



Inspectie van het Onderwijs
*Ministerie van Onderwijs, Cultuur en
Wetenschap*

AANDACHT VOOR KWETSBARE STUDENTEN IN HET MBO

EEN VERKENNEND ONDERZOEK BIJ
VIJFTIEN MBO-OPLEIDINGEN

Utrecht, september 2011

INHOUD

Samenvatting 5

Inleiding 9

1	Algemeen 11
1.1	Bezochte teams 11
1.2	Omvang en samenstelling van de groep kwetsbare studenten 12
1.3	Grenzen van de zorg 13
1.4	Vernieuwingen op zorggebied 13
2	Intake 15
2.1	Inrichting van de intake 15
2.2	Informatie vanuit het voortgezet onderwijs 16
2.3	Instream vanuit praktijkonderwijs en vso 16
2.4	Kwaliteit gegevens van voortgezet onderwijs 16
2.5	Gebruik van testen 17
2.6	Besluitvorming over plaatsing 17
2.7	Afwijzingen 18
2.8	Late aanmelders 19
2.9	Vervolg geven aan de intake 19
3	Begeleiding 21
3.1	Eerstelijnsbegeleiding 21
3.1.1	Introductieperiode 21
3.1.2	Detectie leerproblemen na intake 22
3.1.3	De eerstelijnsbegeleiding 22
3.1.4	Afstemming primair proces op kwetsbare deelnemers 23
3.1.5	Aanpassing didactiek 24
3.1.6	Inzicht in de studievoortgang 25
3.1.7	Expertise docenten 25
3.2	Tweede- en derdelijnsbegeleiding 26
3.2.1	Steun bij cognitieve problemen 26
3.2.2	Steun bij sociaal-emotionele problemen 26
3.2.3	Sociaal-emotionele versus cognitieve ondersteuning 27
3.2.4	Aantallen begeleiders en coördinatie 28
3.2.5	Zorgadviesteams 29
3.2.6	Rol ambulante begeleider 29
3.2.7	Lgf-aanvragen 29
4	Dossiervorming en handelingsplannen 30
4.1	Dossiervorming 30
4.2	Handelingsplannen voor studenten zonder lgf-indicatie 31
4.3	Handelingsplannen lgf-studenten 32
5	Effectmeting 33
5.1	Informatiebronnen 33
5.2	Aansluiting beschikbare informatie bij informatiebehoefte 33
6	Afsluiting 35
	Lijst met afkortingen 36
	Literatuur 37

Samenvatting

Dit rapport doet verslag van een onderzoek naar de zorg voor kwetsbare studenten in het mbo. Bijzondere aandacht is gegeven aan de intake, de feitelijke begeleiding, de dossiervorming en de effectmeting.

Het onderzoek is verricht bij vijftien opleidingsteams verdeeld over acht bekostigde instellingen. Acht van deze opleidingen (verdeeld over vier instellingen) waren ook betrokken bij een vergelijkbaar onderzoek in 2008.

De samenstelling van de onderzoeksgroep is zodanig dat zij indicaties oplevert voor de ontwikkelingen die zich de afgelopen jaren in de zorg aan kwetsbare studenten in het mbo hebben voorgedaan. De onderzoekspopulatie is te beperkt om tot algemeen geldende uitspraken te kunnen komen.

Uit het onderzoek blijkt dat de aandacht voor kwetsbare studenten de afgelopen jaren bij alle bezochte instellingen sterk is geïntensiveerd.

Die intensivering is in het bijzonder zichtbaar bij de intakeprocedures en bij het aanbod aan ondersteunende voorzieningen voor kwetsbare studenten. De dossiervorming rond kwetsbare studenten is bij de meeste onderzochte instellingen nog onoverzichtelijk. In feite gaat het hier in het algemeen om de problematiek van effectieve studentenvolgsystemen. Hoewel over die dossiervorming veel wordt nagedacht en er veel initiatieven in gang zijn gezet, is de dossiervorming vaak nog erg gefragmenteerd en vervullen de beschikbare gegevens niet die ondersteunende rol die zij zouden kunnen vervullen.

