

Stages in het VSO: onderwijsprofessionals aan het woord

Een kwalitatief onderzoek naar de overeenkomsten en verschillen in percepties van leerkrachten, intern begeleiders (ib'ers) en stage/werkbegeleiders over de vormgeving en effectiviteit van het stageaanbod op het voortgezet speciaal onderwijs (VSO)

Student: Marrit van den Berg

Studentnummer: 5279534

Begeleider en eerste beoordelaar: Lieneke Ritzema

Tweede beoordelaar: Mariette Hingstman

Rijksuniversiteit Groningen

Faculteit der Gedrags- en Maatschappijwetenschappen

Bachelorwerkstuk Pedagogische wetenschappen

Datum: 6-6-2025

Aantal woorden: 7711

Inhoudsopgave

Inleiding	4
Theoretisch kader	6
Arbeidsvoorbereidende stages op het VSO	6
Posities van betrokkenen en Positioning Theory	7
De verschillende rollen van betrokkenen bij het stageaanbod	8
<i>De rol van de leerkracht</i>	8
<i>De rol van de intern begeleider</i>	9
<i>De rol van de stagebegeleider</i>	9
Percepties van betrokkenen op het stageaanbod in het VSO	10
Methode	12
Context van het onderzoek	12
Onderzoeksontwerp	13
Steekproef en steekproefmethode	13
Instrument	14
Procedure van dataverzameling	15
Data-analyse	16
Resultaten	18
Concluderend	28
Sterke punten en beperkingen	29
Aanbevelingen	31
<i>Aanbevelingen voor vervolgonderzoek</i>	31
<i>Aanbevelingen voor de praktijk</i>	31
Literatuurlijst	33
Bijlage 1: Interviewleidraad	38
Bijlage 2: Consentformulier	42
Bijlage 3: Codeerschema	44

Abstract

This study examines the perceptions of teachers, internal supervisors, and internship coordinators within special secondary education in the Netherlands regarding the structure and effectiveness of internship programs. Using interviews with 17 professionals from six schools within one organization, similarities and differences in their views on internships were analysed. The results show a general appreciation for the structure of the internship programs (BIS-BES-ZES) while highlighting various challenges, including a shortage of internship positions, a need for more structure, and a desire for a broader and more diverse range of opportunities. Despite differing perceptions of the program's design, such as the need for expansion, more structure or improvement, there is a consensus on its effectiveness in developing professional skills and preparing students for the labor market. The findings also suggest that assigned roles influence expectations of professionals, in line with Positioning Theory. This explains the differences in perceptions regarding the internships, although the study found that these differences do not impact the actual design of the programs. In conclusion, this study demonstrates that teachers, internal supervisors, and internship coordinators share both common and diverging perspectives on internship programs within special secondary education. By explicitly comparing perceptions, this research adds to existing literature, which often focuses on different stakeholder groups. To enhance the effectiveness of internships within special secondary education, it is recommended to expand the number of available positions and offer a wider range of sectors.

Inleiding

De benadering van leerlingen uit het Praktijkonderwijs en het Voortgezet Speciaal Onderwijs (VSO) met uitstroomprofiel 'werk' is de afgelopen tien jaar aanzienlijk veranderd. Deze jongeren, vroeger beschouwd als kansloos op de arbeidsmarkt, worden nu gezien als potentiële werknemers en collega's die, indien nodig, extra begeleiding en ondersteuning kunnen ontvangen om succesvol deel te nemen aan de arbeidsmarkt (Bosselaar & Hagen, 2022). Deze verandering vormt een uitdaging voor scholen, omdat zij deze jongeren effectief moeten voorbereiden op hun intrede in de arbeidsmarkt.

Het Voorgezet Speciaal Onderwijs (VSO) in Nederland biedt onderwijs aan leerlingen met complexe ondersteuningsbehoeften, vaak gekenmerkt door gedragsproblematiek, concentratieproblemen en moeite met zelfstandig werken (Bijstra et al., 2023). Binnen het VSO is er een specifiek ‘Uitstroomprofiel Arbeid’ voor leerlingen waarvan wordt ingeschat dat zij, ondanks een stoornis of beperking die hen belemmert in het behalen van een diploma, wel mogelijkheden hebben tot betaald werk op de arbeidsmarkt (Berlet & Haandrikman, 2011). Dit profiel is ontworpen om hen voor te bereiden op de arbeidsmarkt en een vloeiende overgang van het onderwijs naar professioneel werk te faciliteren (Ministerie van Onderwijs & Cultuur en Wetenschap, 2021). Scholen geven op verschillende manieren vorm aan deze route van school naar werk, waarbij arbeidsvoorbereidende stages een belangrijk onderdeel vormen om praktische ervaring op te doen en inzicht te verwerven in de verwachtingen van de arbeidsmarkt (Bosselaar & Hagen, 2022).

Bij de stages van VSO-leerlingen zijn verschillende betrokkenen, waaronder leerkrachten, intern begeleiders (ib'ers) en stagebegeleiders. Elk van deze professionals heeft zijn eigen expertise in zijn vakgebied en vervult daarbij een andere rol binnen het stageproces, waarbij ze op verschillende niveaus betrokken zijn bij de begeleiding van leerlingen (Berlet et al., 2012). Zo leggen scholen vaak de nadruk op theoretische inzichten, reflectie en interactie

met leeftijdsgenoten, terwijl werkplekken voornamelijk gericht zijn op praktische toepassing, winstgevendheid en efficiënte processen (Schaap et al., 2012). Als begeleiders op school en werk hierdoor verschillen in hun perceptie over wat effectief is om aan te bieden tijdens een stage, kan dat leiden tot een slechte overbrugging tussen de schoolomgeving en de werkomgeving, waarbij de schoolomgeving niet goed aansluit bij de werkomgeving. Dit is belemmerend in het leerproces van de leerlingen (Schaap et al., 2012). Om een vloeiende overgang van het onderwijs naar de arbeidsmarkt te faciliteren, is het daarom noodzakelijk om niet alleen te kijken naar hoe stages worden vormgegeven, maar ook inzicht te krijgen in de mate waarin deze stages daadwerkelijk bijdragen aan de ontwikkeling van arbeidsvaardigheden. Daarnaast is het belangrijk om te onderzoeken of de verschillen in percepties tussen leerkrachten, ib'ers en werkbegeleiders ook invloed hebben op hoe het stageaanbod wordt vormgegeven, de begeleiding en hoe dit zich vertaalt in de leerervaring van de leerlingen. Inzichten in de overeenkomstige en verschillende percepties over het stageaanbod, kunnen worden benut om stages effectiever vorm te geven en beter af te stemmen op zowel de behoeften van de leerlingen in het VSO als op de eisen van de arbeidsmarkt.

Er is al enig onderzoek gedaan naar de rol van belanghebbenden (leraren, werkgevers en ambtenaren van uitzendbureaus) bij het voorbereiden van studenten met een verstandelijke beperking op de arbeidsmarkt (Karhina et al., 2021), evenals naar stages in het speciaal onderwijs en hoe leerkrachten dit ervaren (Çelik & Gül, 2024). Toch bestaat er een kennishiaat met betrekking tot stages in opleidingen voor leerlingen in de middelbare schoolleeftijd met een beperking, en tot de verschillende percepties van diverse betrokkenen omtrent het stageaanbod in het voortgezet onderwijs. Door onderzoek hiernaar te doen kan deze kennislacune aangevuld worden. Daarom staat de volgende onderzoeksvraag centraal:

“Wat zijn de overeenkomsten en verschillen in de percepties van leerkrachten, ib’ers en stage-/werkbegeleiders over de vormgeving en effectiviteit van het stageaanbod op het VSO?”

Om deze vraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. Hoe beschrijven leerkrachten, Ib’ers en stage-/werkbegeleiders de huidige opzet van de stages in het VSO?
2. Hoe ervaren leerkrachten, ib’ers en stage-/werkbegeleiders hun rol binnen het stageproces, en welke verwachtingen hebben zij van elkaar?
3. In hoeverre vinden leerkrachten, Ib’ers en stage-/werkbegeleiders dat de huidige vormgeving van de stages voldoende aansluit bij de individuele behoeften en mogelijkheden van de VSO-leerlingen?
4. Hoe beoordelen leerkrachten, Ib’ers en stage-/werkbegeleiders de effectiviteit van de huidige stages in het VSO met betrekking tot de ontwikkeling van arbeidsvaardigheden bij leerlingen?

