

Beoordelen van praktijkvaardigheden in het voortgezet speciaal onderwijs

Een kwalitatief onderzoek naar de perceptie van beoordelaars ten aanzien van de huidige beoordelingsmethode en externe factoren die deze beoordeling kunnen beïnvloeden.

Student: Megan Hennink (s4979508)

Begeleider en eerste beoordelaar: dr. E.S. Ritzema

Tweede beoordelaar: dr. M. Hingstman

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische wetenschappen

8 juni 2025

Aantal woorden: 8379

Abstract

The transition of students from secondary special education (sse) to the labor market is often difficult. For a sustainable workplace, a clear understanding of students' skills is essential. Assessment plays a central role in this, as it provides insight into the student's level of independence. This qualitative study maps the assessment method in sse and the factors influencing the evaluation process. Experiences and views were collected through semi-structured interviews with 17 professionals. The current assessment method measures students' independence, but can be improved in terms of reliability and validity. The criteria do not always align with practice and leave room for interpretation. Assessors appear to be influenced by their personal frame of reference and the meaning they assign to their assessment. At the student level, characteristics such as competence play a role. Contextual factors like the internship placement, environment and school also affect the assessment. In conclusion, this study highlights the potential for improvement of the assessment tool by better aligning it with the individual student and limiting interpretative freedom. In practice, this can lead to more objective assessments and a clearer picture of the student's skills, thereby promoting a sustainable employment outcome.

Inhoudsopgave

Abstract	2
Inleiding	4
Een goede beoordelingsmethode voor praktijkvaardigheden	5
De rol van externe invloeden bij de beoordeling	6
<i>Factoren op het niveau van de leerling</i>	6
<i>Factoren op het niveau van de beoordelaar</i>	7
<i>Factoren op het niveau van de context</i>	7
Methode	9
Onderzoeksontwerp	9
Participanten	9
Onderzoeksinstrument	9
Procedure	10
Data-analyse	10
Resultaten	12
Beoordelingsmethode in de praktijk	12
<i>Vormgeving van het instrument</i>	12
<i>Kwaliteit van de beoordeling</i>	13
<i>Opmerkingen</i>	14
Externe invloeden bij beoordeling in de praktijk	14
<i>Leerling niveau</i>	14
<i>Beoordelaar niveau</i>	15
<i>Context niveau</i>	17
Discussie	20
Beoordelingsmethode in de praktijk	20
Factoren op het niveau van de leerling	21
Factoren op het niveau van de beoordelaar	21
Factoren op het niveau van de context	22
Concluderend	22
Sterke punten en beperkingen van het onderzoek	23
Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	23
Literatuur	25
Bijlage 1: Interviewleidraad	28
Bijlage 2: Informed consent brief	32
Bijlage 3: Codeerschema	33

Inleiding

In 2015 is de Participatiewet ingevoerd, met als doel een inclusieve arbeidsmarkt. Er kwam meer aandacht voor de arbeidskansen van mensen met een beperking, waardoor er meer uit deze doelgroep het reguliere arbeidsleven in zouden stromen (Offers & Kalfsbeek, 2020). Binnen deze context speelt het voortgezet speciaal onderwijs (hierna; vso) een belangrijke rol. Deze onderwijsvorm richt zich op een diverse groep leerlingen met cognitieve, zintuigelijke en sociaal-emotionele beperkingen (Bijstra et al., 2024). Om deze doelgroep zo goed mogelijk voor te bereiden op de overgang naar de arbeidsmarkt, is de leerroute ‘arbeid’ ontwikkeld (Berlet et al., 2012). In deze route ligt de focus op het aanleren van specifieke praktijkvaardigheden voor goed werknemerschap, waarbij de mate van zelfstandigheid een grote rol speelt. In praktijk blijkt de overgang van het vso naar de arbeidsmarkt een uitdaging (Bosselaar & Hagen, 2022). Slechts 41% van de leerlingen met het uitstroomprofiel arbeid vindt direct na uitstroom een baan (Ministerie van onderwijs, cultuur en wetenschap, 2023). Daarnaast blijken deze banen vaak niet duurzaam: ze bieden geen langdurige werkzekerheid (Bosselaar & Hagen, 2022).

Dat werkgevers terughoudend zijn bij het aannemen van mensen uit de doelgroep op het vso, kan komen door een vertekend beeld van hun mogelijkheden (Nagtegaal et al., 2023; Diversiteit in bedrijf, 2020). Het is belangrijk dat een werkgever vooraf een duidelijk beeld heeft van de inzetbaarheid van een werknemer en onder welke randvoorwaarden de werknemer kan werken (Groenewoud & Mallee, 2016). Dit voorkomt verkeerde verwachtingen en vergroot de kans op een duurzame werkplek. Daarom is het belangrijk om in kaart te brengen over welke praktijkvaardigheden de leerlingen beschikken. Binnen het uitstroomprofiel arbeid worden verschillende arbeidsvaardigheden praktijkgericht aangeleerd door middel van stages en lessen, om de leerling stap voor stap kennis te laten maken met beroepen, in een realistische werkomgeving (Berlet & Haandrikman, 2011). Een voorbeeld van een vaardigheid is planning, zoals op tijd komen (Berlet et al., 2012). Het doel is een zo hoog mogelijke mate van zelfstandigheid bereiken, wat inhoudt dat zij uiteindelijk in staat zijn om de arbeidswerkzaamheden met zo min mogelijk begeleiding uit te voeren (Berlet & Haandrikman, 2011).

Deze vaardigheden worden in kaart gebracht door periodieke beoordelingen, gebaseerd op vaardigheden die de leerlingen laten zien tijdens stages. De beoordeling geeft een beeld van wat er van een leerling verwacht kan worden en de mate zelfstandigheid (De Vos et al., 2023; Berlet et al., 2012). De mate van zelfstandigheid bepaalt ook de benodigde ondersteuningsbehoefte. De zelfstandigheid en ondersteuningsbehoefte zijn belangrijke informatie voor een werkgever, om realistische verwachtingen te vormen wat betreft de inzetbaarheid van zijn werknemer (Berlet & Haandrikman, 2011). De beoordeling van praktijkvaardigheden heeft dus een centrale rol bij deze beeldvorming.

Een goede beoordelingsmethode voor praktijkvaardigheden

De beoordeling van praktijkvaardigheden is ook erg belangrijk, omdat het bijdraagt aan belangrijke beslissingen over een leerling (Cito, 2020), zoals het overgaan naar een volgende stage of afronden van een doel (Berlet et al., 2012). Deze beoordeling van praktijkvaardigheden blijkt complex (Cito, 2020): in vergelijking met beoordelen in een klas, is een werkomgeving als een stage minder gestructureerd en zijn de omstandigheden op de werkvloer vaak minder voorspelbaar (De Vos et al., 2023). Binnen het uitstroomprofiel arbeid wordt geen gebruik gemaakt van centrale examens om de leeropbrengsten in kaart te brengen, zoals in het reguliere voortgezet onderwijs (Berlet & Haandrikman, 2011). Voor de leerlingen binnen het vso is een beoordeling op maat passender, omdat de doelgroep zo divers is. Deze beoordeling wordt gegeven door een begeleider, wat de leerling afhankelijk maakt van zijn of haar oordeel (De Vos et al., 2023). Hiervoor is het essentieel dat de beoordelaar beschikt over een passende beoordelingsmethode (Sluijsmans et al., 2008).

Van der Vleuten en Schuwirth (2005) benadrukken het belang van validiteit en betrouwbaarheid voor een goede beoordelingsmethode. Wanneer er wordt voldaan aan het criterium van validiteit, meet het instrument de vaardigheden die het beoogt te meten. Betrouwbaarheid houdt in dat de resultaten consistent zijn. Zo mag het niet uitmaken wie er werkt met het instrument en mogen toevalligheden geen rol spelen (Van der Vleuten & Schuwirth, 2005). Een aspect hiervan is de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid (Cito, 2020). Dit omvat de vraag of verschillende beoordelaars tot eenzelfde beoordeling komen voor een leerling.

De criteria die worden genoemd door van der Vleuten en Schuwirth (2005) zijn uitgelegd in de context van het reguliere onderwijs. Uit het onderzoek naar beoordeling door docenten in het mbo van De Vos en collega's (2019), komt naar voren dat er nog wel wat haken en ogen zitten aan de beoordelingsmethodes voor praktijkvaardigheden. Zo zijn de criteria die zijn opgesteld vaak geen goede match met de realiteit van de praktijk (De Vos et al., 2019) en worden deze te algemeen of te specifiek gevonden. Hierdoor vonden professionals ze moeilijk toe te passen op de verschillende stageplekken.

Het vso richt zich op een andere doelgroep dan het reguliere onderwijs en daarmee verschilt ook de beoordelingsmethode. Zo wordt er gewerkt met persoonlijke doelen (Cito, 2020), de beoordeling vindt plaats in een stagecontext met meer begeleiding (Berlet et al., 2012) en er is meer maatwerk (Berlet & Haandrikman, 2011).

Onderzoek naar methodes in de context van het vso en hoe er omgegaan wordt met aspecten als validiteit en betrouwbaarheid is beperkt. Dit roept de vraag op hoe de beoordelingspraktijk er uit ziet binnen het vso en in hoeverre de criteria hierin terug te zien zijn. Inzicht hierin is van belang om zo eerlijk mogelijk te beoordelen, gezien de beoordeling veel betekent voor de loopbaan van de leerling. Hier vloeit de eerste onderzoeksvraag uit voort, die luidt: *'Hoe beoordelen de professionals in het vso de validiteit en betrouwbaarheid van de huidige beoordelingsmethode?'*.