Belangrijker dan de kanttekeningen bij de dossiervorming zijn die bij de aard van de geboden zorg. De inspectie stelt vast dat veel van de geboden extra aandacht aan en ondersteuning van kwetsbare studenten niet direct is gerelateerd aan onderwijsdoelen. Veel van de geboden aandacht richt zich in eerste instantie op sociaal-emotionele of sociaal-maatschappelijke problemen. In de meeste gevallen is dat een voor de hand liggende keuze en kan de geboden aandacht leiden tot het wegnemen van obstakels voor het leerproces. Het valt evenwel op dat maar zelden een expliciet verband wordt gelegd tussen het wegnemen van sociaal-emotionele beperkingen en het beoogde leereffect. Het succes van de zorginspanningen wordt niet afgemeten aan leerresultaten. Voor zover dat gebeurt, gebeurt dat vooral aan de hand van gegevens over voortijdig schoolverlaters (vsv). Deze gegevens geven evenmin inzicht in de resultaten op individueel niveau en bovendien zijn de gegevens vaak te grofmazig om aan de hand daarvan het nut van afzonderlijke acties te bepalen.

De geringe koppeling aan directe onderwijsprestaties is zichtbaar op diverse terreinen:

- hoewel steeds meer gegevens over de schoolcarrière van startende studenten worden verzameld bij de intake, worden deze gegevens toch vooral gebruikt om tot plaatsingsbeslissingen te komen, en niet om aangepaste leer- of begeleidingsarrangementen te ontwikkelen. Zo worden regelmatig vragen gesteld over leerstijlen, maar in de onderwijspraktijk wordt er geen onderscheid gemaakt naar studenten met verschillende leerstijlen;
- de uitbreiding van het aanbod aan extra zorg richt zich vooral op activiteiten die niet zijn gerelateerd aan directe onderwijsdoelen. Er wordt op de meeste plaatsen wel voorzien in bijlessen of remedial teaching. Het totaal aan dat type voorzieningen is vrij beperkt en lijkt de laatste jaren niet erg te zijn gegroeid. Zeker niet in relatie tot voorzieningen als schoolmaatschappelijk werk, *empowerment*-cursussen, en vooral een grote hoeveelheid aan coachings- en begeleidingsgesprekken;

- extra aanbod specifiek gericht op cognitieve ondersteuning heeft vaak een vrijwillig karakter;
- extra hulp wordt alleen in geval van studenten met een indicatie voor leerlinggebonden financiering (lgf) ingekaderd in een duidelijk plan, in casu het voorgeschreven handelingsplan. Hulp aan studenten die geen lgf-indicatie hebben wordt (op één uitzondering na) niet vastgelegd in wat voor document dan ook. Hierdoor ontbreekt een duidelijk moment om heldere doelstellingen te formuleren en in meetbare eenheden te beschrijven.
- waar voor studenten met lgf-indicatie wel systematisch handelingsplannen worden opgesteld, lijken bij de onderzochte opleidingen deze plannen meer een rol te spelen in het administratieve verkeer binnen de instelling en tussen instelling en externe instanties dan in de sturing van de extra begeleiding van de betrokken studenten in de richting van vastgestelde onderwijsresultaten. Dat heeft deels te maken met de inhoud van die handelingsplannen, maar nog veel meer met de wijze waarop deze feitelijk worden gebruikt door betrokken docenten en begeleiders, namelijk niet of nauwelijks;
- hoezeer extra begeleiding buiten het standaardrooster van belang kan zijn, toch zal ook voor kwetsbare studenten het leeuwendeel van de leerwinst behaald moeten worden in de reguliere programmaonderdelen. Zorg voor kwetsbare studenten zal vooral daar zichtbaar moeten worden. Daar zijn mooie voorbeelden van aangetroffen. Toch wordt bij veel opleidingen niet in eerste instantie naar die reguliere programmaonderdelen gekeken wanneer gesproken wordt over zorg. Dat beschouwt de inspectie als een ernstige lacune. Daarvoor is nodig dat meer dan nu ook de inhoud van die onderdelen wordt aangepast aan de verschillen in mogelijkheden en behoeften van studenten. In veel praktijklessen gebeurt dat bijna op natuurlijke wijze, maar bij klassikale programmaonderdelen gerelateerd aan meer kennisgerichte onderwijsdoelstellingen is de differentiatie nog weinig ontwikkeld.