Theoretisch kader

Arbeidsvoorbereidende stages op het VSO

Het VSO verzorgt onderwijs voor leerlingen met een chronische ziekte, handicap of stoornis. Na het verlaten van het VSO gaan sommige leerlingen naar regulier vervolgonderwijs, terwijl anderen werk vinden of een Wajong-uitkering krijgen (de Roos & Bloem, 2014). Binnen het VSO worden de leerlingen met mogelijkheden tot betaald werk voorbereid op de arbeidsmarkt via het ‘Uitstroomprofiel Arbeid’ (Berlet & Haandrikman, 2011). Arbeidsvoorbereidende stages spelen hierin een cruciale rol. Sinds de invoering van de Wet Kwaliteit (V)SO in 2013 zijn deze arbeidsvoorbereidende stages verplicht op het VSO in Nederland en bieden ze leerlingen de kans om werkervaring op te doen (Berlet et al., 2012).

Dit stageaanbod binnen het VSO komt inhoudelijk overeen met wat in de Engelstalige literatuur wordt aangeduid als ‘Employment Internship Programs’ of ‘Internships’, waarbij zowel betaalde als onbetaalde werkervaringen binnen bedrijven worden aangeboden om essentiële arbeidsvaardigheden te ontwikkelen en beter inzicht te krijgen in de verwachtingen van de werkomgeving (Schall et al., 2024; Zehr & Korte, 2020). De effectiviteit van het stageaanbod wordt in dit onderzoek dan ook gedefinieerd als de mate waarin de stage dus daadwerkelijk bijdraagt aan de ontwikkeling van deze essentiële arbeidsvaardigheden en een soepele overgang naar werk. Stageprogramma’s kunnen verschillen in duur, structuur, locatie (school, bedrijf of non-profitorganisatie) en kunnen betaald of onbetaald zijn (Rogers et al., 2019b; Zehr & Korte, 2020).

Posities van betrokkenen en Positioning Theory

Elke betrokken professional heeft een specifieke rol en positie binnen het VSO-stageproces. Volgens Harré et al. (2009) bepalen deze posities, binnen de Positioning Theory, welke verwachtingen, rechten en verantwoordelijkheden zij hebben in de begeleiding. Hoe rollen aan anderen worden toegekend, beïnvloedt hoe individuen zichzelf zien, hoe ze handelen en hoe ze met anderen omgaan (Harré & van Langenhove, 1999). Binnen de Positioning Theory worden ‘posities’ gedefinieerd als clusters van overtuigingen die mensen hebben over hun rechten en plichten om op bepaalde manieren te handelen (Van Langenhove, 2021). Dit betekent dat stagebegeleiders, leerkrachten en internbegeleiders elk hun eigen positie innemen binnen het stageproces, wat invloed heeft op hun verwachtingen en gedragingen. ‘Positionering’ verwijst naar de manier waarop deze rollen worden toegekend, aangenomen of afgewezen (Van Langenhove, 2021). De Positioning Theory kan in dit onderzoek helpen om te begrijpen waarom de leerkracht, stagebegeleider en intern begeleider misschien verschillende ideeën hebben over de stages.

De verschillende rollen van betrokkenen bij het stageaanbod

Er zijn diverse personen betrokken bij het begeleiden van leerlingen tijdens hun stage, waaronder leerkrachten, intern begeleiders (ib'ers) en stage- en/of werkbegeleiders. Elk van deze professionals vervult een specifieke rol binnen hun vakgebied en is op verschillende niveaus betrokken bij de begeleiding van leerlingen (Berlet et al., 2012).

De rol van de leerkracht

De leerkracht in het (V)SO speelt een centrale rol bij het ondersteunen van leerlingen met een lichte verstandelijke beperking en/of gedrags- of psychiatrische problemen. Naast het opbouwen van relaties met leerlingen werken zij samen met ouders en professionals om een goede afstemming en samenwerking te bevorderen met betrekking tot de ondersteuning van de leerlingen (Radema et al., z.d.). Daarnaast ligt de verantwoordelijkheid voor het begeleiden van leerlingen tijdens hun overgang van school naar werk vaak ook bij mentoren of leerkrachten (Bosselaar & Hagen, 2022). Dit is belangrijk voor VSO-leerlingen, omdat zij vaak moeite hebben met de praktische en sociale vaardigheden die nodig zijn in een werkomgeving (Çelik & Gül, 2024). Leerkrachten helpen bij het schrijven van cv's, het zoeken naar werk en het onderhouden van contact met hun ouders (Wass et al., 2021) en bereiden leerlingen voor op stages door relevante kennis en vaardigheden aan te leren die nodig zijn op de werkplek. Dit helpt om hun leerproces effectief door te laten werken in een vervolgopleiding of werkplek (Kristoff et al., 2024). Echter, onduidelijke verantwoordelijkheden tijdens stageprocessen, tekorten in pedagogische kennis en communicatieproblemen bemoeilijken soms hun taak, wat de effectiviteit van het stageaanbod kan beïnvloeden (Çelik & Gül, 2024). Dit onderstreept de complexe rol van de leerkracht in het VSO en de noodzaak van samenwerking met diverse betrokkenen.

De rol van de intern begeleider

De intern begeleider (ib'er) vervult een veelzijdige en cruciale rol binnen het onderwijs, zoals beschreven in de beroepsstandaard van LBBO (2024). Deze rol richt zich op het waarborgen van de onderwijskwaliteit en het bieden van ondersteuning aan zowel leerlingen als leerkrachten in het VSO. Omdat leerlingen binnen het VSO vaak te maken hebben met extra leer- en gedragsuitdagingen, speelt de ib'er een belangrijke rol bij het creëren van passende leeromgevingen. De ib'er vormt hierbij een brug tussen de school en externe begeleidingsstructuren, zoals stagecoördinatoren en maatschappelijke instanties, die leerlingen helpen bij hun overgang naar werk (LBBO, 2024). Struyve et al. (2018) beschrijven in hun onderzoek de rol van de SENCO in Vlaanderen, die vergelijkbaar is met de ib'er, en benoemen dat een SENCO oorspronkelijk leerlingen met speciale onderwijsbehoeften begeleidde. Tegenwoordig wordt verwacht dat ze steeds meer een coördinerende rol op zich nemen die zich richt op professionele begeleiding en ondersteuning van reguliere leerkrachten. Bijvoorbeeld door het trainen van leerkrachten en het vormgeven van begeleidingstrajecten (Struyve et al., 2018). Daarnaast noemt de *Wegwijzer* van het Nederlands Jeugdinstituut (Bosdriesz & Messing, 2008) dat de rollen van de intern begeleider plaatsvinden op drie terreinen: de zorg in de klas, de zorg in de school en de schoolnabije zorg, waar ook (school)maatschappelijk werk onder valt. Deze driedeling benadrukt ook de veelzijdigheid van de ib'er, die hierdoor waarschijnlijk een brede kijk heeft op het stageaanbod.

De rol van de stagebegeleider

De stagebegeleider, die in de literatuur vaak supervisor of internal supervisor wordt genoemd (Ali et al., 2022; Kristoff et al., 2024; Sosland & Lowenthal, 2016), speelt een belangrijke rol in de begeleiding van studenten gedurende de stageperiode. Deze begeleiding

ondersteunt leerlingen bij de overgang van een schoolse naar een professionele omgeving (Kristoff et al., 2024). Deze begeleiding en ondersteuning van VSO-leerlingen is belangrijk, omdat zij vaak niet zelfstandig kunnen leren en werken bij aanvang van hun schoolcarrière (Bijstra et al., 2023). De intensiteit van de begeleiding neemt af naarmate de student zich ontwikkelt in zelfstandigheid en arbeidsvaardigheden. Bij een interne stage is de begeleiding doorgaans intensiever. Bij een externe stage verschuift de focus naar een meer afstandelijke begeleiding, waarbij de begeleiding die de stagebegeleider binnen de school geeft vaak wordt overgedragen door iemand van het bedrijf. Deze manier van afbouwen in begeleiding is effectief, aangezien er persoonlijk wordt afgestemd op de ondersteuningsbehoeften (Berlet et al., 2012). Stagebegeleiders zijn vaak verantwoordelijk voor het begeleiden en beoordelen van stagiaires en onderhouden regelmatig contact gedurende de stage (Kristoff et al., 2024; Sosland & Lowenthal, 2016). De stagebegeleider fungeert hierbij als coach en biedt ondersteuning, sturing en feedback met betrekking tot carrièreplanning en professionele ontwikkeling (Ali et al., 2022). Daarnaast biedt de stagebegeleider praktische kennis die aansluit op de theoretische kennis die in de klas al is behandeld (Sosland & Lowenthal, 2016). Een uitdaging binnen deze rol is echter dat veel supervisors geen formele training ontvangen over hoe ze leerlingen moeten begeleiden tijdens stages, wat kan leiden tot onzekerheid over hun verantwoordelijkheden en taken (Zehr & Korte, 2020).