De rol van externe invloeden bij de beoordeling

De hierboven genoemde criteria voor een goede beoordeling (Van der Vleuten & Schuwirth, 2005), zijn onder andere een uitgangspunt voor een zo objectief mogelijke beoordeling. ‘Objectiviteit’ houdt in dat persoonlijke opvattingen geen rol spelen (Kayes & McPherson, 2010). Volgens Kayes en McPherson (2010) is volledige objectiviteit niet mogelijk is wanneer het om een menselijke taak als beoordelen van vaardigheden gaat. Toch is een zo objectief mogelijke beoordeling gewenst (Peter et al., 2014): elke leerling verdient een gelijke kans en het kan veel invloed hebben op de verdere loopbaan, zoals de duurzaamheid van de baan (Bosselaar & Haagen, 2022). Om zo objectief mogelijk te oordelen, moet de beoordelaar zich realiseren dat externe factoren, zowel bewust als onbewust, een rol kunnen spelen bij de beoordeling (Cito, 2020). Met externe invloeden worden invloeden anders dan een beoordelingsmethode bedoeld (De Vos et al., 2019; De Vos et al., 2023). In de praktijk blijkt objectiviteit nog lastig te waarborgen en kunnen beoordelingen worden vertekend door deze externe invloeden. De Vos en collega’s (2019) onderzochten de manier waarop docenten praktijkvaardigheden beoordelen in het MBO. Hier wordt net als in het vso gewerkt met stages, waar de leerling afhankelijk is van een beoordeling door de begeleider op de praktijkvaardigheden. In dit onderzoek (De Vos et al., 2019) worden drie niveaus onderscheiden: de student, de docent en de beoordelingscontext.

Factoren op het niveau van de leerling

Met leerlingniveau worden aspecten bedoeld met betrekking tot kenmerken van de leerling, die de beoordeling kunnen beïnvloeden (De Vos et al., 2019). In het onderzoek worden ten eerste de competenties van de leerling leidend genoemd. Competenties zijn de vaardigheden die de leerling leert en welke worden getoetst. Dit zijn de vaardigheden die de leerling bezit aan het einde van een stage, zoals samenwerken (Berlet et al., 2012).

Peter en collega’s (2024) vonden in hun onderzoek ook andere leerlingkenmerken die een beoordeling kunnen beïnvloeden. Ze noemen dat geslacht, achtergrond en karakter een rol kunnen spelen, maar gaan dieper in op leerlingen met een migratieachtergrond. Wanneer een leerling met migratieachtergrond werd beoordeeld zonder vooraf opgestelde criteria, werden deze slechter beoordeeld dan een leerling zonder migratieachtergrond, maar met gelijke competenties (Peter et al., 2024; Glock et al., 2014). Onderzoek van Allal (2013) benadrukt ook dat leraren de achtergrond van leerlingen serieus moeten nemen, maar richt zich op de thuissituatie. Hoewel niet over elke leerling evenveel informatie beschikbaar is, is het wel eerlijk om alle informatie die beschikbaar is over de leerling mee te nemen. Onderzoek naar de invloed van gender levert wisselende resultaten op (Meissel et al., 2017), al is er geen eenduidig antwoord op de vraag welk geslacht wordt benadeeld.

Tenslotte kan het gedrag van de leerling de beoordeling beïnvloeden. Een voorbeeld hiervan is motivatie (Kaiser et al., 2013). Als een leerling gemotiveerd lijkt, is de beoordelaar geneigd positiever te oordelen. Een ander voorbeeld dat wordt genoemd is de mate waarin de leerling participeert in de

les. Als een leerling gewenst gedrag laat zien in de klas, is de docent geneigd positiever te oordelen (Ferman & Fontes, 2022).

Factoren op het niveau van de beoordelaar

Met beoordelaarniveau wordt de zelfperceptie van de beoordelaar bedoeld en de manier hoe zij hun rol zien (De Vos et al., 2019). De beoordelaar oordeelt of een leerling de werknemersvaardigheden voldoende beheerst (Van der Vleuten et al., 2010). Uit het onderzoek van De Vos en collega's (2019) blijkt dat beoordelaars in sommige gevallen hun eigen overtuigingen, normen en relaties meenemen in het beoordelingsproces: hun persoonlijke referentiekader. Het beoordelen van praktijkvaardigheden wordt gezien als een sociaal proces (De Vos et al., 2020). De docent brengt veel tijd door met de leerling en vormt hierdoor onbewust een beeld van deze leerling. Onderzoek van De Vos en collega's (2023) benadrukt dat dit de beoordelaar juist helpt om goede feedback te geven, maar dat het niet erg objectief is bij een eindbeoordeling. Binnen dit persoonlijke referentiekader kan de intuïtie ook een rol spelen (Vanlommel et al., 2017). Dit is het maken van een beslissing op basis van gevoel, in plaats van waarnemingen. De band met een leerling en eerdere ervaringen kunnen hierbij een rol spelen (Vanlommel et al., 2017). Toch zijn leraren volgens De Vos en collega's (2019) zich in vele gevallen bewust van hun rol. Een voorbeeld is het besef van de leraar dat hij streng is of leerlingen juist het voordeel van de twijfel geeft.

Een tweede factor die naar voren komt uit de literatuur is de waarde die beoordelaar geeft aan zijn oordeel: de betekenisgeving (De Vos, 2023). De beoordelaar is zich bewust van de impact die zijn beoordeling kan hebben op de leerling of diens toekomst. Hierdoor wordt in sommige gevallen niet naar prestatie beoordeeld, maar wordt er coulant omgegaan met beoordelingscriteria. Dit creëert een vertekend beeld van de vaardigheden van leerlingen. Dit komt ook naar voren in onderzoek van Dudok en collega's (2005): medische praktijkbegeleiders lieten hun studenten vaak slagen, ook al was hun prestatie niet van voldoende niveau volgens de criteria. Eén van de redenen hiervoor bleek het gevoel dat de beoordeling de loopbaan van de student negatief zou beïnvloeden (Dudok et al., 2005). Widiastuti (2018) vond dat leraren zich bewust zijn van hun reputatie, en dat het slagen van leerlingen hiervoor als gunstiger wordt ervaren door de leraar dan wanneer een leerling zakt.

Factoren op het niveau van de context

Met de context wordt alles om de beoordeling heen bedoeld; om de leerling en beoordelaar heen (De Vos et al., 2019). De Vos et al. (2019) vonden bijvoorbeeld dat de stageplek een rol kan spelen. Zo kunnen de verwachtingen tussen de school en stageplek verschillen en wordt anders omgegaan met beoordelingsmateriaal. De Vos en collega's (2023) noemen als oorzaak hiervoor dat de beoordelaar zowel een beoordelaar als collega is, waardoor er gemixte belangen ontstaan. Daarnaast loopt elke leerling bij een ander bedrijf stage. Niet overal zal hetzelfde omgegaan worden met de beoordeling

(De Vos et al., 2019; De Vos et al., 2023). Beoordelingsmaterialen sluiten vaak niet aan bij de stages, omdat deze zo van elkaar verschillen.

Ten tweede kan de klas invloed hebben op de beoordeling. Dit wordt door Gnás en collega's (2022) het 'frame-of-reference effect' genoemd. Het gemiddelde van de klas heeft invloed op hoe de leraar leerlingen beoordeeld. De leraar vergelijkt leerlingen onbewust met elkaar (Kikas et al., 2018). In een klas met een hoog gemiddelde wordt een leerling vaker onderschat en dus lager beoordeeld, terwijl deze zelfde leerling in een minder vaardige klas wordt overschat en een hogere score krijgt. Meissel en collega's (2017) hebben dit effect ook gevonden en benadrukken dat hierdoor de criteria van beoordelingsmethodes een andere weging krijgen dan bedoeld.

De meeste onderzoeken naar externe factoren die de beoordeling beïnvloeden zijn uitgevoerd binnen de medische context, gezien dit ook praktijkgericht onderwijs is. Binnen de speciaal onderwijs context is er nog weinig onderzoek gedaan naar deze factoren. Dit terwijl meer kennis van groot belang is. De beoordeling speelt immers een rol voor de arbeidskansen van de leerlingen in het vso en de overgang naar de arbeidsmarkt is een uitdaging voor deze doelgroep (Bosselaar & Haagen 2022; Offers & Kalfsbeek, 2020). Hierom is het gewenst dat de beoordeling van vaardigheden voor deze leerlingen zo objectief en eerlijk mogelijk gebeurt, zonder dat andere invloeden dan prestatie een rol spelen (Peter et al., 2014; Cito, 2020). Het belangrijk te achterhalen welke factoren de beoordeling in het vso beïnvloeden, om bewustzijn te creëren bij de leerkrachten en zo de beoordeling zo objectief mogelijk te maken.

De onderzoeksvraag die hieruit voortvloeit is *'Welke factoren op het niveau van de leerling, beoordelaar en context beïnvloeden de beoordeling van leerlingen op vso-scholen?'*.

Methode

Onderzoeksontwerp

Dit kwalitatieve onderzoek is gericht op het verkrijgen van inzicht in de factoren die meespelen bij de beoordeling van leerlingen in het vso, op het niveau van de leerling, beoordelaar en context. Daarnaast is er gekeken hoe professionals de betrouwbaarheid en validiteit van de beoordelingsmethode beoordelen. Er is gekozen voor een kwalitatieve benadering, omdat die geschikt is om diepgaand ervaringen en opvattingen van de leraren in kaart te brengen (Flick, 2019). In dit onderzoek zijn dit ervaringen met het beoordelen van praktijkvaardigheden. Om die diepgaande inzichten te verkrijgen is er gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews. Deze zijn afgenomen bij professionals met verschillende functies, die ervaring hebben met beoordelen. Elk interview duurde ongeveer 45 minuten. Gezien de interviews persoonlijk zijn afgenomen, was er ruimte om door te vragen op de antwoorden van de respondent, bijvoorbeeld naar voorbeelden of extra toelichting.

Participanten

Dit onderzoek is onderdeel van een groter onderzoek naar het uitstroomprofiel arbeid binnen het vso dat door 6 studenten is uitgevoerd. Er zijn in totaal 15 interviews afgenomen. De steekproef omvatte uiteindelijk 4 IB'ers, 2 stagebegeleiders, 4 stagecoördinatoren, 1 leerkrachtondersteuner, 1 orthopedagoog en 5 leerkrachten/mentoren. Bij twee van de interviews zijn twee deelnemers gezamenlijk geïnterviewd. In totaal deden er 17 personen mee aan het onderzoek: 9 mannen en 8 vrouwen. Omdat het van belang is dat de geïnterviewde betrokken is bij het beoordelen van leerlingen, is er één van deze deelnemers geëxcludeerd omdat deze geen ervaring had met de beoordeling van leerlingen.