De conclusie van bovenstaande is dat de inhoud van de geboden zorg niet expliciet is gerelateerd aan een beoogde leerwinst.

In het verlengde hiervan is vastgesteld dat de beoogde effecten noch op het niveau van individuele studenten noch op het niveau van de instelling systematisch worden onderzocht. Dat betekent niet dat een meerderheid aan activiteiten gericht op extra ondersteuning van kwetsbare studenten geen effect heeft. Wel verliezen de inspanningen door gebrek aan systematischer effectmeting aan resultaatgerichtheid.

Antwoord op onderzoeksvragen

Hierboven zijn de bevindingen van het onderzoek in algemene termen beschreven. Hieronder staan de antwoorden op de onderzoeksvragen zoals geformuleerd in de inleiding die hierop volgt.

1. *Draagt de intake bij aan een goede vaststelling van de zorg die de student behoeft om met succes de gekozen opleiding te kunnen afronden, en is de instelling in staat deze zorg ook aan te bieden?*

De intake is bij de onderzochte opleidingen zo ingericht dat een goed beeld bestaat van de mogelijkheden van de meeste kwetsbare studenten. Dat geldt het sterkst voor studenten met een lgf-indicatie, maar in mindere mate ook voor andere kwetsbare studenten. Bij lgf-geïndiceerde studenten wordt veelal al bij het besluit over plaatsing afspraken gemaakt over de begeleiding in de vorm van een handelingsplan. Bij de meeste andere studenten worden besluiten over begeleiding pas in een later stadium genomen vaak los van het gehele intakeproces en zonder systematische inzet van gegevens verzameld tijdens de intake.

De meerderheid van de onderzochte opleidingen laat de beslissing over inschrijving over aan de student zelf (voor zover wordt voldaan aan formele toelatingsvoorwaarden). Alleen voor studenten afkomstig uit praktijkonderwijs of voortgezet speciaal onderwijs wordt door de meeste instellingen een eventueel negatief oordeel over plaatsbaarheid omgezet in een bindende afwijzing. In dat laatste geval is er sprake van een expliciete afgrenzing van de zorgmogelijkheden van de instelling.

2. *Wat is de inhoud van de feitelijk geboden additionele begeleiding?*

De begeleiding van kwetsbare studenten richt zich in hoge mate op de sociaal-emotionele of sociaal-maatschappelijke problemen van deze studenten. De begeleiding richt zich in veel mindere mate op expliciete leerdoelen. De afgelopen jaren was bij alle onderzochte opleidingen sprake van een toegenomen zorg voor kwetsbare studenten. De vernieuwingen die op dit gebied hebben plaatsgevonden richten zich in meerderheid op inspanningen buiten de reguliere onderwijsactiviteiten. Aanpassingen in de didactiek die tegemoetkomen aan behoeften van kwetsbare studenten zijn slechts sporadisch aangetroffen.

3. *Vormt de dossiervorming en de daarin vastgelegde zorgaanpak een adequate ondersteuning voor het proces van zorg dat door de instelling moet worden geboden?*

De dossiervorming is bij nagenoeg alle onderzochte instellingen onoverzichtelijk geregeld, waarbij gegevens over een student in afzonderlijke dossiers zijn ondergebracht en de toegang tot de verschillende dossiers niet helder is geregeld. Dit leidt ertoe dat de studentendossiers geen systematische ondersteuning bieden aan het proces van begeleiding.

Onderdeel van de dossiers zijn ook de handelingsplannen. Vastgesteld is dat handelingsplannen nagenoeg bij alle opleidingen uitsluitend worden opgesteld voor Igf-geïndiceerde studenten en niet voor andere kwetsbare studenten. Formeel zijn handelingsplannen overigens ook alleen voorgeschreven bij Igf-geïndiceerde studenten. De handelingsplannen voor Igf-studenten geven in de regel wel een beschrijving van beginsituatie en van voorgenomen ondersteuningsactiviteiten. De handelingsplannen bevatten in veel mindere mate operationele leerdoelen en bieden daarmee weinig houvast voor een evaluatie.