Percepties van betrokkenen op het stageaanbod in het VSO

De perceptie over wat een effectieve stage is kan per begeleider verschillen. Perceptie verwijst naar "de manier waarop iemand iets ervaart en beoordeelt" (Woorden.org, z.d.). Volgens Sidani en Fox (2020) zijn de percepties van individuen van cruciaal belang bij hun benadering en toepassing van interventies in de praktijk. Daarnaast draagt inzicht in verschillen in perceptie bij aan betere communicatie (Ou, 2017). Hoewel er wereldwijd

interesse is in de arbeidsparticipatie van mensen met een beperking, blijft de wetenschappelijke focus op de percepties van specifieke stakeholders (studenten, werkgevers en docenten) relatief beperkt (Sauder et al., 2019). Uit de literatuur blijkt dat de meeste aandacht uitgaat naar de percepties van studenten, gevolgd door die van werkgevers. De percepties van onderwijsinstellingen en begeleiders binnen het onderwijs worden daarentegen minder vaak onderzocht (Sauder et al., 2019). Uit onderzoek van Zehr en Korte (2020) blijkt echter dat verschillen in percepties tussen de ‘supervisors’ op school en werkgevers kunnen leiden tot inconsistenties in begeleiding en knelpunten in de overgang van school naar werk. Ook uit onderzoek blijkt dat variaties in percepties bij begeleiders op school en werk kunnen leiden tot een zwakke verbinding tussen de schoolomgeving en de werkomgeving, wat het leerproces van leerlingen belemmert (Schaap et al., 2012).

Onderzoek naar percepties over het stageaanbod voor studenten in het reguliere onderwijs toont aan dat het Employment Internship Process (EIP), een stageprogramma is dat overwegend als positief wordt ervaren door betrokken stakeholders (Schall et al., 2024). EIP wordt beschreven als een stageprogramma dat mensen met Intellectual and Developmental Disabilities (IDD) ondersteunt bij het vinden van een baan. Bovendien lijken de verschillende stappen binnen EIP redelijk uitvoerbaar te zijn voor deze doelgroep en is het proces volgens betrokkenen betaalbaar en tijdsefficiënt.

Zehr en Korte (2020) stellen dat supervisors vinden dat stagiaires beter voorbereid zouden moeten worden op de structuur en werkwijze van grote organisaties. Sommige stagiaires ervaren de eerste weken als overweldigend door de complexe organisatiestructuren en de meerdere lagen binnen een bedrijf.

Er is dus al onderzoek gedaan naar de verschillende stakeholders die betrokken zijn bij de stages. Toch is er in de literatuur nog weinig bekend over de overeenkomsten en verschillen in percepties tussen de drie specifieke actorgroepen die in deze studie worden

belicht: leerkrachten, stagebegeleiders en intern begeleiders, waarbij de rol van de intern begeleider (ib'er) nauwelijks genoemd wordt en niet vergeleken met die van de stagebegeleider en leerkracht. Daarnaast richt bestaand onderzoek zich voornamelijk op stageprogramma's voor reguliere studenten, terwijl er minder aandacht is voor de specifieke doelgroep van vso-leerlingen met extra ondersteuningsbehoeften. Het doel van dit onderzoek is daarom om inzicht te krijgen in de percepties van leerkrachten, ib'ers en stagebegeleiders over de vormgeving en effectiviteit van het stageaanbod binnen het VSO met betrekking tot deze doelgroep. Hierdoor beoogt het onderzoek ook bij te dragen aan een verbetering van het stageaanbod.

Methode

Context van het onderzoek

Het onderzoek vindt plaats binnen een schoolbestuur voor (V)SO in Noord-Nederland, dat scholen omvat die onderwijs bieden aan leerlingen met (ernstige) gedragsproblemen of psychische stoornissen (Ministerie van Onderwijs & Cultuur en Wetenschap, 2024b). Binnen het bestuur en de scholen wordt er onderscheid gemaakt tussen interne en externe stages, waarbij de mate van begeleiding varieert (Berlet et al., 2012). Zo staat BIS voor begeleide interne stage, BES voor begeleide externe stage en ZES voor zelfstandige externe stage. De sectoren waarin stages worden gelopen binnen dit schoolbestuur zijn: schoonmaak, groen/tuinbouw, detailhandel, horeca, logistiek en procestechnologie/productie. De scholen verschillen hierin qua aanbod. Tabel 1 geeft een overzicht van de onderzoeksparticipanten met een functieverdeling per school binnen het schoolbestuur in Noord-Nederland.

Tabel 1*Overzicht van de Onderzoeksparticipanten per School*

School 1	Intern begeleider (M)	Stagebegeleider (V)	Leerkracht (M)
School 2	Intern begeleider (V)	Stagecoördinator (V)	
School 3	Mentor (M)	Stagecoördinator (M)	Leerkrachtondersteuner (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)

Onderzoeksontwerp

Voor dit onderzoek wordt gebruikgemaakt van een kwalitatief onderzoeksdesign gericht op het verzamelen van percepties van betrokken onderwijsprofessionals. Hiervoor worden semigestructureerd interviews gebruikt, waarin zowel gestuurde vragen als open gesprekselementen worden gecombineerd om een diepgaand inzicht te verkrijgen in hun ervaringen en meningen. Daarnaast biedt deze methode de mogelijkheid om de ervaringen en interpretatie van gebeurtenissen door verschillende actoren met uiteenlopende belangen en rollen te belichten. Door middel van kwalitatief onderzoek kan ook een stem worden gegeven aan degenen wier standpunten binnen het onderzoeksdomein misschien minder vaak centraal staan (Sofaer, 1999).

Steekproef en steekproefmethode

De respondenten (N=17) werden geselecteerd via een gemakssteekproef, waarbij de beschikbaarheid en bereidheid van deelnemers bepalend is voor de selectie (Stratton, 2021). In eerste instantie werd een contactpersoon binnen het schoolbestuur benaderd, die toegang tot potentiële deelnemers in de verschillende scholen faciliteerde. Hierdoor was er sprake van

sneeuwbalverwerving: de selectie vond niet plaats uit een vooraf gedefinieerd kader van alle mogelijke deelnemers, maar binnen een netwerk van de organisatie (Stratton, 2021).

Daarnaast was het oorspronkelijk de bedoeling om van elke school één stagebegeleider, één leerkracht en één intern begeleider te interviewen, maar dit bleek niet haalbaar. De functiebenamingen verschilden per school, waardoor sommige functies anders werden ingevuld. Zo werden 2 mentoren geïnterviewd die in de praktijk de functie van leerkracht vervullen. Daarnaast is er één leerkrachtondersteuner geïnterviewd die de rol van stagebegeleider heeft. Op één school werd ook een orthopedagoog geïnterviewd, maar deze is buiten de analyse gelaten vanwege de afwijkende functie en taken binnen de schoolorganisatie.

De intern begeleider is deskundig op het gebied van didactiek en pedagogiek en ondersteunt vanuit deze deskundigheid de leerkrachten, terwijl de leerkrachten (waaronder ook mentoren) verantwoordelijk zijn voor het dagelijks onderwijs. Binnen het schoolbestuur zijn zowel stagecoördinatoren als stagebegeleiders verantwoordelijk voor de coördinatie en uitvoering van het stageaanbod, zij zijn aanwezig binnen de school. In dit onderzoek worden zij als één functiegroep beschouwd onder de term stagebegeleiders, om de analyse te vereenvoudigen en de rolverdeling overzichtelijk weer te geven. Zoals weergegeven in Tabel 1, zijn de respondenten afkomstig van verschillende scholen binnen het schoolbestuur in Noord-Nederland. De werkervaring van de geïnterviewden ligt tussen de 2 en 22 jaar. Van de respondenten is 53% (N=9) man en 47% (N=8) vrouw.

Instrument

Als instrument wordt er gewerkt met een semigestructureerde interviewleidraad (Bijlage 1), die opgesteld is samen met 5 medestudenten. Om de duidelijkheid en duur vast te stellen is de interviewleidraad vooraf getest in een pilotinterview. De leidraad bestaat uit

verschillende onderwerpen, namelijk: kenmerken van de vso-leerlingen die in het arbeidsprofiel zitten of die vervolgonderwijs volgen, de beoordelingscriteria voor praktijkvaardigheden bij leerlingen, de perceptie van het huidige stageaanbod en de bevorderende en belemmerende factoren voor de uitstroom van deze leerlingen. Het huidige onderzoek richt zich voornamelijk op hoe er wordt gekeken naar het stageaanbod.