Het is een doelgerichte steekproef, waarbij zes locaties binnen een bestuur met vso scholen in het noorden van Nederland zijn benaderd. Bij een doelgerichte steekproef worden participanten bewust gekozen vanwege hun kennis of ervaring met het onderwerp (Flick, 2019). Per school zijn er drie professionals met verschillende functies geïnterviewd. De participanten zijn specifiek voorgedragen door een contactpersoon van iedere locatie, om er zeker van te zijn dat ze over genoeg praktijkervaring beschikken om de vragen te beantwoorden.

Onderzoeksinstrument

De data is door middel van semigestructureerde interviews verzameld. Er is vooraf één interviewleidraad opgesteld met de vragen. Dit is een gezamenlijke leidraad voor de zes studenten die onder hetzelfde onderzoek vallen en bevat vragen die relevant zijn voor de verschillende deelonderwerpen (bijlage 1). Er is geen onderscheid gemaakt in leidraden voor de verschillende

functies van de participanten. Vooraf zijn enkele algemene vragen gesteld over de functie en werkervaring van de deelnemer. Hierna kwamen de vragen uit de leidraad aan bod, behorende bij de sub-onderwerpen. Voor dit specifieke onderzoek zijn vragen opgenomen onder het kopje ‘Sub-onderwerp 3: beoordelingscriteria voor praktijkvaardigheden bij leerlingen’, over de beoordeling van leerlingen en de ervaring die de participanten hiermee hebben. Er is onder andere gevraagd naar hoe zij de huidige beoordelingsmethode ervaren en welke factoren voor hen een rol spelen bij de beoordeling.

Procedure

Nadat het onderzoek is geregistreerd bij de ethische commissie en de zes scholen zijn verdeeld onder de onderzoekers, werd er via mail contact gezocht met de participanten. Elke onderzoeker heeft de interviews afgenomen op één van de zes scholen. Voor het interview afgenomen werd is een informed consent brief getekend door de participant (bijlage 2). Hierin staat informatie over de terugtrekkingstermijn, omgang met de data en anonimisering. Alle deelnemers zijn voorafgaand aan het interview geïnformeerd over het doel van het onderzoek en het onderwerp is kort geïntroduceerd. Hierbij is benadrukt dat deelname vrijwillig is en de participant altijd mag pauzeren of zich terug kan trekken.

Met toestemming van de deelnemers werd het interview opgenomen. Naast de schriftelijke instemming, werd deze toestemming nogmaals mondeling bevestigd voor de opname werd gestart. Achteraf zijn de interviews woordelijk getranscribeerd om analyse mogelijk te maken en de data onderling te delen met de groepsgenoten. In de transcripten zijn de namen van personen en organisaties geanonimiseerd. Voor de transcripten zijn gedeeld met groepsgenoten, werden deze ter goedkeuring voorgelegd aan de participant. Alle interviews zijn afgenomen in de periode van 10 april tot 7 mei 2025.

Data-analyse

Met behulp van ATLAS.ti Web (versie 9.18.0) zijn de 14 transcripten gecodeerd. De data is geanalyseerd aan de hand van een thematische analyse, waarbij interviewfragmenten zijn gecategoriseerd in verschillende thema's. Deze thema's zijn gebaseerd op bestaande literatuur en zijn vastgelegd in een vooraf opgestelde codeboom. De codeboom bestaat uit 4 hoofdthema's (beoordelingsmethode, leerling niveau, beoordelaar niveau en context). De hoofdcodes zijn deductief gecodeerd vanuit de bestaande literatuur. Onder codes zijn vervolgens sub-codes aangebracht. Deze zijn deels deductief gecodeerd vanuit de literatuur en deels inductief gecodeerd vanuit de data.

De hoofdcode ‘Beoordelingsmethode’ hoort bij de eerste onderzoeksvraag en de andere drie hoofdcodes horen bij de tweede onderzoeksvraag en komen voort uit de literatuur van De Vos en collega's (2019). Bijna alle sub-codes zijn deductief gecodeerd onder de hoofdcodes, behalve

omgeving en opmerkingen. Deze factoren werden in de interviews expliciet benoemd, maar in de gevonden literatuur niet.

Om de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te versterken, is een transcript door een andere onderzoeker gecodeerd. Na een kalibreer bijeenkomst is er uiteindelijk niets aangepast aan de codeboom. De coderingen kwamen in de meeste gevallen overeen. Hoewel de lengte van de gekozen fragmenten in sommige gevallen enigszins varieerde, verwezen ze inhoudelijk naar dezelfde informatie. Er was enig verschil in het aantal gecodeerde stukken. Tijdens het kalibreren bleken deze passages niet van toepassing op de vragen van dit onderzoek. Dit heeft uiteindelijk ook niets veranderd in de codeboom.

Resultaten

In de resultatensectie worden ten eerste de bevindingen weergegeven wat betreft de beoordelingsmethode die in de praktijk wordt toegepast. Daarna worden de gevonden factoren die de beoordeling van leerlingen zouden kunnen beïnvloeden uiteengezet per niveau; leerling-, beoordelaar- en contextniveau. De data is verkregen uit veertien geanalyseerde interviews, nadat er één is geëxcludeerd door een tekort aan ervaring met beoordeling in de praktijk. Hieronder is de verdeling man/vrouw en functie weergegeven van de participanten.

Tabel 1: participanten

School 1	Intern begeleider (m)	Stagebegeleider (v)	Leerkracht (m)
School 2	Intern begeleider (v) – geëxcludeerd	Stagecoördinator (v)	
School 3	Leerkrachtondersteuner (m)	Stagecoördinator (m)	Mentor (m)
School 4	Orthopedagoog (v)	Stagecoördinator (v)	Leerkracht (m)
School 5	Intern begeleider (v)	Stagebegeleider (m)	Leerkracht (v)
School 6	Intern begeleider (v)	Stagecoördinator (m)	Mentor (m)

Beoordelingsmethode in de praktijk

Hieronder worden de resultaten weergegeven die betrekking hebben op de eerste onderzoeksvraag binnen dit onderzoek: ‘Hoe beoordelen de professionals in het vso de validiteit en betrouwbaarheid van de huidige beoordelingsmethode?’.

Vormgeving van het instrument

Uit de interviews komt naar voren dat een veelgebruikte beoordelingsmethode een instrument is dat de CAV-lijst heet. De IB’er van school 1 legt uit wat deze ‘competentielijst arbeidsvaardigheden’ precies inhoudt: “Die worden landelijk gebruikt, die gebruiken wij ook en die zijn eigenlijk gestoeld op hoe zelfstandig een leerling is. Dus die meten de zelfstandigheid op een schaal van 1 tot 4, waarbij 1 heel veel begeleiding bij dat bepaalde onderdeel nodig heeft. En 4 kan het zelfstandig”.

Verder vertelt de IB’er dat het “gebaseerd is op de lijsten die gemeentes en het UWV ook gebruiken”. Dit is bewust, om de taal zo uniform mogelijk te krijgen en de leerlingen daardoor al bekend zijn met de criteria op de lijst. “Hoe beter wij daarop aan kunnen sluiten, hoe naadlozer onze ketenpartners in het vervolg daarop aan kunnen sluiten” (IB’er school 1).

Een stagebegeleider (school 1) verteld dat de lijst ook wordt gebruikt om doelen op te stellen, waar de leerling vervolgens mee aan het werk kan: “Dan bespreek ik altijd alle vaardigheden en daar haal ik dan leerdoelen uit. Bijvoorbeeld Pietje komt nooit op tijd. Nou, die is vrij belangrijk. Je komt op tijd, wordt het leerdoel voor de komende periode”. De stagebegeleider van school 5 geeft aan dat deze lijsten aan het eind van elke periode worden ingevuld, ongeveer elke 10 weken. Dit invullen gebeurt “samen met de leerling en de stagebegeleider” (stagecoördinator school 2), door middel van een evaluatiegesprek.

Deze lijsten worden volgens de stagecoördinator van school 2 in ‘Compasser’ gezet. De stagecoördinator van school 4 zegt hierover: “Dat is een digitaal vragensysteem waar die vragenlijst in staat en er komt ook wel heel mooi een roos van Leary uit”. Aan de hand hiervan kun je “mooi in Compasser zien wie welke eigenschappen bezit” (leerkracht school 3).

Kwaliteit van de beoordeling

Uit de interviews blijkt dat de punten die in deze CAV-lijst zijn opgenomen niet altijd even duidelijk zijn: “Wat is dan die intensieve ondersteuning en wat is dan zelfstandig?” (Stagecoördinator school 3). Dezelfde coördinator benadrukt dat er beter gespecificeerd moet worden wat het inhoudt, “zodat de mens ook beter gaat beoordelen. Want het is toch interpretatie”. De stagecoördinator van school 2 is het hier mee eens en zegt dat het uitmaakt hoe de vraag wordt gelezen: “Het blijven altijd wel vragenlijsten en interpretaties van verschillende mensen”. De leerkracht van school 3 legt uit dat het niet alleen ligt bij de interpretatie van de leerkracht, ook leerlingen vinden de criteria soms onduidelijk en snappen niet precies wat er van hen gevraagd wordt:

Mijn ervaring is dat die leerlingen het zien staan in de map en dan weten ze van voor niet dat ze van achter leven. Hier staat bijvoorbeeld: je werkt volgens de veiligheidseisen. Maar wat is dat dan? Ze zien [door] de bomen het bos niet meer. De tekst is soms al zo moeilijk omschreven bij MBO'ers, dat onze leerlingen er dan al helemaal naar kijken van wat moet ik hier mee? Ze hebben duidelijke aanwijzingen nodig, van waarom moeten we die veiligheidsschoenen aan?

De stagebegeleider van school 5 zegt dat de criteria soms wat vaag zijn: “waardoor het er ook echt wel vanaf hangt hoe ik erin sta. Ergens is dat misschien ook wel goed, want het is mensenwerk”. De criteria zijn allemaal wel meetbaar, maar er is ook een stukje dat niet meetbaar is. Hierover zegt de begeleider: “Ik denk niet dat wij nou al helemaal de manier gevonden hebben om dat ook goed in onze beoordeling mee te kunnen laten wegen”. Er moet beter gespecificeerd worden wat de criteria inhouden: “daar moeten we meer onderleggers onder leggen van wat is het precies” (stagecoördinator school 3). De stagecoördinator van school 2 zegt dat het van belang is dat beoordelaars “dezelfde taal gaan leren spreken”.