4. *Hebben instellingen inzicht in de effecten van de door hen geboden zorg?*

Gegevens die een direct inzicht geven in het effect van inspanningen ontbreken bij een ruime meerderheid van de onderzochte opleidingsteams. Bij de onderzochte instellingen is de laatste jaren het zicht op resultaten toegenomen aan de hand van gegevens over rendementen, gegevens over voortijdig schoolverlaters en studententevredenheidsenquêtes. Deze gegevens geven indirect belangrijke indicaties over de effecten van de zorg aan kwetsbare studenten. De meeste gegevensverzameling vindt evenwel plaats op een aggregatieniveau dat niet aansluit bij de operationele eenheden van instellingen waar de vormgeving van de zorg plaatsvindt.

Voor al deze antwoorden geldt dat op grond van het onderzoek geen onderscheid gemaakt kan worden tussen diverse categorieën instellingen. Dat wil zeggen: er zijn geen verschillen gevonden tussen grote en kleine instellingen en tussen instellingen van binnen en van buiten de Randstad. Evenmin is er een onderscheid te maken tussen opleidingsteams die ook in 2008 zijn bezocht en die in 2011 voor het eerst zijn bezocht.

Inleiding

In 2008 verrichtte de inspectie een verkennend onderzoek naar de kwaliteit van de leerlingenzorg in het mbo (*Een verkennend onderzoek naar de kwaliteit van de leerlingenzorg in het mbo*. Inspectie van het Onderwijs, 2009).

De belangrijkste conclusies van dat onderzoek waren:

- de intake is in de voorafgaande jaren geïntensiveerd. Toch is er vaak geen goed beeld van de beginsituatie van de student;
- de begeleidingsstructuren zijn verbeterd maar nog niet optimaal. Er wordt weinig van de feitelijke begeleiding vastgelegd en er vindt geen goede effectmeting plaats;
- de kwaliteit van de handelingsplannen is wisselend, bovendien zijn handelingsplannen niet altijd aanwezig;
- de groep kwetsbare studenten neemt toe en beperkt zich niet tot de geïndiceerde leerlingen (in termen van leerlinggebonden financiering, leerwegondersteunend onderwijs of studenten met een voorgeschiedenis in het praktijkonderwijs).

De uitkomsten van dat onderzoek waren aanleiding voor het onderhavige vervolgonderzoek. Hierbij gaat het in hoofdlijnen om dezelfde thema's als in het vorige onderzoek: de intake, de feitelijke begeleiding van kwetsbare studenten en de dossiervorming.

Doel onderzoek

De doelstelling van dit onderzoek is om een zo goed mogelijk beeld te krijgen van de zorg voor kwetsbare studenten in het middelbaar beroepsonderwijs (mbo). Het gaat daarbij opnieuw om een verkennend onderzoek.

Onder kwetsbare studenten worden verstaan al die studenten die zonder aanvullende ondersteuning van de instelling zonder diploma het mbo dreigen te verlaten.

Tot de kwetsbare studenten worden in ieder geval gerekend: studenten met een indicatie voor leerlinggebonden financiering (lgf), studenten afkomstig uit het praktijkonderwijs en studenten die tijdens hun loopbaan in het voortgezet onderwijs een indicatie voor leerwegondersteunend onderwijs (lwoo) hadden.

Bij het bepalen van de kwaliteit van de zorg zijn dezelfde aspecten onderzocht als in het onderzoek van 2008. Dat betekent dat gekeken is naar:

- de wijze waarop bij de intake behoefte aan extra zorg en begeleiding wordt vastgesteld;
- de dossiervorming als voorwaarde voor goede en continue zorg;
- de inhoud van de geboden extra zorg zowel binnen als buiten de reguliere onderwijsactiviteiten en de wijze waarop de extra zorg is georganiseerd;
- de wijze waarop de instellingen de effecten van de zorg in beeld brengen.