De leidraad bevatte voor het huidige onderzoek vragen als: “Hoe ziet het stageaanbod bij jullie op school eruit?”, “Vindt u dat hoe het huidige stageaanbod is vormgegeven effectief is als eerste ervaring voor vso-leerlingen met het werkleven en als voorbereiding op de arbeidsmarkt?” en “Wat zijn volgens u de grootste knelpunten/uitdagingen tijdens het volgen van de verschillende stages?”.

Zo bevat het interviewleidraad momenten waarop verdiepende vragen worden gesteld, zoals “Heeft u daar een voorbeeld van uit de praktijk?” (Bijlage1). Dit laat ruimte voor flexibiliteit en doorvragen tijdens het gesprek.

Procedure van dataverzameling

Nadat de contactgegevens waren verkregen en door de contactpersoon waren gedeeld, zijn de deelnemers door de interviewers per e-mail benaderd voor semigestructureerde interviews. Bij de 17 respondenten zijn er 15 gesprekken afgenomen, gezien twee respondenten op hun verzoek samen werden geïnterviewd. De interviews zijn uitgevoerd door een groep van zes studenten, waarbij elke student twee of drie interviews afnam. Voor de interviews is de interviewleidraad (Bijlage 1) gebruikt. Voorafgaand aan de dataverzameling hebben alle participanten een brief gekregen met informatie over het onderzoek en het doel van het onderzoek. Ook hebben de participanten ieder toestemming gegeven middels een consentformulier (Bijlage 2). De dataverzameling heeft plaatsgevonden tussen 11 en 17 april 2025 en de interviews duurde ongeveer 45 minuten per interview.

De interviews zijn met mondelinge en schriftelijke toestemming van de desbetreffende persoon opgenomen met een audiorecorder. Hierbij werd in de introductie van het interview ook benadrukt dat ze te allen tijde het interview konden pauzeren of stoppen. De interviews werden vervolgens woordelijk getranscribeerd door de interviewers. Alle namen en bedrijven binnen de transcripten zijn geanonimiseerd en de transcripten werden onderling gedeeld voor verdere analyse.

Data-analyse

De transcripten van de interviews zijn gecodeerd met behulp van het programma ATLAS.ti Web (Versie v9.15.3-2025). Er is gekozen voor een thematische analyse in combinatie met deductieve codering. Hierbij wordt de data systematisch geordend op basis van vooraf vastgestelde categorieën, die zijn geïnformeerd door het theoretisch kader. De vier hoofdcodes zijn gebaseerd op de deelvragen en zijn:

- Vormgeving van het huidige stageaanbod
- Positie van de betrokkenen
- Percepties van de vormgeving van het stageaanbod
- Percepties van de effectiviteit van het stageaanbod

Tijdens het coderen zijn enkele inductieve codes toegevoegd om beter aan te sluiten bij de data. Zo werd de subcode ‘voorbereiding op stage’ toegevoegd, aangezien veel respondenten hier spontaan over begonnen. Deze toevoeging draagt tevens ook bij aan een vollediger beeld van de vormgeving van het stageaanbod en versterkt de analyse. Daarnaast zijn binnen de subcode ‘taken vanuit die positie’ de opties ‘beoordelen’ en ‘monitoren’ toegevoegd, zodat de verschillende rollen en verantwoordelijkheden van betrokkenen nauwkeuriger in kaart kunnen worden gebracht.

Het onderzoek behelst een multiple case studie, waardoor binnen elke setting en tussen settings geanalyseerd kan worden (Baxter & Jack, 2015). Hierbij vond als eerst de within-case analyse plaats, waarbij er gekeken is per school of de onderwijsprofessionals op één lijn zitten. Vervolgens zijn de scholen met elkaar vergeleken door middel van between-caseanalyse om na te gaan of de gang van zaken en de perceptie op het stageaanbod op verschillende scholen overeenkomen of juist verschillen.

Om de betrouwbaarheid van de codering te verhogen, is gebruikgemaakt van interbeoordelaarsbetrouwbaarheid. Hiertoe zijn twee delen van twee transcripten aan een andere onderzoeker voorgelegd voor codering. Na een kalibratiesessie werd vastgesteld dat er geen aanvullende hoofdcodes nodig waren. Wel werd er één subcode verwijderd, namelijk 'mate van betrokkenheid' binnen de hoofdcategorie 'positie van betrokkene'. Dit gebeurde omdat er onduidelijkheid bestond over de interpretatie van de niveaus van betrokkenheid. Bovendien werd in geen enkel interview expliciet door een participant benoemd hoeveel betrokkenheid zij hadden, maar wel op welke manier. Hierdoor werd besloten deze subcode te verwijderen, aangezien deze niet eenduidig uit de data kon worden afgeleid. Daarnaast bleek dat de andere onderzoeker soms langere of kortere tekstfragmenten had geselecteerd bij het coderen. Na controle werd geconcludeerd dat dit geen significante invloed had op de interpretatie van de data, aangezien de kern van de codering grotendeels overeenkwam.

Resultaten

Beschrijving van de huidige stageopzet in het VSO

Op alle zes scholen bestaat het stageaanbod uit drie typen stages: begeleide interne stages (BIS), begeleide externe stage (BES), en zelfstandige externe stage (ZES), waarbij binnen deze stages specifieke profielen aanwezig zijn. Dit wordt bevestigd door alle betrokkenen. De inhoud van de BIS-stages kan per school verschillen van kookactiviteiten en eten verkopen in een winkeltje tot interne schoolwerkzaamheden zoals koffie zetten, boodschappen doen, onderhoudswerkzaamheden en diverse klusjes. De BES-stages variëren per locatie, afhankelijk van de bedrijven in die regio die willen samenwerken. Dit geldt ook voor de zelfstandige stages.

Alle onderzochte scholen bieden stagevoorbereiding, waarbij scholen 5 en 6 specifieke methodes hanteren, respectievelijk ‘Veilig op stage’ en ‘Voorbereidende interne stage’ (VIS), die grotendeels overeenkomen in hun aanpak. School 3 legt de nadruk op praktijklessen en stagegesprekken, terwijl school 4 met een stageboek werkt, vergelijkbaar met school 6. School 2 benoemt weinig over de voorbereiding, en binnen school 1 wordt juist aangegeven dat verbetering gewenst is, waarbij de voorgestelde aanpassingen aansluiten bij bestaande werkwijzen op andere scholen.

Uit de interviewdata blijkt dat maatwerk op alle onderzochte scholen wordt gezien als een essentieel onderdeel van het stageaanbod. 15 betrokkenen bevestigen dat stages worden afgestemd op de individuele behoeften van leerlingen. S1 licht toe: *“Ja, ik denk dat we alleen maar maatwerk doen. Je bent natuurlijk heel erg aan het kijken per leerling, waar een leerling ten eerste zich goed voelt, waar ze blij van wordt, wat hij qua werk leuk vindt”*. Toch zijn er twee betrokkenen van school 5 met afwijkende percepties. Op school 5 geven de ib’er en de leerkracht aan dat maatwerk niet in alle gevallen wordt toegepast. De ib’er stelt: *“Nee. Niet op de BIS, op de BES meer”*. Dit suggereert dat maatwerk binnen bepaalde stagevormen

minder sterk aanwezig is. De leerkracht vult aan: *“Daar begint het al wel dat ze zelf een beetje mogen zoeken welke richting, zelf kiezen.”* Opmerkelijk is dat dit in strijd is met de stagebegeleider binnen dezelfde school juist, die juist expliciet stelt: *“Juist maatwerk, denk ik ook, dat wij dat proberen”*. Dit duidt op een verschil in perceptie binnen deze school over de mate waarin stageaanbod afgestemd wordt op individuele behoeften.

Rollen en verwachtingen van betrokkenen binnen het stageproces

Binnen het stageproces vervullen verschillende functiegroepen uiteenlopende rollen; in totaal benoemen zij 5 verschillende rollen (Tabel 2).