De mentor van school 6 heeft ook gesignaleerd dat er een eigen invulling aan criteria wordt gegeven en er niet enkel wordt beoordeeld aan de hand van deze criteria. De mentor geeft aan hier met collega's aan te hebben gewerkt en zegt hierover: "Ik heb met mijn collega's een bepaald traject doorlopen om neutraal te gaan beoordelen. Dus dat je niet je eigen sausje er overheen gooit, want dat moet met zo'n CAV-lijst niet. Je moet echt wel kijken van wat wordt er gevraagd en voldoet deze leerling daaraan, ja of nee". Volgens de mentor heeft dit geholpen en maakt dit het een stuk overzichtelijker en betrouwbaarder.

Opmerkingen

Uit de interviews kwamen opmerkingen over de huidige manier van beoordelen naar voren. Zo geven twee professionals aan dat er criteria op de lijst staan die niet langer relevant zijn: "Er kunnen ook wat punten uit, die vind ik wat achterhaald" (stagebegeleider school 1). De stagecoördinator van school 6 noemt een voorbeeld:

Ik vind dat de meeste punten heel relevant zijn. Het werken met werkbonnen, dat komt nagenoeg niet voor. Dat is ook een punt wat erop staat. Nou dat moet je heel vaak overslaan omdat het gewoon niet voorkomt.

De IB'er van school 1 geeft aan waar de lijst nog aanvulling kan gebruiken: "Waar is een leerling goed in en waar hebben ze nog meer ondersteuning nodig". Een andere opmerking over de huidige beoordelingsmethode is dat "het soms geen recht doet aan de individuele leerling" (IB'er school 1). Volgens de IB'er van school 1 is er "te weinig oog voor de individuele leerling, omdat het gaat om standaarditems. En de leerling is meer dan alleen de items".

Externe invloeden bij beoordeling in de praktijk

Hieronder worden de resultaten gegeven per niveau, met betrekking tot de tweede onderzoeksvraag: 'Welke factoren op het niveau van de leerling, beoordelaar en context beïnvloeden de beoordeling van leerlingen op vso-scholen?'.

Leerling niveau

Op het niveau van de leerling wordt gevonden dat verschillende leerlingkenmerken invloed kunnen hebben op een beoordeling. Een competentie die wordt genoemd is het vermogen om zelf input te geven tijdens een evaluatie: zelfreflectie. "Sommige leerlingen vinden het gewoon heel moeilijk daarin ook iets aan te geven. Kijk, een leerling die iets aangeeft, dan kun je er ook over in gesprek" (stagecoördinator van school 6). Het leidt volgens de coördinator tot een mooiere beoordeling wanneer erover in gesprek kan worden gegaan. Een aspect dat een rol speelt tijdens een

evaluatie, is “dat sommige leerlingen een heel vertekend beeld van hun eigen functioneren hebben” (stagebegeleider school 1). Ook de leerkracht van school 4 en de stagecoördinator van school 6 geven dit aan: “Sommige leerlingen hebben heel erg hun eigen werkelijkheid, want is denk ik ook een beetje de doelgroep waardoor het soms wel lastig is om dan een beoordeling te maken” (leerkracht school 4). De stagecoördinator van school 6 noemt als voorbeeld dat een leerling zichzelf erg kan overschatten.

Een eigenschap die meerdere malen (N= 6) wordt genoemd is de diagnose waarmee een leerling op het vso komt. Zo noemt de stagebegeleider van school 1 als voorbeeld de leerlingen met autisme, die praten moeilijk vinden. Bij deze leerlingen maakt het gebruik van gesloten vragen tijdens een beoordelingsgesprek het lastig om te beoordelen. De stagecoördinator van school 4 zegt hierover: “Wij hebben hier bijvoorbeeld een leerling zitten, die niet praat, dus dan wordt het invullen wel lastig” en noemt het een uitdaging. De stagecoördinator van school 2 noemt leerlingen met faalangst: “Ik heb ook wel eens een leerling gehad, die moest na 10 vragen huilen, dus die kon ik gewoon niet beoordelen. Die [lijst] kon ik helemaal niet met die jongen invullen want het was gewoon te veel”.

Er wordt ook meerdere malen genoemd dat de beoordelaar rekening houdt met “de leerling zelf” (stagebegeleider school 1), bijvoorbeeld het ontwikkelingsniveau of gedrag. De mentor van school 3 noemt bijvoorbeeld het gedrag in de klas en onderling, zonder verdere toelichtingen.

Beoordelaar niveau

Op het niveau van de beoordelaar zijn twee factoren gevonden. De eerste factor werd op vrijwel elke school wel eens aangehaald: het ‘persoonlijke beeld’ dat de beoordelaar heeft. In dit onderzoek wordt daarnaar verwezen als het ‘persoonlijke referentiekader’. Dit kan leiden tot verschillende oordelen bij verschillende beoordelaars. “Leerkrachten beoordelen leerlingen soms toch anders, omdat ze leerlingen in een andere context zien, omdat ze een andere beleving hebben. Ook al gaat het om zo objectief mogelijk invullen, maar die beleving kleurt toch” (IB’er school 1). De stagebegeleider en leerkracht bevestigen dit. Het beoordelen van een leerling is mensenwerk en iedereen kan een ander beeld van een leerling hebben. De stagebegeleider van school 1 zegt:

Want iedereen zit natuurlijk met zijn eigen beeld. Van die leerling. En de ene vindt bijvoorbeeld dat iets heel goed gaat. Terwijl de andere begeleider denkt van dit kan veel beter. Dus die persoonlijke invulling houdt je natuurlijk altijd.

De stagecoördinator van school 4 zegt in het verlengde hiervan: “Wij zijn allemaal mensen ik kan een leerling anders zien dan Y”. De ene persoon kan positiever zijn dan de andere. In die zin is de beoordeling niet objectief. De coördinator geeft aan zich hier bewust van te zijn: “Ik kan naar het gedrag van een jongere heel anders kijken dan X er bijvoorbeeld naar kijkt. Dat is allemaal wat wij zelf meenemen in onze bagage, dus dat is wel iets waar we bewust van zijn, dat [dit] ook meeweegt in de beoordeling”.

Een andere manier waarop het persoonlijke referentiekader een rol kan spelen volgens de stagecoördinator van school 2, is de houding van de beoordelaar: “Heb je een hele serieuze stagebegeleider, die heel veel op de regels zit of hebben we iemand die eigenlijk de regels een beetje loslaat en gaat kijken van wat kun jij zelf al”. Sommige beoordelaars zullen wat coulanter en soepeler zijn dan de ander. De leerkracht van school 1 geeft aan zelf soms “nog wel eens wat soepel” te kunnen zijn. “Ik zie bijvoorbeeld heel veel vooruitgang. Terwijl als iemand anders naar die leerling zou kijken en die ziet die vooruitgang niet over de afgelopen twee jaar, dan zou die zeggen, ja, hij voldoet niet aan dit stukje” (leerkracht school 1). Beoordelaars verschillen in de mate van striktheid waarmee ze kijken naar de beoordelingscriteria.

Waar verdeeldheid over bestaat is de invloed van verwachtingen. Zo geeft de mentor van school 3 aan nooit verwachtingen vooraf te hebben: “Ik denk wel eens van, misschien zou dat wel kunnen, maar laat dan eerst maar eens zien”. De IB’er en leerkracht van school 5 zeggen ook dat het de insteek is om er “blanco” in te gaan, ook “terwijl ik van tevoren wel weet van: dit gaat hem nooit worden” (leerkracht school 5). Daarentegen ziet de stagecoördinator van school 6 wel dat verwachtingen een rol kunnen spelen en illustreert dit met een voorbeeld; een profvoetballer waar de trainer meer in ziet “zal waarschijnlijk een iets hogere beoordeling krijgen”.

Een laatste manier waarop persoonlijk referentiekader een invloed zou kunnen hebben is de relatie met de leerling. De mentor van school 6 geeft een voorbeeld:

Ik ben opleider in school en ik merkte op een goed moment dat het ook wel eens ingevuld werd van ‘ik ken deze jongen heel goed, ik mag hem heel graag en ik vul hem maar positief in’. Maar als je echt met een neutrale bril naar die jongen zou kijken, dan zou je denken van ‘hmm hier laat die nog wel wat steekjes vallen, dat doet die niet zo goed.

De mentor (school 6) geeft aan dat de collega’s wel redelijk op één lijn te krijgen zijn, maar dat het met beoordelaars op stages ook voorkomt: “Soms heb je een stagegever van de ZES, die zegt van ‘ja maar het is zo’n goede jongen’ doe hem daar een puntje’. Maar doet die dat daadwerkelijk goed? Nee, niet helemaal”. De mentor noemt het belangrijk om de beoordelingsformulieren zo in te vullen als het daadwerkelijk is, niet op basis van de klik die er is. Ook de stagebegeleider van school 5 geeft aan dat er “veel gaat op basis van een relatie en een band”. Als je een leerling zou beoordelen voordat je deze al een periode lang kent, heb je een heel ander beeld en een andere beoordeling “terwijl ze in principe wel dezelfde arbeidsvaardigheden misschien wel bezitten, alleen dan gaat het over andere dingen, hè relatie en noem maar op” (stagebegeleider school 5).

De tweede factor die is gevonden is de betekenisgeving, zowel met betrekking tot de eigen interpretatie van de oordelen als de gevolgen ervan voor de leerling. De IB’er van school 1 geeft hier een voorbeeld van uit de praktijk. Een beoordelaar “vind het een beetje sneu” voor de leerling om

overall een lage score op te geven. Dan worden er wel eens hogere scores gegeven, terwijl de leerling dit niet laat zien. De leerkracht van school 4 zegt hierover: “Bij sommigen speelt er gewoon heel veel in de thuissituatie, waardoor je op school richting hen denk ik ook iets coulanter bent, waardoor je iets meer accepteert”. Er bestaat in sommige gevallen een sympathie tegenover situaties van leerlingen en daarom wordt er coulanter geoordeeld. De IB’er van school 1 legt uit hoe deze betekenisgeving zich uit in de praktijk:

Het is een weging van de zelfstandigheid, dus als je een 1 geeft, betekent dat een leerling veel ondersteuning nodig heeft. Dat is niet een onvoldoende, maar het zegt iets over de ondersteuningsbehoefte. En daar moeten sommige van onze collega’s best nog even aan wennen. Die vinden het een beetje sneu om allemaal eentjes te geven, terwijl ze wel allemaal eentjes laten zien. Die geven dan een 4 bijvoorbeeld.