Bij gebrek aan kwantitatieve gegevens heeft het laatste element in 2008 weinig aandacht gekregen. Bij dit vervolgonderzoek wordt onderzocht of instellingen nu een beter inzicht in de effecten van de zorg hebben.

Dit leidt tot de volgende onderzoeksvragen:

- draagt de intake bij aan een goede vaststelling van de zorg die de student behoeft om met succes de gekozen opleiding te kunnen afronden, en is de instelling in staat is deze zorg ook aan te bieden?
- wat is de inhoud van de feitelijke geboden additionele begeleiding?

- vormt de dossiervorming en de daarin vastgelegde zorgaanpak een adequate ondersteuning voor het proces van zorg dat door de instelling moet worden geboden?
- hebben instellingen inzicht in de effecten van de door hen geboden zorg?

Het aantal onderzochte opleidingsteams is onvoldoende om te komen tot een representatief beeld van het gehele mbo. Doel van het onderzoek is dan ook meer gelegen in het detecteren van ontwikkelingen op het gebied van de zorg voor kwetsbare studenten. Het onderzoek heeft mede tot doel de indicatoren in het toetsingskader die betrekking hebben op de zorg nader te operationaliseren.

Opzet onderzoek

De kwaliteit van de zorg is onderzocht bij vijftien opleidingsteams verdeeld over acht instellingen. Van deze vijftien opleidingsteams deden er acht (verdeeld over vier instellingen) ook mee aan het onderzoek uit 2008.

Bij de selectie is rekening gehouden met een spreiding naar type instelling (regionaal opleidingscentrum, vakinstelling, agrarisch onderwijscentrum), regionale spreiding en omvang van de instelling.

Bij de onderzochte opleidingen lag de nadruk op opleidingen met een groot aandeel kwetsbare studenten. Tien van de onderzochte teams verzorgen uitsluitend onderwijs op niveau 1 en/of 2, vijf verzorgen onderwijs op niveau 2, 3 en 4.

De onderzoeken bestonden uit gesprekken met:

- studenten uit de doelgroepen;
- coördinator intake op opleidingsniveau;
- coördinator zorg op opleidingsniveau;
- coördinator zorg op instellingsniveau;
- docenten betrokken bij het onderwijs aan zorgleerlingen.

Daarnaast heeft bij alle opleidingsteams onderzoek van leerlingdossiers plaatsgevonden.

Voor zover mogelijk zijn van alle bezochte opleidingen gegevens over rendementen en voortijdig schoolverlaters (vsv) verzameld. Dat was overigens niet in alle gevallen mogelijk omdat de gegevensverzameling niet altijd op hetzelfde niveau plaatsvindt als de gekozen eenheden binnen de instellingen.

Zoals opgemerkt in de vorige paragraaf is de omvang van het onderzoek te beperkt om te komen tot een representatief beeld van het gehele mbo.

1 Algemeen

In de volgende hoofdstukken worden de verschillende onderzoeksvragen behandeld. Dit hoofdstuk bevat tevens enkele algemene constatering die niet specifiek betrekking hebben op de afzonderlijke vragen.

Allereerst worden de onderzochte teams nader beschreven en wordt iets gezegd over de ervaringen bij deze teams met de ontwikkelingen in aantallen kwetsbare studenten. Een volgende paragraaf gaat in op de vraag of en hoe opleidingsteams grenzen stellen aan hun zorgmogelijkheden. Daarbij wordt vastgesteld dat instellingen zich steeds bewuster worden van die grenzen, maar daar bij hun aannamebeleid nog geen scherpe consequenties aan verbinden.

De laatste paragraaf gaat kort in op de grote hoeveelheid veranderingen die zich voordoen in de zorg. Die inspanningen illustreren het toegenomen belang dat instellingen toekennen aan de zorg. Ook wordt echter vastgesteld dat die vernieuwingen veelal niet zijn gebaseerd op scherpe analyses, geen geoperationaliseerde doelstellingen kennen en niet goed worden gemonitord.