Tabel 2

Taken per Functie per School

Taak	Stagebegeleider (S)	Leerkracht (L)	Ib'er (I)
Begeleiden	2, 3, 5, 6		
Beoordelen	1, 2, 6		
Contact	1, 2, 3, 3, 4, 6		1
Monitoren			2, 6
Ondersteunen	1, 4	1, 3, 4, 5, 6	5
Vorbereiden		1, 4, 5	

De stagebegeleider heeft binnen het stageproces op alle scholen een brede rol met veel contact en begeleiding. ‘Contact’ wordt door de respondenten genoemd als contact onderhouden met werkplekken en/of gemeente. De leerkracht focust zich binnen alle scholen vooral op ondersteuning en voorbereiding, een rol die in meerdere interviews expliciet wordt benoemd. Zo geeft L5 aan: *“Nou eigenlijk het ondersteunen van de leerling”*. Ook wordt ‘ondersteuning’ impliciet genoemd en dan wordt voornamelijk benoemd dat ze ondersteunen bij kennismakingsgesprekken of een stageplek zoeken. De ib'er vervult binnen het stageproces geen eenduidige rol. Op school 1 is de ib'er vooral in contact met de gemeente, terwijl dit op andere scholen vooral door de stagebegeleiders wordt gedaan. Op school 2 en school 6 noemen de ib'ers dat zij vooral aan het monitoren zijn. Zo noemt de ib'er van school 2: *“Maar mijn verantwoordelijkheid is om dat wel goed te monitoren. Dat dingen ook worden*

gebeurd en dat afspraken nagekomen worden”. Op school 5 is de rol van de ib’er meer het ondersteunen van de leerling en de ib’er noemt: *“Ja en als je de rol hebt, dat van tevoren nog even benoemen: je gaat nu naar stage, denk eraan, weet je het nog?”*

Binnen het stageproces worden in de interviews drie soorten verwachtingen genoemd door de betrokkenen. De eerste verwachting die wordt genoemd, is dat iedereen zijn eigen rol vervult, zoals aangegeven door ib’er op school 1 en 2 en 6. Verder noemen de leerkrachten en stagebegeleider deze verwachting niet, hoewel S6 wel noemt: *“Nou ja we hebben bijvoorbeeld digitale volgsystemen voor leerlingen en daarin verwacht ik van de mentor [leerkracht] dat deze er ook op toeziet dat een leerling bijvoorbeeld zijn logboek invult”*. Op elke school wordt het belang van communicatie over de leerling genoemd, waarbij dit wordt aangegeven door de stagebegeleiders en/of leerkrachten, maar niet door de ib’ers. Binnen de scholen blijkt dat bij school 4 en 5 de leerkracht en stagebegeleider dezelfde verwachtingen hebben ten aanzien van communicatie, terwijl deze overeenstemming in de andere scholen niet naar voren komt. Ten derde wordt door verschillende betrokkenen samenwerking en meedenken binnen het stageproces verwacht, zo noemt L3: *“Gewoon mee denken en kijken wat passend is, komen met voorstellen of oplossingen als er iets niet lukt”*. Deze verwachting wordt niet door de onderwijsprofessionals in scholen 2 en 4 genoemd.

Beoordeling van de vormgeving van de stageopzet

Uit de interviews blijkt dat er op sommige scholen meningsverschillen bestaan over aspecten van het stageaanbod. Bij scholen 1, 2, 5 en 6 blijken verschillende percepties te zijn tussen de onderwijsprofessionals over het stageaanbod, terwijl bij scholen 3 en 4 consensus heerst over het stageaanbod en hoe dit vormgegeven moet worden. Bij scholen 1, 2 en 6 richten de perceptieverschillen zich vooral op de uitstroommogelijkheden en de vraag welke leerling toe is aan welk onderdeel van het stageproces, in plaats van op het stageaanbod zelf.

Zo zegt I2: *“Daar is wel wat verschil over. Van goh wanneer bieden we wat aan welke leerling aan”*. Op school 5 spelen eveneens meningsverschillen. De ib’er en leerkracht geven niet aan waarover meningsverschillen zijn, maar ze geven wel aan dat deze geen directe invloed hebben op de inrichting van het stageaanbod. Ook door de andere betrokkenen worden de perceptieverschillen niet als belemmerend ervaren en hebben ze geen invloed op de algemene inrichting of de effectiviteit van het stageaanbod. *“Dat is menselijk, Nee, dat heeft geen consequenties”*, aldus I1. De stagebegeleider van school 5 stelt als enige dat meningsverschillen wél invloed hebben op hoe het stageaanbod wordt vormgegeven. *“De twee coördinatoren die zijn bezig met het zoeken van stageplekken, dus die hebben daar echt wel, dus hun visie zit daarin. Die hebben wel de vrijheid om dat ook op hun manier aan te pakken. En vanuit personeel komen vragen, docenten komen ook vragen, leren zij [De coördinatoren] dan weer op aan te passen”* (S5).

Naast losse aspecten van het stageaanbod, werd in de meeste interviews ook gesproken over de voorbereiding op stages. Er bestaat een brede consensus onder betrokkenen dat er in de onderbouw meer aandacht moet worden besteed aan stages en de voorbereiding daarop. Ib’ers benadrukken het belang van vroegtijdige bewustwording bij leerlingen en pleiten voor een bredere oriëntatie op sectoren, zodat zij beter kunnen inschatten welke richting bij hen past. Stagebegeleiders delen deze visie, maar leggen vooral de nadruk op de praktische toepassing binnen het onderwijs. Dit uit zich bijvoorbeeld in zorgen over een gebrek aan praktijkvakken. Van alle leerkrachten doet slecht één respondent een voorstel ter verbetering van de stagevoorbereiding en stelt: *“We zouden hier veel meer in moeten doen, maar dat komt ook doordat we de leerlijn nog niet goed hebben vastgesteld en onvoldoende duidelijk hebben wat we daarin willen opnemen.”*

Over het algemeen lijkt er een gedeelde waardering voor het huidige stageaanbod. Binnen alle scholen waarderen leerkrachten, intern begeleiders en stagebegeleiders de BIS-

BES-ZES-indeling, die zorgt voor een opbouw in zelfstandigheid en maatwerk binnen het stageproces. Verder worden door enkele respondenten nog andere waarderingen geuit over de vormgeving van het stageaanbod, zoals leerkracht van school 6 die noemt dat zij voldoende middelen hebben om leerlingen veel te laten proeven van verschillende sectoren. Ook komt naar voren dat stagebegeleiders het stageaanbod vooral lijken te waarderen in relatie tot de beschikbare bemensing binnen hun school. Daarnaast wordt op scholen 2,3 en 4 benadrukt dat er de afgelopen jaren hard is gewerkt aan de vormgeving van het stageproces, waarbij duidelijke verbeteringen zijn doorgevoerd.

Naast de waardering over het stageaanbod deden 14 van de 17 geïnterviewden suggesties voor verbeteringen in het stageaanbod. Daarvan gaven 11 specifiek aan dat het stageaanbod groter en breder zou moeten worden. *“Wij zouden graag meer variatie zien in het aanbod. Meerdere scoren bijvoorbeeld” (L5).* Ook scholen 3 en 4 blijft de wens bestaan om het stageaanbod verder uit te breiden en te diversifiëren, ondanks de verbeteringen die de afgelopen jaren zijn doorgevoerd binnen het stageaanbod. Daarnaast geven vooral de stagebegeleiders aan dat ze meer variatie en een groter aanbod bij de BES-stages. Ook noemen 2 stagebegeleiders dat belangrijkheid van de stages groter gemaakt moet worden. Dit wordt verder niet genoemd door de leerkrachten en ib’ers. Verder wensen de leerkrachten van scholen 2 en 6 extra leerkrachtondersteuners. Tot slot noemen 2 ib’ers dat er wel meer structuur in het aanbod mag komen. Zo zegt I1: *“Tussen profielen kan heel makkelijk tussen geswitcht worden en dat is voor leerlingen niet altijd even duidelijk. Er moet meer structuur in”*.

Beoordeling van de effectiviteit van de stageopzet

Op de vraag of het huidige stageaanbod effectief is als eerste werkervaring en voorbereiding op de arbeidsmarkt, antwoorden alle respondenten van alle scholen

bevestigend. *“Dus dan is stage bevorderend, dus als je op school eigenlijk aan je plafond zit qua leerniveau, dan moet je op de werkvloer je nog gaan groeien en je ontwikkelen, dus dat doen wel heel veel leerlingen doormiddel van stage”* (S2). Niemand vond het stageaanbod ineffectief, hoewel zij wel verbeteringen voor de vormgeving hadden voorgesteld.

Binnen alle scholen gaven 13 respondenten vanuit diverse functies aan dat het huidige stageaanbod leerlingen de kans biedt om arbeidsvaardigheden te ontwikkelen en waardevolle werkervaring op te doen. S1 licht toe: *“Dan leren de leerlingen functioneren binnen een bedrijf. Doen wat hun gevraagd wordt, omgaan met collega's, omgaan met klanten in sommige gevallen natuurlijk”*. Hoewel de overige 4 respondenten dit niet expliciet benoemden, werd het belang van stages voor de ontwikkeling van arbeidsvaardigheden ook niet tegengesproken.