Dezelfde IB’er (school 1) geeft aan dat dit kan voelen als het geven van een onvoldoende: “Het is een beoordeling, dus je verwacht een cijfer. En een 1, als de leerling heel onzelfstandig is en heel veel ondersteuningsbehoefte nodig heeft, dan wordt het een beetje gevoeld als een onvoldoende”.

Context niveau

Op het niveau van de context zijn drie factoren gevonden: stageplek, omgeving en de school. Er worden verschillende manieren genoemd hoe het stagebedrijf een rol zou kunnen spelen bij de beoordeling. De stagebegeleider van school 1 geeft aan dat je bij externe stages te maken hebt met externe beoordelaars, waardoor de beoordelingsmanier ligt aan het bedrijf waar je loopt: “Per stagebedrijf verschilt het natuurlijk ook. Het ene bedrijf kijkt heel erg naar de leerling, van nou, volgens mij doe jij het al voor jou als persoon heel goed”. Een ander bedrijf is wellicht strenger of vergelijkt de leerling meer. De mogelijkheden van het bedrijf spelen hier ook een rol in, “want soms kan je ook maar een paar taken doen en mag een leerling ook niet alles” (stagebegeleider school 1). Je komt tot een andere beoordeling dan bij een leerling die bij een ander bedrijf stageloopt. Ook de items van de lijst worden anders ingevuld: “Je gaat de werknemersvaardigheden aanpassen op de huidige stage” (leerkracht school 3).

Een tweede manier ligt in lijn met de ondersteuningsbehoefte en de manier waarop een stage hierin voorziet. Het begrip ‘zelfstandigheid’ wordt op elke stageplek anders ingevuld. De stagecoördinator van school 6 legt uit hoe dit kan zorgen voor vertekening. Als twee truckwash bedrijven andere begeleiding bieden, maakt het wel een verschil: “Bij A zou je wel kunnen werken maar bij B niet, omdat dan de begeleiding veel minder is. Dat wordt er wel in meegenomen, van goh hoeveel begeleiding is er?” (stagecoördinator school 6). Volgens de coördinator “zet je dus wel bovenin van het is een regulier bedrijf, maar met veel meer begeleiding dan je van een regulier bedrijf mag verwachten”. Je wilt de belastbaarheid van een leerling objectief weer kunnen geven, wat niet

altijd makkelijk is door het werken met verschillende bedrijven. Ook de IB'er van school 1 herkent dit en zegt daarover het volgende:

Dan zetten ze erbij, bijvoorbeeld; maar deze stage, daar krijgen ze al heel veel begeleiding en met die begeleiding presteren ze goed. Maar daar gaat het niet om, het gaat om die zelfstandigheid. Dus daar moeten we als school nog een slagje in slaan.

Een laatste manier waarop het stagebedrijf de beoordeling zou kunnen beïnvloeden ligt zowel bij het bedrijf als bij de leerling. De match en klik met een bedrijf. De leerling loopt “misschien wel op een plek waar een leerling helemaal niet wil zijn, dus helemaal niet tot zijn recht komt” (stagecoördinator school 2). De stagecoördinator van school 6 zegt dat het kan leiden tot een andere beoordeling: “Het zou bij een ander bedrijf, zoals ik net zei bij die truckwash, hetzelfde werk moeten doen maar waar de collega's gewoon veel fijner zijn. Die meer een klik met hem hebben. Dan zie je ook vaak een andere beoordeling”.

De tweede factor die is gevonden is de omgeving van een leerling. Verschillende beoordelaars noemen dat de gebeurtenissen rond de thuissituatie invloed kunnen hebben op het functioneren van de leerling, wat doorspeelt in de beoordeling. De stagecoördinator van school 3 geeft een voorbeeld van hoe dit in de praktijk kan gaan:

Kan ook zijn dat een leerling in de taxi zit en een klote rit heeft gehad en dat die helemaal gestrest binnen komt lopen en dan moet de leerling beginnen met stage. Ja, ligt het dan aan hem? Nee dat ligt niet aan hem maar wat erbuiten in gebeurt. Dat heeft invloed op zijn werk.

Wanneer dit gebeurt op een dag dat de leerling wordt beoordeeld, is het wenselijk dat dit in het achterhoofd wordt gehouden. “Die achtergrond nemen we wel mee” (leerkracht school 1). De stagecoördinator van school 4 en de mentor van school 6 zeggen dat de thuissituatie vaak zorgt voor een rugzakje bij de leerlingen in deze doelgroep, omdat er veel speelt. De leerkracht van school 1 noemt een concreet voorbeeld uit de praktijk. Het op tijd komen is één van de vaardigheden, “maar wanneer jij thuis bent met een alleenstaande moeder, die vier, vijf kinderen heeft, waarbij ze ruzie met de burens hebben en ruzie met haar vriend, waarbij de lijntjes coke op tafel liggen” (leerkracht school 1), wil je niet je moeder verlaten om naar school te gaan. Leerlingen hebben verschillende omgevingen “waar wij ook mee te maken hebben, maar geen invloed op hebben” (leerkracht school 1).

Niet alleen de omgeving van de leerling, maar ook de schoolcontext wordt genoemd. “Als mentor kan je niet alles zien” (mentor school 3). Deze mentor geeft ook aan dat het makkelijker is als je meer mankracht hebt: “hoe meer leerlingen je hebt, hoe meer aandacht je moet verdelen. Dus hoe groter de klas is, dat geeft je als leerkracht gewoon minder tijd”. De IB'er van school 5 noemt dat de

ruimte die de leerlingen in de lessen krijgen het soms lastig maakt om een beoordeling te maken: “Ze krijgen best wel veel ruimte. Nou ja, als de lessen strakker zijn, denk ik dat je leerlingen op een andere manier aan het werk krijgt en daardoor ook beter kunt beoordelen” (IB’er school 5).

Discussie

Het doel van dit onderzoek was het in kaart brengen van de huidige beoordelingsmethode in het vso en hoe de professionals dit beoordelen. Daarnaast is er gekeken naar factoren die de beoordeling van praktijkvaardigheden beïnvloeden in het voortgezet speciaal onderwijs. Hiervoor zijn er twee onderzoeksvragen opgesteld: “Hoe beoordelen de professionals in het vso de validiteit en betrouwbaarheid van de huidige beoordelingsmethode?” en “Welke factoren op het niveau van de leerling, beoordelaar en context beïnvloeden de beoordeling van leerlingen op vso-scholen?”. De resultaten worden gekoppeld aan de literatuur. Er is onderzoek beschikbaar over beoordeling van praktijkvaardigheden, maar niet gericht op de context van het vso.

Beoordelingsmethode in de praktijk

Uit de interviews is duidelijk geworden hoe de huidige manier van beoordelen in het vso is vormgegeven. Door middel van een beoordelingsinstrument, de CAV-lijst, worden de arbeidsvaardigheden van de leerlingen elke 10 weken gezamenlijk beoordeeld op mate van zelfstandigheid. Dit komt overeen met de literatuur, waar ook in naar voren komt dat de mate van zelfstandigheid een centrale rol speelt (Berlet et al., 2012). In de literatuur wordt benadrukt dat dit belangrijk is voor een langdurige inzetbaarheid van een werknemer (Berlet & Haandrikman, 2011). De resultaten van de leerlingen worden bijgehouden in een portfolio, genaamd Compasser, om een goed totaalbeeld te krijgen van de vaardigheden die een leerling bezit.

Zowel in de interviews als de literatuur komt naar voren dat de criteria van het beoordelingsmateriaal niet altijd goed matchen met de realiteit. Volgens De Vos et al. (2019) zijn de criteria zijn niet genoeg gespecificeerd: ze zijn te algemeen of juist te specifiek. De interviews bevestigen dat leerkrachten er daardoor vaak een eigen invulling aan geven. Dit is niet bevorderlijk voor de betrouwbaarheid en validiteit van het instrument: als elke beoordelaar een andere invulling geeft aan de criteria, meet de toets niet wat hij beoogt te meten en levert het geen consistente resultaten op (Berlet et al., 2012; Van der Vleutel & Schuwirth, 2005). Niet alleen de leraren vinden de criteria onduidelijk, ook de leerlingen hebben baat bij een betere specificatie. In de literatuur komt dit laatste niet specifiek naar voren.

In de interviews werd aangekaart dat het beoordelingsinstrument niet volledig actueel is en dat er punten zijn die toegevoegd kunnen worden, zoals ondersteuningsbehoefte. Daarnaast wordt er benadrukt dat het instrument geen recht doet aan de individuele leerling, hetgeen aansluit bij een grote hoeveelheid maatwerk. Een reden hiervoor zou kunnen zijn dat de doelgroep op het vso meer maatwerk krijgt (Berlet & Haandrikman, 2011). Hierdoor is het lastiger om items op te stellen die aan elke leerling recht doen.

Factoren op het niveau van de leerling

Op het niveau van de leerling is uit de interviews gebleken dat kenmerken van de leerling mee kunnen spelen in de beoordeling, zoals competenties. De literatuur van De Vos et al. (2019) bevestigt dit. Een competentie die wordt genoemd in de interviews, maar niet in de literatuur, is zelfreflectie. Volgens de professionals leidt het tot een mooiere beoordeling als je met de leerling in gesprek kan gaan tijdens de evaluatie.

De Vos en collega's (2019) noemen dat karaktereigenschappen van de leerling meegenomen worden. Uit de interviews blijkt dat de diagnose van een leerling, zoals ASS, een rol kan spelen. In de literatuur komen stoornissen niet specifiek naar voren, omdat de literatuur niet gericht is op de doelgroep in het vso. Kenmerken als migratieachtergrond blijken in eerder onderzoek van belang (Peter et al., 2024; Glock et al., 2014), maar dit kwam uit de interviews niet naar voren.