1.1 Bezochte teams

In totaal zijn vijftien opleidingen, verdeeld over acht instellingen, onderzocht. Acht van deze teams (verdeeld over vier instellingen) waren ook betrokken bij het onderzoek in 2008.

Tussen de opleidingsteams bestaan grote onderlinge verschillen in studentenaantallen, aantallen en spreiding (naar niveau) van verzorgde opleidingen, en ook in omvang en aard van de zorgvraag.

Een ruime meerderheid van de teams wordt geconfronteerd met een groot aantal kwetsbare studenten. Dit is mede gevolg van het feit dat vooral teams bezocht zijn die niveau 1- en 2-opleidingen verzorgen.

Bij niveau 1-opleidingen is bijna per definitie sprake van zorgstudenten, omdat het veelal studenten zijn zonder afgeronde opleiding in voortgezet onderwijs, met een achtergrond in praktijkonderwijs (pro) of voortgezet speciaal onderwijs (vso).

Ook de niveau 2-opleidingen hebben vaak een groot aandeel zorgstudenten (afkomstig uit niveau 1-opleidingen, studenten met een achtergrond in leerwegondersteunend onderwijs et cetera). Bij de niveau 1- en 2-opleidingen is de zorg niet altijd goed te onderscheiden van het reguliere onderwijsproces. In de gehele opzet van het onderwijs en de begeleiding wordt reeds rekening gehouden met de extra zorgvraag. Overigens, dit gebeurt vooral door standaard veel tijd aan coaching of studieloopbaanbegeleiding te besteden (coaching op het gebied van de bespreking van de studievoortgang en vooral van sociaal-emotionele problemen), door met relatief kleine groepen te werken en hier en daar ook te werken met inzet van remedial teachers. Er is meestal geen sprake van een bewust aangepast didactisch concept.

Bij opleidingen op niveau 3 en 4 (die slechts een beperkt deel van de onderzoekspopulatie vormden) is de zorg veel meer georganiseerd als een aanvullende voorziening buiten het reguliere proces. Daar worden mogelijkheden voor extra coaching aangeboden, maar extra coaching en ondersteuning gebeurt grotendeels buiten de reguliere roostertijden om.

Er zijn ook teams bezocht die opleidingen op zowel niveau 2, 3 als 4 aanbieden. Binnen die teams bestaan er aanzienlijke verschillen in de aanpak bij de niveau 2-opleidingen en in de aanpak in de opleidingen op de niveaus 3 en 4, langs de lijnen zoals hierboven geschetst.

Twee van de onderzochte teams hadden een heel bijzonder karakter. Door deze teams worden opleidingen op niveau 1 en 2 verzorgd die ook elders binnen de

instelling worden verzorgd. Deze teams vangen evenwel studenten op die binnen de reguliere opleidingen dreigen uit te vallen. Binnen deze teams krijgen de studenten nog meer ondersteuning dan in de corresponderende reguliere niveau 1- en 2-opleidingen. Betrokken docenten spreken in dit verband van een 'laatste kans', naar analogie van het vaak gebezigde 'tweede kans'.

1.2 **Omvang en samenstelling van de groep kwetsbare studenten**

De instellingen hebben in de regel geen overzicht van het aantal kwetsbare studenten in de gehele instelling. De meest gehoorde schattingen liggen rond de 30 procent. Daarbij zijn er geen significante verschillen tussen instellingen in en buiten de Randstad. Bijna alle betrokkenen gaan ervan uit dat dit aantal de laatste jaren is toegenomen. Verder bestaat de overtuiging dat de complexiteit van de zorgvragen is toegenomen. Daarbij wordt vaak gerefereerd aan het begrip overbelaste student uit het onderzoek van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR). In dat verband wordt er door de betreffende opleidingen op gewezen dat het aantal en de omvang van de problemen waarmee de studenten naast hun opleiding worden geconfronteerd, zijn toegenomen. Er bestaat daarnaast de overtuiging dat door een toegenomen aandacht voor kwetsbare studenten de detectie is verscherpt. Deze verscherpte detectie vormt slechts een deel van de verklaring waarom zich steeds meer zorgstudenten aandienen. Exacte cijfers zijn meestal niet beschikbaar. Dit wordt mede veroorzaakt doordat de groep zorgstudenten naast een aantal scherp gedefinieerde subcategorieën (bijvoorbeeld de studenten afkomstig uit het praktijkonderwijs of die met een lgf-indicatie) ook enkele minder duidelijk afgebakende groepen omvat, in het bijzonder studenten die door de opleiding zelf zijn gedetecteerd als zorgstudent zonder een duidelijk zorgverleden.