Discussie

Het doel van dit onderzoek was om inzicht te krijgen in de percepties van de verschillende onderwijsprofessionals over de vormgeving en effectiviteit van het huidige stageaanbod binnen het voortgezet speciaal onderwijs. Hiervoor is de onderzoeksvraag opgesteld: *“Wat zijn de overeenkomsten en verschillen in de percepties van leerkrachten, ib'ers en stage-/werkbegeleiders over de vormgeving en effectiviteit van het stageaanbod op het VSO?”*. Om antwoord te kunnen geven op deze vraag, is de hoofdvraag onderverdeeld in vier deelvragen, met de volgende deelonderwerpen: huidige vormgeving van het stageaanbod, rollen en verwachtingen van de betrokken onderwijsprofessionals, perceptie op de vormgeving van het stageaanbod en perceptie op de effectiviteit van het stageaanbod. Onderwijsprofessionals van 6 verschillende locaties binnen één schoolbestuur zijn geïnterviewd om antwoord te geven op deze vraag.

Beschrijving van de huidige stageopzet in het VSO

De verplichte arbeidsvoorbereidende stages in het VSO, die sinds 2013 zijn geïntroduceerd (Berlet et al., 2012; Ministerie van Onderwijs & Cultuur en Wetenschap, 2021), worden in de scholen gerealiseerd door de BIS-, BES- en ZES-stages. De door de respondenten beschreven inhoud van deze stages, met een nadruk op het ontwikkelen van algemene werknemersvaardigheden en beroepsspecifieke vaardigheden, komt overeen met het doel van 'Employment Internship Programs' zoals beschreven door Schall et al. (2024) en Zehr en Korte (2020). Deze programma's zijn gericht op het ontwikkelen van essentiële arbeidsvaardigheden en het vergemakkelijken van de overgang naar de arbeidsmarkt.

De variatie in de invulling van de BIS-stages per school, waarbij de werkzaamheden uiteenlopen van kookactiviteiten tot administratieve en onderhoudstaken, weerspiegelt de uiteenlopende manieren waarop scholen de route van school naar werk vormgeven. Dit sluit aan bij de bevindingen van Bosselaar en Hagen (2022), die het belang van flexibiliteit in het stageaanbod benadrukken. Uit de resultaten blijkt dat veel scholen maatwerk toepassen bij het toewijzen van stages, zodat deze optimaal aansluiten bij de individuele behoeften van leerlingen. Deze benadering komt overeen met eerder onderzoek dat suggereert dat arbeidsvoorbereidende stages het meest effectief zijn wanneer ze afgestemd worden op de capaciteiten en interesses van de leerling (Berlet et al., 2012).

Rollen en verwachtingen van betrokkenen binnen het stageproces

De resultaten van dit onderzoek bevestigen de diverse rollen van leerkrachten, ib'ers en stagebegeleiders binnen het VSO-stageproces, zoals beschreven door Berlet et al. (2012). De grote betrokkenheid van stagebegeleiders bij de begeleiding van leerlingen en het contact met stagebedrijven, zoals blijkt uit de interviews, komt overeen met hun rol als cruciale schakel in de overgang van school naar werk, zoals ook beschreven door Kristoff et al. (2024)

en Sosland en Lowenthal (2016) die hen vaak aanduiden als intern supervisors. Een aspect dat niet expliciet in de interviews werd genoemd, is het mogelijk ontbreken van formele training bij supervisors. Dit vormt een uitdaging die door Zehr en Korte (2020) in hun onderzoek wordt gesignaleerd. Het feit dat dit niet expliciet werd benoemd in de interviews zou kunnen suggereren dat dit geen significant ervaren probleem is binnen de onderzochte scholen. Het kan ook betekenen dat de focus van de interviews meer lag op de directe taken en minder op de achterliggende kwalificaties en scholing van de begeleiders.

De leerkrachten, die volgens Radema et al. (z.d.) een centrale rol spelen in de ondersteuning en relatieopbouw, en volgens Bosselaar en Hagen (2022) vaak betrokken zijn bij de overgang naar werk, focussen zich in de huidige studie voornamelijk op ondersteuning van de leerling en hun voorbereiding op de stageactiviteiten. Dit komt overeen met de taken die Wass et al. (2021) aan hen toeschrijven, zoals hulp bij het zoeken naar werk, een cv maken en de voorbereiding op stages.

De ib'er, wiens veelzijdige rol in het waarborgen van de onderwijskwaliteit en het bieden van ondersteuning wordt benadrukt (LBBO, 2024; Struyve et al., 2018), lijkt in dit onderzoek een minder eenduidige rol te vervullen binnen het stageproces. De taken variëren van contact met de gemeente (school 1) tot monitoring (school 2 en 6) en het bieden van algemene ondersteuning aan leerlingen voorafgaand aan de stage (school 5). Dit lijkt te indiceren dat de coördinerende rol van de ib'er (Struyve et al., 2018) zich in de context van stages verschillend manifesteert per school.

Volgens de Positioning Theory (Harré & van Langenhove, 1999) beïnvloeden toegewezen rollen de verwachtingen die professionals hebben over andere rollen en hoe iedere rol denkt over het stageaanbod vanuit zijn 'positie'. Uit de interviews blijkt dat stagebegeleiders vooral het belang van onderlinge communicatie en het op de hoogte blijven van de leerling benadrukken, wat essentieel is voor hun directe begeleidingsrol. Ib'ers

noemen vooral het vervullen van ieders eigen rol en het monitoren van het proces. En leerkrachten verwachten vooral meedenken en ondersteuning van de stagebegeleider en ib'er, die direct bijdragen aan de praktische en pedagogische begeleiding van de leerling, wat aansluit bij hun rol in de bredere ontwikkeling van de leerling. Deze bevindingen, waarbij toegewezen rollen van leerkrachten, ib'ers en stagebegeleiders leiden tot uiteenlopende verwachtingen en idealen voor het stageaanbod, zijn in overeenstemming met de Positioning Theory (Harré & van Langenhove, 1999). Het idee dat deze verschillen in rolverwachtingen kunnen leiden tot miscommunicatie en inconsistenties in begeleiding, zoals Schaap et al. (2012) benoemt komt niet overeen met de gevonden resultaten, waaruit blijkt dat meningsverschillen over de vormgeving doorgaans niet als belemmerend worden ervaren. Uit de bevindingen blijkt bovendien dat perceptieverschillen nauwelijks invloed hebben op de uitvoering en vormgeving van de stages, doordat er goede communicatie plaatsvindt en eventuele onenigheden worden uitgesproken. Dit onderstreept het belang van het erkennen en bespreken van verschillende perspectieven om de samenwerking te optimaliseren, in lijn met de suggestie van Ou (2017) dat inzicht in perceptieverschillen bijdraagt aan betere communicatie.

Beoordeling van de vormgeving van de stageopzet

Uit de resultaten blijkt dat er zowel overeenkomsten als verschillen bestaan in de manier waarop stagebegeleiders, leerkrachten en ib'ers het stageaanbod ervaren. De algemene beoordeling van de vormgeving van het stageaanbod binnen de scholen is overwegend positief, waarbij de BIS-BES-ZES-indeling als een waardevolle structuur wordt gezien. De aandacht voor het bevorderen van zelfstandigheid en het streven naar maatwerk kunnen worden gezien als indicatoren van een mogelijk effectief stageaanbod.

Echter, de kritische geluiden over de voorbereiding van de stages, die met name door ib'ers en stagebegeleiders worden geuit, sluiten aan bij de bevindingen van Zehr en Korte (2020), die stellen dat supervisors de indruk hebben dat stagiaires beter voorbereid zouden moeten worden op de structuur en werkwijze van organisaties. Kijkend naar de ervaren knelpunten in de vormgeving, signaleren leerkrachten primair een tekort aan leerkrachtondersteuners, ib'ers benoemen een gebrek aan structuur met betrekking tot het wisselen tussen stageprofielen, en stagebegeleiders pleiten voor meer variëteit in de BES-stages en een hogere prioriteit voor stages binnen de schoolorganisatie. De verschillen in de ervaren verbeterpunten per functie geven aan dat de perceptie van knelpunten in de vormgeving kan variëren afhankelijk van de rol. Dit ondersteunt de suggestie uit de literatuur (Sauder et al., 2019) dat er een complex samenspel van perspectieven bestaat tussen de verschillende stakeholders binnen het stageproces.

De gesignaleerde knelpunten rondom onvoldoende stageadressen en de wens naar een duidelijkere leerlijn voor de voorbereiding sluiten aan bij de obstakels die Çelik en Gül (2024) in hun onderzoek naar leerkrachten in het speciaal onderwijs benoemen, zoals onduidelijke verantwoordelijkheden en mogelijk een tekort aan specifieke kennis over het stageproces.

