <li>• Stagiairs voorbereiden</li> <li>• Toegankelijkheid van de stagebegeleider</li> <li>• Verdelen van begeleidingstaken</li> <li>• Verschil tussen bedrijven/stagebegeleiders</li> <li>• Verschil tussen stagebegeleider en andere werknemers</li> <li>• Vertrouwen van de stagebegeleider</li> <li>• Verwachtingen van de stagebegeleider</li> <li>• Voortgang bespreken met de student</li> <li>• Wederzijdse moeite</li> <li>• Wederzijds vertrouwen</li> <li>• Werkwijze van de stagebegeleider</li> </ul>
<b>KENMERKEN VAN DE STUDENT</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Achtergrond van de student</li> <li>• Asociale cultuur</li> <li>• Beeld van de stagiair</li> <li>• Cultuurverschillen</li> <li>• Ervaringen op eerdere stages</li> <li>• Heterogeniteit van de doelgroep</li> <li>• Leerproblemen</li> <li>• Motivatie</li> <li>• Ondersteuningsbehoefte</li> <li>• Probleemjongeren</li> <li>• Psychosociale problematiek</li> <li>• Studenten met een laag niveau</li> <li>• Taalproblemen</li> </ul>

## **WERKZAAMHEDEN VAN DE ENTREESTUDENT**

- Uitval
- Verschil in niveau
- Verschil tussen entree en andere niveaus
- Verzuim
- Voorkeur van de stagiair
- Doel van destage
- Doorgroeimogelijkheden
- Geen duidelijkheid over opdrachten van de student
- Houding van de stagiair
- Inzet
- Kenmerken van entreeniveau
- Ontwikkeling van de student
- Opleiden van nieuwe collega's
- Stagiairs als onderdeel van het team
- Studenten geven zelf niets aan
- Studenten moeten zelf een stageplek zoeken
- Uitdaging in werkzaamheden
- Variatie in werkzaamheden
- Vereiste vaardigheden op stage
- Verschil tussen stage en werk
- Verschil tussen stagiairs en werknemers
- Werkzaamheden

## **SAMENWERKING TUSSEN STAGEBEGELEIDER EN COACH**

- Beeld van de prestaties op school
- Communicatie tussen coach en stagebegeleider
- Contact met de coach
- Duidelijkheid over opdrachten
- Gebrek aan communicatie tussen school en stageplek
- Gebrek aan communicatie tussen coach en stagebegeleider
- Gebrek aan transparantie
- Gesprek over voortgang met coach en student
- Impact van een gesprek met de coach erbij
- Lastige stagiairs krijgen
- Matchen student en stage
- Samenwerking tussen stagebegeleider en coach
- Startgesprek
- Verschil tussen coaches
- Waardering van de coach

**AANBEVELINGEN VOOR DE  
OPLEIDING EN ANDERE  
STAGEBEGELEIDERS**

- Aanbevelingen voor andere stageplekken
- Aanbevelingen voor de opleiding
- Behoeftte aan informatie
- Belang van een goed begin
- Bespreken van ervaringen op stage
- Meer contactmomenten tussen coach en stagebegeleider