De meeste instellingen hanteren geen scherpe definitie van het begrip zorgstudent. Wel worden vaak categorieën zorgstudenten onderscheiden, zoals studenten met specifieke voortrajecten (leerwegondersteunend onderwijs, praktijkonderwijs, geen afgeronde vooropleiding) en studenten met een specifieke indicatie (de lgf-studenten onderscheiden naar de bekende REC-categorieën). Soms wordt ook direct aangesloten bij de definitie uit de WRR-studie. Steeds echter wordt een restcategorie onderscheiden van studenten die niet in een tevoren duidelijk omschreven categorie vallen, maar tijdens de opleiding signalen afgeven dat zij zonder extra ondersteuning de opleiding niet kunnen afronden. Dat laatste lijkt de meest bruikbare definitie die door sommige teams reeds wordt gehanteerd: studenten die zonder extra steun hun opleiding niet of met grote vertraging zullen afronden.

Voor de feitelijke inrichting van de zorg is er één categorie studenten die er bij vrijwel alle bezochte teams uitspringt: de studenten met indicatie voor leerlinggebonden financiering (lgf). De voorschriften rond de toekenning van een leerlinggebonden budget vereisen dat voor deze studenten een handelingsplan wordt opgesteld en dat bij de zorg voor deze leerling extra begeleiding vanuit een Regionaal Expertisecentrum (REC) plaatsvindt.

De regeling rond lgf-studenten zorgt ervoor dat deze groep veel herkenbaarder aanwezig is dan andere categorieën. Die herkenbaarheid komt ook tot uitdrukking bij het gebruik van het instrument handelingsplan: de toekenning van lgf-gelden is afhankelijk van de opstelling van een handelingsplan. De minister is overigens voornemens de regeling voor lgf-budgetten in het mbo te beëindigen. Gelijktijdig zal de plicht tot zorg voor kwetsbare studenten nadrukkelijk wettelijk worden verankerd.

Hoewel een dergelijk handelingsplan ook bij ander kwetsbare studenten een ondersteunend instrument zou kunnen zijn, moet vastgesteld worden dat (met één

uitzondering) de bezochte opleidingsteams dit instrument uitsluitend inzetten bij lgf-geïndiceerde studenten. Het effect daarvan is dat binnen de groep kwetsbare studenten deze categorie een bijzonder positie inneemt. Tegelijkertijd wordt door de meeste betrokkenen aangegeven dat naar inhoud van de aanvullende zorgbehoefte er vaak helemaal geen scherp onderscheid is te maken tussen lgf-geïndiceerde studenten en andere zorgstudenten.

1.3 Grenzen van de zorg

Uit reguliere kwaliteitsonderzoeken weet de inspectie dat instellingen moeite hebben een duidelijke grens te trekken wat betreft hun mogelijkheden (kwantitatief en kwalitatief) op het gebied van studentenzorg. Dat beeld is in dit onderzoek bevestigd. Veel betrokkenen benadrukken het belang van een drempelloze instroom in het mbo. Tegelijkertijd zijn de meeste instellingen zich bewust van de grenzen van hun mogelijkheden.