Beoordeling van de effectiviteit

De resultaten bevestigen dat arbeidsvoorbereidende stages binnen het VSO een essentieel onderdeel zijn van de overgang naar werk. Er bestaat een gedeelde positieve perceptie over de effectiviteit van deze stages als eerste werkervaring en voor de ontwikkeling van arbeidsvaardigheden. Dit sluit aan bij het overwegend positieve beeld van het Employment Internship Process (EIP) in de literatuur (Schall et al., 2024) en de bevinding dat stages bijdragen aan het ontwikkelen van arbeidsvaardigheden en een soepele transitie naar werk (Schall et al., 2024; Zehr & Korte, 2020).

De bevestiging door leerkrachten, ib'ers en stagebegeleiders dat leerlingen concrete vaardigheden opdoen en waardevolle werkervaring verwerven, onderstreept het potentieel van deze stages voor een soepele overgang naar werk. Hoewel er verbeterpunten zijn in de vormgeving, impliceert het feit dat niemand het stageaanbod ineffectief vindt dat de basisstructuur functioneel wordt gezien in het bereiken van de beoogde effectiviteit. Dit draagt bij aan het beeld dat, ondanks ruimte voor verbeteringen, stages een positieve bijdrage leveren aan de arbeidsvoorbereiding van VSO-leerlingen.

Concluderend

Dit onderzoek toont aan dat er zowel overeenkomsten als verschillen zijn in hoe leerkrachten, intern begeleiders en stagebegeleiders het stageaanbod binnen het VSO ervaren. De grootste overeenkomst tussen de 3 verschillende onderwijsprofessionals is de unanieme overtuiging dat stages een cruciale rol spelen in de voorbereiding op de arbeidsmarkt en in de ontwikkeling van arbeidsvaardigheden, terwijl de verschillen in perceptie vooral naar voren komen in de door hen benoemde verbeterpunten.

Door deze expliciete vergelijking van percepties vormt het onderzoek een aanvulling op de bestaande literatuur, waarin vaak slechts één of enkele actorgroepen worden belicht. Waar Sauder et al. (2019) een beperkte focus op de percepties van onderwijsinstellingen en begeleiders signaleerden, en Struyve et al. (2018) de rol van de SENCO (vergelijkbaar met de ib'er) beschrijven zonder expliciet naar hun perceptie op stages te kijken, biedt dit onderzoek inzicht in de overeenkomsten en verschillen tussen leerkrachten, ib'er en stagebegeleiders in de context van arbeidsvoorbereidende stages in het VSO in Nederland. Het kijken naar de verschillende percepties, helpt scholen en begeleiders beter te begrijpen welke aspecten van de stages goed functioneren en waar knelpunten liggen, waardoor gerichte verbeteringen kunnen worden doorgevoerd.

Sterke punten en beperkingen

Het uitgevoerde onderzoek kent een aantal sterke en zwakke punten. Een van de belangrijkste sterke punten is het gebruik van diepte-interviews, waarbij gesprekken van 45 tot 60 minuten zijn gevoerd. Door de inzet van open vragen en doorvragen konden respondenten hun ervaringen en percepties uitgebreid toelichten, wat heeft geleid tot waardevolle en diepgaande inzichten in de verschillende perspectieven van betrokkenen.

Ten tweede was er een gelijke verdeling tussen mannelijke en vrouwelijke respondenten. Dit zorgt voor breed gedragen perspectieven en verkleint de kans op vertekening in de resultaten op basis van gender. Een ander sterk punt is dat de onderwijsprofessionals allen het interview volledig hebben doorlopen en niet vroegtijdig zijn gestopt.

Hoewel het onderzoek sterke punten bevat, zijn er ook enkele beperkingen. Zo lijkt de diepgang van de interviews enigszins te zijn beïnvloed door de opzet van de interviewleidraad. De leidraad was verdeeld over vier verschillende onderwerpen, afgestemd op de onderzoeksvragen van de studenten in de gehele scriptiegroep. Hierdoor was de beschikbare interviewtijd per respondent beperkt en was er minder ruimte om uitgebreid door te vragen naar specifieke aspecten van de vormgeving en effectiviteit van het stageaanbod. Een langere interviewduur per onderwerp had mogelijk geleid tot rijkere en meer gedetailleerde data. Deze opzet kan tevens een verklaring bieden voor het feit dat niet alle interviewers consequent elke vraag hebben gesteld. Doordat meerdere onderwerpen binnen één interview behandeld moesten worden, was er minder mogelijkheid om systematisch en volledig op elk aspect in te gaan. Ondanks dat dit vooraf is besproken binnen de onderzoeksgroep om een consistente aanpak te waarborgen, bleef er variatie in vraagstelling en diepgang tussen de interviews. Het subjectieve element van het interviewen, waarbij de interviewer meer inzicht heeft in zijn eigen onderzoeksonderwerp, kan eveneens de focus en

diepgang van de gestelde vragen per onderwerp hebben beïnvloed. Deze beperkingen zorgden voor variatie in de volledigheid van de verkregen antwoorden, waardoor niet alle deelvragen voor elke deelnemer volledig konden worden beantwoord.

Een ander zwak punt van het onderzoek was dat de beoogde steekproef van één stagebegeleider, één leerkracht en één intern begeleider per school niet volledig gerealiseerd kon worden. In plaats daarvan zijn er ook stagecoördinatoren, mentoren en leerkrachtondersteuners geïnterviewd. Hoewel deze functies waardevolle inzichten hebben geboden, is het mogelijk dat de perspectieven van de beoogde functies hierdoor niet volledig en evenredig vertegenwoordigd zijn. Daarnaast was het niet altijd duidelijk of respondenten met andere functiebenamingen een rol vervulden die volledig overeenkomt met die van een traditionele leerkracht of stagebegeleider, wat de vergelijkbaarheid met andere scholen kan beïnvloeden.

Verder is de generaliseerbaarheid van de bevindingen beperkt doordat het onderzoek zich uitsluitend richtte op VSO-scholen binnen één onderwijsorganisatie. Het is daardoor mogelijk lastig om de resultaten zonder meer te extrapoleren naar andere VSO-scholen in Nederland met mogelijk andere contexten en werkwijzen.

Tot slot werd het koppelen aan bestaande literatuur bemoeilijkt door de variërende functiebenamingen en potentieel verschillende taken van vergelijkbare rollen in het buitenland. Daarnaast kwamen de doelgroepen die in eerder onderzoek worden bestudeerd, vaak niet overeen met de doelgroep van deze studie. Ook de inrichting van het stageaanbod zelf kan sterk verschillen, zowel binnen Nederland als internationaal, waardoor het lastiger is om directe vergelijkingen te maken en conclusies te trekken op basis van bestaand onderzoek.

Aanbevelingen

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Een eerste aanbeveling voor vervolgonderzoek is om onderwijsprofessionals binnen het voortgezet speciaal onderwijs (VSO) van andere organisaties te interviewen en in andere delen van Nederland, zoals de Randstad. Dit zou inzicht geven in de mate waarin de bevindingen uit dit onderzoek representatief zijn voor het VSO als geheel en in hoeverre organisatie-specifieke factoren en de omgeving van invloed zijn op de percepties van stagebegeleiders, intern begeleiders en leerkrachten.

Ook zou het uitvoeren van diepte-interviews met leerlingen een belangrijke aanvulling vormen. Door hun ervaringen met stagevoorbereiding, begeleiding en de stages zelf te onderzoeken, kan beter worden vastgesteld wat goed functioneert en waar verbeterpunten liggen. Deze inzichten vanuit het perspectief van de leerling kunnen bijdragen aan een meer op maat gemaakte en effectieve stageopzet binnen het voortgezet speciaal onderwijs.

Tevens zou vervolgonderzoek zich kunnen richten op een diepere analyse van de rol van de intern begeleider binnen het stageproces. Hoewel deze functie essentieel is voor de ondersteuning van leerkrachten en leerlingen, komt de perceptie van de intern begeleider op het stageaanbod nog nauwelijks terug in de literatuur. Ook uit dit onderzoek kwam er niet een eenduidig beeld van de rol van de intern begeleider naar voren. Door hun perspectief expliciet te onderzoeken, kan beter inzicht worden verkregen in hoe zij bijdragen aan een effectieve begeleiding en overgang naar werk.

Aanbevelingen voor de praktijk

Een aanbeveling voor de praktijk betreft de uitbreiding en diversificatie van stageplaatsen. Door het aantal beschikbare plekken te vergroten en een breder scala aan sectoren aan te bieden - met name binnen de begeleide externe stages (BES)- kan beter worden aangesloten bij de uiteenlopende interesses en vaardigheden van leerlingen. Sectoren

zoals ICT en dienstverlening bieden kansen die niet alleen relevant zijn voor de huidige arbeidsmarkt, maar ook aansluiten bij de talentontwikkeling van leerlingen.