Het gedrag van een leerling kan volgens de literatuur ook een invloed zijn (Kaiser et al., 2013). In de interviews is kort benoemd dat gedrag in de klas en onderling een rol kan spelen, maar zonder verdere toelichting. In het onderzoek van Ferman en Fontes (2022) kwam naar voren dat participatie van een leerling de beoordeling kan beïnvloeden. Uit de interviews blijkt dat het waardevol is wanneer een leerling actief betrokken is bij de beoordeling.

Factoren op het niveau van de beoordelaar

In de literatuur wordt beschreven dat een beoordelaar zijn persoonlijke referentiekader mee kan nemen in het beoordelingsproces (De Vos et al., 2019; De Vos et al., 2020). Dit wordt ook gevonden in de afgenomen interviews, waar vaak wordt gerefereerd naar 'het eigen beeld'. Meerdere beoordelaars geven aan te maken te hebben met de persoonlijke invulling en dat er verschillen kunnen zijn in het beeld dat iemand van een leerling heeft. Het is mensenwerk en het eigen beeld kan de beoordeling kleuren. Vanlommel en collega's (2017) omschrijven dit als intuïtie. Beoordelaars kunnen een ander idee hebben van wanneer een leerling een vaardigheid voldoende bezit en in welke mate er nog verbetering mogelijk is. Dit maakt dat een beoordeling niet altijd objectief is. De Vos en collega's (2019) vonden dat leraren zich vaak wel bewust zijn van hun rol. Dit komt ook naar voren in de interviews. Zo is er op één school aandacht besteed aan het objectief beoordelen en veel professionals benoemen specifiek dat het persoonlijke beeld de beoordeling wel eens beïnvloedt.

Een factor die specifiek in de interviews wordt benoemd, maar niet in de aangehaalde literatuur, is de relatie tussen de beoordelaar en leerling. Zo blijkt dat er soms een hogere beoordeling wordt gegeven omdat ze de aardige leerling een positieve beoordeling gunnen. Dit brengt het objectief beoordelen in gevaar en het geeft geen betrouwbaar beeld van de vaardigheden van de leerling. Binnen het vso werken de professionals en leerlingen nauw samen. Het zou kunnen dat daarom de band tussen beide een grotere rol speelt dan in het reguliere onderwijs.

Daarnaast is in de interviews gevonden dat beoordelaars leerlingen wel eens onterecht een hogere score geven uit sympathie of omdat ze de leerling geen gevoel van een onvoldoende willen geven. Hoewel het beoordelingsinstrument niet bedoeld is om een cijfer toe te kennen, wordt het door sommige beoordelaars toch als zodanig ervaren. Beoordelaars zijn zich bewust van de mogelijke impact van de beoordeling op een leerling. Dit wordt ook besproken in de literatuur van Dudok et al. (2005). Het zorgt voor een minder objectieve beoordeling. Dat de reputatie van de beoordelaar een rol speelt, zoals Widiastuti (2018) beschrijft, komt niet naar voren in de interviews.

Factoren op het niveau van de context

In de literatuur komt naar voren dat het stagebedrijf invloed kan hebben op de beoordeling (De Vos et al., 2019). De stageplek gaat soms anders om met het beoordelingsmateriaal en vult criteria anders in. Dit ligt in lijn met de resultaten uit de interviews, waar wordt verteld dat het voorkomt dat stagebedrijven het begrip ‘zelfstandigheid’ anders interpreteren. Dit komt omdat je te maken hebt met externe beoordelaars, die wellicht niet zo ervaren zijn met de criteria als de professionals op school. Een factor die ook wordt genoemd in zowel de literatuur (De Vos et al., 2023) als de interviews, is de klik tussen een stagebedrijf en de leerling. Volgens de literatuur kan dit leiden tot gemixte belangen, omdat de beoordelaar ook een collega is. De interviews haken hierop in en benadrukken dat een leerling meer tot zijn recht komt in een fijne omgeving met leuke collega's.

Een factor die niet specifiek in de literatuur is gevonden, maar wel uit de interviews naar voren komt, is de rol van de omgeving. Wanneer er veel speelt rond de leerling, heeft dit invloed op zijn prestaties. Verschillende professionals geven aan dat ze hier rekening mee houden. Het zou kunnen dat dit een factor is die specifiek past bij de doelgroep van het vso: de specifieke beperking en ondersteuningsbehoefte van de leerlingen kan ervoor zorgen dat de thuissituatie complex is (Bijstra et al., 2024). Kleine tegenslagen kunnen de hele dag beïnvloeden.

In de literatuur wordt gevonden dat de klas ook invloed kan hebben op de beoordeling. Gnás en collega's (2022) noemen het ‘frame-in-reference’ effect, waarbij leerlingen onbewust met elkaar worden vergeleken. In de interviews wordt dit niet aangehaald, maar wel een andere manier waarop een klasomgeving de beoordeling kan beïnvloeden. In een kleinere klas is het makkelijker om alle leerlingen in de gaten te houden en je aandacht te verdelen. Hoe deze factor de beoordeling beïnvloedt wordt niet duidelijk uit de interviews.

Concluderend

Het huidige onderzoek is een aanvulling op de bestaande literatuur, maar dan gericht op de context van het vso. Wat betreft de validiteit en betrouwbaarheid van de huidige beoordelingsmethode in het vso, komt naar voren dat beide verbeterd kunnen worden. De methode sluit onvoldoende aan bij de individuele leerling en hun leertraject. Daarnaast is er ruimte voor eigen interpretatie, waardoor het risico bestaat dat het instrument niet meet wat het beoogt te meten, namelijk zelfstandigheid.

De resultaten van het huidige onderzoek laten zien dat er weliswaar factoren op niveau van de leerling en context worden genoemd, maar dat er veelal factoren op het niveau van de beoordelaar de beoordeling beïnvloeden. Vooral het persoonlijke referentiekader en de verschillen in beoordeling die dat teweeg kan brengen, blijkt een rol te spelen. De meeste professionals geven aan zich hier bewust van te zijn. Ook blijken de beoordelaars zich bewust van de mogelijke impact van hun oordeel op de leerling, wat soms leidt tot mildere oordelen uit sympathie.

Op het niveau van de leerling is de diagnose van de leerling van invloed. Mogelijk is dit kenmerkend voor de context van het vso. Op contextniveau wordt aangegeven dat het van belang is om omgeving mee te nemen bij deze doelgroep, zoals de thuissituatie. Daarnaast kan de stageplek de beoordeling beïnvloeden omdat de externe beoordelaars het instrument anders interpreteren.

Sterke punten en beperkingen van het onderzoek

Het huidige onderzoek kent enkele sterke en zwakke punten. Om de onderzoeksvragen te beantwoorden zijn er interviews afgenomen, van elk drie kwartier. Dit zorgde er voor dat er veel vragen gesteld konden worden. Wel is de diepgang van de interviews beperkt gebleven, omdat de beschikbare tijd verdeeld moest worden over de verschillende deelonderwerpen van de onderzoekers. Hierdoor was er niet de mogelijkheid overal dieper op door te vragen. Daarnaast zijn de interviews door meerdere onderzoekers afgenomen. Deze zitten minder diep in de materie van het huidige onderzoek, waardoor het lastiger is om door te vragen tot de kern en specifiek de informatie te verkrijgen die van belang is voor de onderzoeksvragen in dit onderzoek.

Een ander zwak punt in het onderzoek is dat de participanten enkel werkzaam zijn bij scholen van één bestuur. Dit zijn vso-scholen in het noorden van Nederland. Het brengt de vraag met zich mee of de gevonden resultaten te generaliseren zijn naar de grotere populatie, bijvoorbeeld naar de rest van de Nederlandse vso-scholen.

Een sterk punt van dit onderzoek is dat er verschillende participanten zijn geïnterviewd qua functie en geslacht. Dit zorgt er voor dat je verschillende visies van professionals krijgt die betrokken zijn bij het beoordelingsproces. Dit levert een breder beeld op van het beoordelingsproces. Een zwak punt dat hier op aansluit is dat er in de interviewleidraad geen onderscheid is gemaakt tussen de verschillende soorten participanten, waardoor er een verschil in expertise zit. Niet alle vragen in de leidraad sloten aan bij de expertise van de participant. Hierdoor geven sommige interviews diepgaandere antwoorden dan andere.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Een aanbeveling voor vervolgonderzoek zou kunnen zijn om het perspectief van de leerling met betrekking tot de beoordeling mee te nemen. Uit de interviews komt naar voren dat de vaardigheid van een leerling zichzelf te evalueren de beoordeling kan beïnvloeden. In vervolgonderzoek zou er gekeken kunnen worden naar hoe groot de rol is van de leerling in een beoordeling en in welke mate

leerlingen in het vso deze zelfreflectie bezitten en of dit leidt tot meer zelfinzicht dat de beoordeling positief kan beïnvloeden.

Toekomstig onderzoek zou zich kunnen richten op de betrouwbaarheid en validiteit van het instrument, door dieper in te gaan op de items. Hiervoor zouden de criteria betrouwbaarheid en validiteit (Van der Vleuten & Schuwirth, 2005) gebruikt kunnen worden. Door hier nader onderzoek naar te doen, kan er wellicht een manier gevonden worden om de betrouwbaarheid en validiteit groter te maken. Op het niveau van de beoordelaar zijn hier nog verbeteringen mogelijk. Het onderzoek zou zich kunnen richten op dit niveau en de beoordelaars meer bewust te maken van het belang van objectiviteit.

Een laatste aanbeveling voor vervolgonderzoek zou kunnen zijn in hoeverre objectiviteit wenselijk is in het vso. Het huidige onderzoek roept de vraag op of objectiviteit wel mogelijk is met de diverse doelgroep en het maatwerk wat geleverd wordt voor elke leerling.

Literatuur

- Allal, L. (2013). Teachers' professional judgement in assessment: a cognitive act and a socially situated practice. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 20(1), 20–34.
<https://doi.org/10.1080/0969594X.2012.736364>
- Berlet, I., & Haandrikman, M. (2011). *Bouwstenen voor het vso: uitstroomprofiel arbeid*. Enschede: SLO
- Berlet, I., Haandrikman, M., & Laan, A. van der. (2012). *De stage als leer- en werkomgeving: uitstroomprofiel arbeidsmarkt*. Enschede: SLO.
- Beswick, J. F., Willms, J. D., & Sloat, E. A. (2005). A Comparative Study of Teacher Ratings of Emergent Literacy Skills and Student Performance on a Standardized Measure. *Education*, 126(1), 116.
- Bijstra, J., de Boer, A., & Warrens, M. J. (2023). Een beschrijving van de leerlingenpopulatie in het (voortgezet) speciaal onderwijs. *Orthopedagogiek: Onderzoek en Praktijk*, 62(2), 52-61.
- Bosselaar, H., & Hagen, B. (2022). *Reflectiedocument De route van school naar werk: Meer leerlingen uit het Praktijkonderwijs en Voortgezet Speciaal Onderwijs duurzaam aan het werk*. Route van school naar werk. Geraadpleegd op 22-05-2025.
<https://magazine.deroutevanschoolnaarwerk.nl/magazine/route-van-school-naar-werk/artikel-we-kunnen-nog-meer-doen-om-leerlingen-naar-werk-te-begeleiden/>
- Brookhart, S. M., Guskey, T. R., Bowers, A. J., McMillan, J. H., Smith, J. K., Smith, L. F., Stevens, M. T., & Welsh, M. E. (2016). A century of grading research: Meaning and value in the most common educational measure. *Review of Educational Research*, 86(4), 803–848. <https://doi.org/10.3102/0034654316672069>
- Ceelen, L. & De Vos, M. (2024). Inzichten in begeleiding en beoordeling van studenten op de werkplek. Onderwijskennis.nl (NRO). Geraadpleegd op [22 mei 2025], van <https://www.onderwijskennis.nl/node/5406>
- Cito (2020). Beoordelen van complexe productieve vaardigheden & omzetten van scores naar cijfers. Stichting Cito.
- Diversiteit in Bedrijf. (2020). *Diversiteit in bedrijf*. <https://www.ser.nl/-/media/ser/downloads/thema/diversiteitinbedrijf/publicaties/2020/werken-naar-vermogen-arbeidsbeperking.pdf>
- Dudek, N. L., Marks, M. B., & Regehr, G. (2005). Failure to fail: the perspectives of clinical supervisors. *Academic Medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges*, 80(10 Suppl), S84–7.
- Ferman, B., & Fontes, L. F. (2022). Assessing knowledge or classroom behavior? Evidence of teachers' grading bias. *Journal of Public Economics*, 216.
<https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2022.104773>
- Flick, U. (2019). *An introduction to qualitative research*. (6de editie). Sage publishing Ltd
- Glock, S., Krolak-Schwerdt, S., & Pit-ten Cate, I. M. (2015). Are school placement recommendations accurate? The effect of students' ethnicity on teachers' judgments and recognition memory. *European Journal of Psychology of Education : A Journal of Education and Development*, 30(2), 169–188. <https://doi.org/10.1007/s10212-014-0237-2>
- Gnas, J., Mack, E., & Preckel, F. (2022). When classmates influence teacher judgment accuracy of students' cognitive ability: Studying frame-of-reference effects in primary

- school. *Contemporary Educational Psychology*, 69.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102070>
- Groenewoud, M., & Mallee, L. (2016). Hoe vinden werkzoekenden met een arbeidsbeperking en werkgevers elkaar? Op weg naar effectiever en duurzamer matchen. *Over werk*. Amsterdam: Regioplan. Acco
- Kaiser, J., Retelsdorf, J., Südkamp, A., & Möller, J. (2013). Achievement and engagement: How student characteristics influence teacher judgments. *Learning and Instruction*, 28, 73–84.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.06.001>
- Kayes, N. M., & McPherson, K. M. (2010). Measuring what matters: does ‘objectivity’ mean good science? *Disability and Rehabilitation*, 32(12), 1011–1019.
<https://doi.org/10.3109/09638281003775501>
- Kikas, E., Soodla, P., & Mägi, K. (2018). Teacher Judgments of Student Reading and Math Skills: Associations With Child- and Classroom-Related Factors. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(5), 783–797. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1307271>
- Van Lommel, K., Van Gasse, R., Van Hoof, J., & Van Petegem, P. (2017). Teachers’ decision-making: Data based or intuition driven? *International Journal of Educational Research*, 83, 75–83. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.02.013>
- Meissel, K., Meyer, F., Yao, E. S., & Rubie-Davies, C. M. (2017). Subjectivity of teacher judgments: Exploring student characteristics that influence teacher judgments of student ability. *Teaching and Teacher Education*, 65, 48–60.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.021>
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2023, 19 september). *Cijfers over de aansluiting van onderwijs op de arbeidsmarkt in 2021 en 2022*. OCW in Cijfers.
<https://www.ocwincijfers.nl/actueel/nieuws/2023/9/19/cijfers-over-de-aansluiting-van-onderwijs-op-de-arbeidsmarkt-in-2021-en-2022>
- Nagtegaal, R., de Boer, N., van Berkel, R. *et al.* Why Do Employers (Fail to) Hire People with Disabilities? A Systematic Review of Capabilities, Opportunities and Motivations. *J Occup Rehabil* 33, 329–340 (2023). <https://doi.org/10.1007/s10926-022-10076-1>
- Offers, E., Kalfsbeek, G. Met sociale werkbedrijven naar een inclusieve arbeidsmarkt. *soc bestek* 82, 45–47 (2020). <https://doi.org/10.1007/s41196-020-0132-0>
- Peter, S., Karst, K., & Bonefeld, M. (2024). Objective assessment criteria reduce the influence of judgmental bias on grading. *Frontiers in Education*, 9.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1386016>
- Dominique M.A. Sluijsmans, Gerard J.J.M. Straetmans & Jeroen J.G. van Merriënboer (2008) Integrating authentic assessment with competence-based learning in vocational education: the Protocol Portfolio Scoring, *Journal of Vocational Education and Training*, 60:2, 159-172, DOI: 10.1080/13636820802042438
- Van Der Vleuten, C. P. M., & Schuwirth, L. W. T. (2005). Assessing professional competence: from methods to programmes. *Medical Education*, 39(3), 309–317. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2005.02094.x>
- Van der Vleuten, C. P. M., Schuwirth, L. W. T., Scheele, F., Driessen, E. W., & Hodges, B. (2010). The assessment of professional competence: building blocks for theory development. *Best*

Practice & Research Clinical Obstetrics & Gynaecology, 24(6), 703–719.
<https://doi.org/10.1016/j.bpobgyn.2010.04.001>

- De Vos, M. E., Baartman, L. K. J., Van der Vleuten, C. P. M., & De Bruijn, E. (2019). Exploring how educators at the workplace inform their judgement of students' professional performance. *Journal of Education and Work*, 32(8), 693–706. <https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1696953>
- De Vos, M. E., Baartman, L. K. J., Van der Vleuten, C. P. M., & De Bruijn, E. (2022). Unravelling workplace educators' judgment processes when assessing students' performance at the workplace. *Journal of Vocational Education & Training*, advanced online publication, 1–20. <https://doi.org/10.1080/13636820.2022.2042722>
- De Vos, M. (2023). Understanding how workplace educators assess student performance. [Doctoral Thesis]. Open Universiteit.
- De Vos, M. E., Baartman, L. K. J., Van der Vleuten, C. P. M., & De Bruijn, E. (2023). How do workplace educators assess student performance at the workplace? A qualitative systematic review. *Vocations and Learning : Studies in Vocational and Professional Education*, 17(1), 165–188. <https://doi.org/10.1007/s12186-023-09328-9>
- Widiastuti, I. A. M. S. (2018). Teachers' classroom assessment and grading practices. *SHS Web of Conferences*, 42. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20184200052>

Bijlage 1: Interviewleidraad

Introductie

Voorstellen Hallo ik ben...

Bedankt dat u deelneemt aan dit interview. Dit gesprek maakt deel uit van een onderzoeksproject voor onze scriptie, waarin we samen met vijf andere studenten verschillende leerkrachten, stagebegeleiders en intern begeleiders van RENN4-scholen in diverse regio's interviewen. Het doel van ons onderzoek is om beter inzicht te krijgen in de meningen en ervaringen van onderwijsprofessionals over de instroom en het aanbod van het profiel arbeid, evenals de overgang van VSO-leerlingen naar de arbeidsmarkt. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen waardevolle aanbevelingen opleveren voor de onderwijspraktijk en het onderwijsbeleid.

Dit interview zal ongeveer 45 minuten duren.

Ik heb een consent formulier bij me. Hierin staan de afspraken die we maken voor het interview, en dat u hier toestemming voor geeft. Ik zal de regels even kort met u bepreken, en daarna heeft u nog even de tijd om het formulier door te lezen en te tekenen als u dat nog niet heeft gedaan. Het interview gaat dus om uw mening en ervaringen, dus vertel vooral wat u vindt en denkt. Deelname is vrijwillig, dus u mag natuurlijk ook altijd stoppen met het interview of even vragen om een pauze. Als iets wat ik zeg of vraag onduidelijk is mag u het ook altijd aangeven. De resultaten van het interview worden anoniem verwerkt, en uw antwoorden zullen dus niet terug te herleiden zijn naar u. Tijdens het interview hoeft u uw naam of andere namen niet te noemen, maar dit mag wel: ik zorg hoe dan ook dat dit uiteindelijk anoniem wordt verwerkt. Ik zal straks wat aantekeningen maken van het interview, en ik neem het geluid van het interview op, zodat ik dat later kan uitschrijven/transcriberen. Wij zullen dan werken met die transcripten.

Start opname

Allereerst zou ik graag wat vragen willen stellen over u persoonlijke gegevens:

1. *Hoe oud bent u?*
2. *Wat is uw geslacht?*
3. *Wat is uw functie?*
4. *Hoeveel jaren ervaring heeft u?*

Subonderwerp 1: leerlingkenmerken

Jullie hebben verschillende uitstroomprofielen die gekozen kunnen worden, waarvan twee als doel hebben om de leerling uiteindelijk deel uit te laten maken van de beroepsbevolking. Als eerste het 'uitstroomprofiel arbeid' en daarnaast het 'vervolgonderwijs'.

1. *Kunt u vertellen wat de grootste verschillen tussen deze twee zijn?*
2. *Kunt u vertellen hoe de uitstroombestemming van de leerlingen wordt bepaald?*

Ik wil u nu graag wat meer vragen over deze 2 uitstroomprofielen los van elkaar.