Literatuurlijst

- Ali, A. A., Gardner, P., & Edmondson, B. (2022). Developmental Relationships Matter: Examining the Joint Role of Supervisor Support and Mentor Status on Intern Outcomes. *International Journal of Work-Integrated Learning*, 23(3), 335–346.
- ATLAS.ti Scientific Software Development GmbH. (2025). ATLAS.ti Windows (version 9.15.3) [Qualitative data analysis software]. <https://atlasti.com>
- Baxter, P., & Jack, S. (2015). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. *The Qualitative Report*. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2008.1573>
- Berlet, I., & Haandrikman, M. (2011). *Bouwstenen voor het vso: Uitstroomprofiel Arbeidsmarkt*. SLO, Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling.
- Berlet, I., Haandrikman, M., & Laan, A. van der. (2012). *De stage als leer- en werkomgeving: uitstroomprofiel arbeidsmarkt*. Enschede: SLO.
- 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
- Bosdriesz, M., & Messing, C. (2008). Hoofdstuk 2: *De intern begeleider in de samenwerking met zorgpartners*. In *Wegwijzer voor de intern begeleider* (pp. 59-71). Nederlands Jeugdinstituut / NJi. <https://www.nji.nl/sites/default/files/2021-07/Wegwijzer.pdf>
- 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*. <https://magazine.deroutevanschoolnaarwerk.nl/magazine/route-van-school-naar-werk/artikel-we-kunnen-nog-meer-doen-om-leerlingen-naar-werk-te-begeleiden/>

- Çelik, E., & Gül, İ. (2024). Teachers' Opinions on the Problems Encountered in Internship Practices in Special Education Vocational Schools. *Journal of Social Sciences And Education*, 7(1), 1-24. <https://doi.org/10.53047/josse.1454964>
- de Roos, M., & Bloem, M. (2014). *Uit het voortgezet speciaal onderwijs, en wat dan?* Centraal Bureau voor de Statistiek. Sociaaleconomische trends, 02, oktober 2014.
- Harré, R., & van Langenhove, L. (1999). Positioning theory. In L. Van Langenhove & R. Harré (Eds.), *Positioning theory: Moral contexts of intentional action* (pp. 15–29). Oxford: Basil Blackwell Publishers.
- Harré, R., Moghaddam, F. M., Cairnie, T. P., Rothbart, D., & Sabat, S. R. (2009). Recent advances in positioning theory. *Theory and Psychology*, 19(1), 5–31.
- Karhina, K., Ineland, J., & Vikström, L. (2021). Stakeholder views on young adults with intellectual disabilities as a workforce: A qualitative study on students' performance in upper secondary education and their employment potential. *Journal of Intellectual Disabilities*, 26(4), 1057-1074. <https://doi.org/10.1177/17446295211026475>
- Kristoff, C., Hill, S. C., Nakai, Y., & Daugherty, H. (2024). Do You See What I See? Examining College Internships From Both the Intern and Supervisor Perspectives. *Journal of Experiential Education*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/10538259241279765>
- LBBO. (2024). *De beroepsstandaard voor de intern begeleider als kwaliteitscoördinator* (17e druk). Pica.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2021, 6 juli). *Welke richtingen kan ik volgen in het voortgezet speciaal onderwijs?* Rijksoverheid.nl. <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/vraag-en-antwoord/welke-richtingen-kan-ik-volgen-in-het-voortgezet-speciaal-onderwijs>

- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. (2024b, april 26). *(Voortgezet) speciaal onderwijs*. Passend Onderwijs | Rijksoverheid.nl.
<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/speciaal-onderwijs>
- Ou, Q. (2017). A Brief Introduction to Perception. *Studies in Literature and Language*, 15(4), 18-28. Available from: <http://www.cscanada.net/index.php/sll/article/view/10055> DOI: <https://doi.org/10.3968/10055>.
- Radema, D., Van Kessel, B., Fafieanie, V., & Landelijk Expertise Centrum Speciaal Onderwijs (LECSO). (z.d.). [Competentieprofiel leerkracht speciaal onderwijs].
<https://www.nji.nl/system/files/2021-05/Brochure-Competentieprofiel-leerkracht-speciaal-onderwijs.pdf>
- Rogers, S. E., Miller, C. D., Flinchbaugh, C., Giddarie, M., & Barker, B. (2019b). All internships are not created equal: Job design, satisfaction, and vocational development in paid and unpaid internships. *Human Resource Management Review*, 31(1), 100723.
<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2019.100723>
- Sauder, M. H., Mudrick, M., Strassle, C. G., Maitoza, R., Malcarne, B., & Evans, B. (2019). What Did You Expect? Divergent Perceptions Among Internship Stakeholders. *Journal of Experiential Education*, 42(2), 105-120.
<https://doi.org/10.1177/1053825918818589>
- Schaap, H., Baartman, L. & de Bruijn, E. Students' Learning Processes during School-Based Learning and Workplace Learning in Vocational Education: A Review. *Vocations and Learning* 5, 99–117 (2012). <https://doi.org/10.1007/s12186-011-9069-2>
- Schall, C., Avellone, L., & Wehman, P. (2024). Employment interventions for people with intellectual and developmental disabilities: A Delphi study of stakeholder perspectives. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 62(1), 27–43.
<https://doi.org/10.1352/1934-9556-62.1.27>

- Sidani, S., & Fox, M. (2020). The Role of Treatment Perceptions in Intervention Evaluation: A Review. *Science of Nursing and Health Practices - Science infirmière et pratiques en santé*. <https://doi.org/10.31770/2561-7516.1079>
- Sofaer, S. (1999). Qualitative methods: What are they and why use them? *Health Services Research*, 34(5 Pt 2), 1101–1118. Geraadpleegd via <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10591275/>
- Sosland, J. K., & Lowenthal, D. J. (2016). The Forgotten Educator: Experiential Learning's Internship Supervisor. *Journal of Political Science Education*, 13(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/15512169.2016.1165106>
- Stratton, S. J. (2021). Population research: Convenience sampling strategies. *Prehospital and Disaster Medicine*, 36(4), 373–374. <https://doi.org/10.1017/S1049023X21000649>
- Struyve, C., Hannes, K., Meredith, C., Vandecandelaere, M., Gielen, S., & De Fraine, B. (2018). Teacher Leadership in Practice: Mapping the Negotiation of the Position of the Special Educational Needs Coordinator in Schools. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62, 701 - 718. <https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1306798>.
- Van Langenhove, L. (2021). Positioning theory. In *The Palgrave Encyclopedia of the Possible*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-98390-5_155-1
- Wass, S., Safari, M. C., Haugland, S., & Omland, H. O. (2021). Transitions from school to sheltered employment in Norway – Experiences of people with intellectual disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 49, 373–382. <https://doi.org/10.1111/bld.12414>
- Woorden.org. (z.d.). Perceptie. Perceptie Nederlands woordenboek. <https://www.woorden.org/woord/perceptie>

Zehr, S. M., & Korte, R. (2020). Student internship experiences: learning about the workplace. *Education + Training*, 62(3), 311–324. <https://doi.org/10.1108/et-11-2018-0236>

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 bespreken, 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?*

<u>Subonderwerp</u>	<u>1:</u>	<u>leerlingkenmerken</u>
---------------------	-----------	--------------------------

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 uitstroomrichting 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 uitstroommogelijkheden, 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?

- Waarin 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: Consentformulier

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, hoef 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

Vormgeving huidige stageaanbod	Soorten stage	BIS, BES, ZES
		Anders
	Stageprofielen	Aanwezig
		Niet-aanwezig
	Vorbereiding op stage (Inductief)	Wel
		Niet
	Maatwerk	Wel
		Niet
Positie van de betrokkenen	Rol	Stagebegeleider
		Intern begeleider
		Leerkracht
	Taken vanuit die positie	Vorbereiden
		Begeleiden
		Ondersteunen
		Beoordelen (inductief)
		Monitoren (inductief)
	Verwachtingen van andere betrokkenen mbt tot hun positie/rol	Meedenken/samenwerken
		Communicatie over de leerling
		Ieder z'n eigen rol en taken doen
		Geen verwachtingen
Percepties van de vormgeving van het stageaanbod	Perceptie op voorbereiding stage (Inductief)	Positieve punten
		Verbeterpunten
	Perceptie op vormgeving stageaanbod	Positieve punten
		Verbeterpunten
	Verschillende percepties op stageaanbod	Aanwezig
		Niet aanwezig
	Invloed van verschillende percepties op het stageaanbod	Wel
		Niet
Percepties van de effectiviteit van het stageaanbod	Perceptie op effectiviteit stageaanbod	Positief
		Negatief
	Ontwikkeling van specifieke arbeidsvaardigheden/werkervaring op doen	Wel
		Niet