3. *Welke kenmerken passen volgens u bij vso-leerlingen die uitstromen naar het vervolgonderwijs?*
4. *Welke kenmerken passen volgens u bij vso-leerlingen die uitstromen richting uitstroomprofiel arbeid?*

- Wie is hierbij betrokken?
- Wat voor informatie speelt een rol bij het bepalen van de uitstroombestemming?
- Spelen uw eerdere ervaringen hier ook een rol in?

(Afhankelijk van de tijd wel of niet deze vragen stellen)

5. *Zijn er nog bepaalde aspecten die u mist, die wel meespelen bij de inschatting van de uitstroombestemming van de leerlingen?*

We hadden het nu over leerlingen die het vervolgonderwijs volgen of het profiel arbeid, maar de vragen hieronder gaan specifiek over UPA - leerlingen.

Subonderwerp 2: het huidige stageaanbod op het vso

Nu gaan we in op het stageaanbod bij jullie op school. Wat ik heb begrepen is dat er bij jullie op de RENN4 onderscheid gemaakt wordt tussen 3 soorten stages: BIS, BES en ZES. Daarnaast hebben jullie verschillende profielen zoals Groen/tuinbouw, Horeca en logistiek.

6. *Kunt u wat meer vertellen over hoe dit bij jullie op de locatie in de praktijk gaat?*
- Wordt er ingegaan op de verschillende profielen, dan nog vragen hoe de verschillende stages (BIS, BES en ZES) eruitzien.
 - Vind u dat er binnen dit stageaanbod sprake is van maatwerk?
 - o Ja: Op wat voor manier is er dan sprake van maatwerk
 - o Nee: Waarom niet?
7. *Kunt u beschrijven hoe uw rol eruit ziet bij het begeleiden van de leerlingen tijdens hun stages? Wat zijn hierbij uw taken en verantwoordelijkheden?*
8. *Welke verwachtingen heeft u van de andere betrokkenen (leerkrachten, IB'ers, stagebegeleiders) met betrekking tot hun rol in het stageproces?*
9. *Merkt u dat er verschillen zijn in hoe de leerkrachten, IB'ers en werkbegeleiders denken over het huidige stageaanbod, dus zijn hier onenigheden over.*
- Nee: Door naar volgende vraag
 - Ja: Heeft dit ook invloed op het stageaanbod? Hoe heeft dit invloed?
10. *Klopt het dat elke leerling begint bij de BIS en hoe ziet de doorstroom naar verdere stages eruit?*
11. *Welke factoren werken bevorderend in het stageproces voor de doorstroom? (dus dat iemand van een begeleide stage naar een externe stage kan)*
12. *Welke factoren werken belemmerend in het stageproces voor de doorstroom?*

Er zijn verschillende uitstroombmogelijkheden, namelijk: beschut werk, reguliere arbeidsmarkt en dagbesteding.

13. *Is er een koppeling tussen een bepaalde stage en een uitstroommogelijkheid? Dus als iemand ZES niet kan dat ie dan naar dagbesteding gaat.*

De stages zijn uiteindelijk bedoeld om essentiële arbeidsvaardigheden te ontwikkelen en inzicht te krijgen in de werkomgeving.

14. *Vindt u dat hoe het huidige stageaanbod is vormgegeven effectief is als eerste ervaring voor vso-leerlingen met het werklevens en als voorbereiding op de arbeidsmarkt?*

(Afhankelijk van de tijd wel of niet deze vraag stellen)

15. *Welke aanbevelingen heeft u voor het verbeteren van het stageaanbod en de begeleiding van leerlingen?*

Subonderwerp 3: Het huidige stageaanbod op het VSO

Nu hebben we het gehad over de kenmerken die passen bij het profiel arbeid en welke bij vervolgonderwijs. Nu wil ik graag een paar vragen stellen over hoe jullie tot de beoordelingen van de arbeidsvaardigheden van deze leerlingen komen.

16. *Hoe kijkt u naar de huidige manier van het beoordelen van de arbeidsvaardigheden?*
17. *Welke factoren neemt u mee wanneer u een leerling beoordeelt op de praktijkvaardigheden?*
18. *Zijn er kenmerken van leerlingen die het beoordelen juist moeilijk of makkelijk maken? Waarom? Hoe heeft dit invloed op de beoordeling?*
- *Waarom neemt u specifiek deze factoren mee?*
 - *Wanneer er vooral factoren worden genoemd die gericht zijn op de leerling, zoals motivatie of vaardigheden, dan: 'Zijn er ook factoren die niet perse bij de leerling liggen die meespelen?' Hierbij kun je denken aan de grootte van de klas, het soort profiel of verwachtingen die ze hebben van een leerling.*
19. *Als u kijkt naar de beoordeling van leerlingen, komen verschillende beoordelaars tot dezelfde beoordeling voor een leerling?*
- *Waarom wel/niet?*
 - *Waarom zitten deze verschillen vooral?*

Subonderwerp 4: Bevorderende en belemmerende factoren bij de uitstroom van vso-leerlingen

Oke, bedankt. We gaan hier nu even dieper op in dus wat zijn factoren die meespelen bij het succes bij de uitstroom van de vso-leerlingen naar de arbeidsmarkt.

20. *Wat verstaat u onder succes op de arbeidsmarkt*
21. *Maakt het uit of iemand bis, bes, of zes heeft gedaan?*
22. *Is er een bepaalde duur die nagestreefd wordt bij het behouden van een werkplek? (Wat is het doel)*
23. *Hoe werkt het proces van arbeidsmarktintegratie bij jullie?*

- Wat is uw taak in dit proces?

24. *Krijgen de leerlingen die naar beschut werk, de reguliere arbeidsmarkt of dagbesteding gaan een verschillende voorbereiding of stage en zo ja, wat is het verschil?*

25. *Hebben jullie kennis over hoe de leerlingen het nu doen op de arbeidsmarkt?*

- Wordt dat bijgehouden?
- Heeft u een voorbeeld van een leerling op de arbeidsmarkt?

26. *Welke elementen werken bevorderend in het behalen van succes van de leerlingen op de arbeidsmarkt in jouw ogen?*

27. *Welke elementen werken belemmerend in het behalen van succes van de leerlingen op de arbeidsmarkt in jouw ogen?*

28. *Er zijn dus drie verschillende manieren waarop leerlingen kunnen uitstromen in dagbesteding, beschut werk en de reguliere arbeidsmarkt. Zijn er dan ook verschillende bevorderende en belemmerende factoren voor de verschillende uitstroomrichtingen?*

Afsluiting

Dit was dan het interview, ik wil u hartelijk bedanken voor het meedoen.

Zijn er nog dingen die u gemist hebt waarvan u denkt dat deze nog goed zijn om te delen?

Dan nogmaals bedankt voor het meewerken, dan zal ik nu de opname stopzetten.

* Stopt opname*

Bijlage 2: Informed consent brief



rijksuniversiteit
 groningen

faculteit gedrags- en
 maatschappijwetenschappen

GEÏNFORMEERDE TOESTEMMING

“VAN HET VSO NAAR DE ARBEIDSMARKT”

PED-2425-S-0049

- Ik heb de informatie over het onderzoek gelezen. Ik heb genoeg gelegenheid gehad om er vragen over te stellen.
- Ik begrijp waar het onderzoek over gaat, wat er van me gevraagd wordt, welke gevolgen deelname kan hebben, hoe er met mijn gegevens wordt omgegaan, en wat mijn rechten als deelnemer zijn.
- Ik begrijp dat deelname aan het onderzoek vrijwillig is. Ik kies er zelf voor om mee te doen. Ik kan op elk moment stoppen met meedoen. Als ik stop, hoeft ik niet uit te leggen waarom. Stoppen zal geen negatieve gevolgen voor mij hebben.
- Ik begrijp dat als ik geen toestemming geef voor het maken van een audio-opname dat ik niet kan deelnemen aan het onderzoek.
- Ik geef hieronder aan waar ik toestemming voor geef.

Toestemming voor deelname aan het onderzoek:

☐ Ja, ik geef toestemming voor deelname; deze toestemming loopt tot 01-06-2025.

☐ Nee, ik geef geen toestemming voor deelname.

Toestemming voor het maken van audio-opnames tijdens het onderzoek:

☐ Ja, ik geef toestemming voor het maken van audio-opnames van mij als deelnemer.

☐ Nee, ik geef geen toestemming voor het maken van audio-opnames van mij.

Toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens:

☐ Ja, ik geef toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens zoals vermeld in de onderzoeksinformatie. Ik weet dat ik tot 01-06-2025 kan vragen om mijn gegevens te laten verwijderen. Ook als ik besluit om te stoppen met deelname, kan ik hierom vragen.

☐ Nee, ik geef geen toestemming voor de verwerking van mijn persoonsgegevens.

Toestemming voor het gebruik van mijn data voor gerelateerde onderzoeksvragen. De data kunnen gedeeld worden met andere onderzoekers dan de leden van het onderzoeksteam:

☐ Ja, ik geef toestemming.

☐ Nee, ik geef geen toestemming.

Volledige naam deelnemer:	Handtekening deelnemer:	Datum:

Volledige naam aanwezige onderzoeker:	Handtekening onderzoeker:	Datum:

De aanwezige onderzoeker verklaart dat de deelnemer uitvoerig over het onderzoek is geïnformeerd.

U heeft recht op een kopie van dit toestemmingsformulier.

Bijlage 3: Codeerschema

Hoofdcode	Subcode	Operationalisering
Beoordelingsmethode	Vormgeving van het instrument	Hoe ziet het materiaal er uit, hoe wordt er beoordeeld?
	Kwaliteit van de beoordeling	- Validiteit - Betrouwbaarheid - Interpretatie
	Opmerkingen	- Positieve ervaringen - Verbeterpunten.
Leerling niveau	Kenmerken	- Achtergrond - Competenties - Gedrag - Geslacht - Motivatie
Beoordelaar niveau	Persoonlijk referentiekader	- Houding - Intuïtie - Normen / waarden - Relatie - Verwachtingen
	Betekenisgeving	- Impact op de leerling - Reputatie beoordelaar - Sympathie
Context niveau	Stageplek	- Andere omgang met instrument - Klik / match - Verschil in verwachtingen
	School	- Frame of reference effect - Klas
	Omgeving	- Thuisituatie - Onderweg