De intake is het eerste moment waarop bezien kan worden of grenzen mogelijk worden overschreden. Veel instellingen proberen in samenspraak met het voorafgaande onderwijs vast te stellen voor welke studenten zij geen adequate zorg kunnen bieden. Steeds meer instellingen maken afspraken met scholen voor praktijkonderwijs en scholen voor voortgezet speciaal onderwijs over de overgang van studenten van de genoemde scholen naar het mbo. Alleen wanneer de school voor praktijkonderwijs of de vso-school een mbo-opleiding als realistisch perspectief beschouwt, nemen de betrokken mbo-instellingen deze studenten op. Bij veel scholen bestond lange tijd een traditie om alle studenten die zich aanmeldden ook te plaatsen. Daardoor komt het voor dat ook bij opleidingsteams die afspraken hebben gemaakt met aanleverende scholen leerlingen worden opgenomen zonder reëel perspectief op afronding van de mbo-opleiding. Dit is dan het gevolg van onbekendheid op lagere echelons in de mbo-instelling met de nieuwe afspraken en daarmee het kennelijk niet volledig functioneren van de interne afspraken. Bij grenzen aan de zorg is ook aan de orde de vraag wanneer begeleiding van ingestroomde studenten de taak en de competenties van de onderwijsinstelling te boven gaan. In algemene zin zijn alle instellingen zich bewust van de noodzaak grenzen aan de eigen zorgverlening te stellen. In de praktijk blijkt dit toch lastig. Eenmaal begonnen zorgtrajecten worden niet gemakkelijk in zijn geheel overgedragen aan externe deskundigen.

1.4 Vernieuwingen op zorggebied

Tijdens het onderzoek is er regelmatig door gesprekspartners op gewezen dat procedures en voorzieningen op het gebied van de studentenzorg in ontwikkeling zijn.

Het sterkst geldt dat voor de wijze waarop dossiervorming plaatsvindt. Bij veel instellingen wordt hard gewerkt aan automatisering van de opslag en verwerking van studentengegevens; dit proces blijkt complex en tijdrovend. Juist bij de zorg voor kwetsbare studenten is er vaak sprake van extra gegevensverzameling en de noodzaak deze enerzijds veilig te bewaren en anderzijds om deze gegevens op een efficiënte en toegankelijke wijze met elkaar te verbinden. Bij veel van de bezochte teams is een uitgekristalliseerde en stabiele dossiervorming nog niet gerealiseerd. Maar ook op het gebied van de intakeprocedures en de werkwijzen bij uitvoering van de zorg worden op dit moment bij veel instellingen vernieuwingen doorgevoerd. Veel van die vernieuwingen lijken aanzetten tot verbetering van de zorg aan kwetsbare studenten binnen de betrokken instellingen. Toch passen er enkele kritische kanttekeningen bij de inhoud en de vormgeving van het vernieuwingsproces van de meeste instellingen:

- een belangrijk deel van de ingezette veranderingen is niet gebaseerd op een zorgvuldige en kritische analyse van de bestaande voorzieningen en werkwijzen. Het is niet altijd duidelijk op welke problemen de doorgevoerde vernieuwingen een antwoord vormen. Veranderingen lijken meer te worden ingegeven door externe factoren dan door kritische beschouwing van de eigen situatie. Als gevolg daarvan zijn de effecten van de vernieuwingen in termen van vooruitgang ten opzichte van eerdere situaties niet goed te meten;
- ook zonder een directe vergelijking met de voorafgaande situatie kan een waardering van de veranderingen gemonitord worden, indien vooraf concrete doelstellingen zouden zijn geformuleerd. Dit is veelal niet het geval;
- nog afgezien van het ontbreken van een goede effectmeting kunnen veranderingen weinig effectief blijken wanneer de veranderingssnelheid zo hoog ligt dat nieuwe werkwijzen niet de tijd krijgen om te ontwikkelen tot voor iedereen herkenbare en degelijk uitontwikkelde routines. Uit ander onderzoek van de inspectie (*Besturing en Onderwijskwaliteit in het mbo*. Inspectie van het Onderwijs, 2010) is gebleken dat vooral op het niveau van teamleiders een grote druk ontstaat om dagelijkse praktijk en vernieuwingsprocessen goed te matchen. Regelmatig blijkt dat de facilitering op dat niveau niet toereikend is om tot effectieve veranderingsprocessen te komen. Dit fenomeen doet zich ook voor bij veranderingsprocessen in de zorg voor kwetsbare studenten;
- de nadruk bij de meeste vernieuwingen ligt op ondersteunende processen (intake, samenwerking met externe partners en dergelijke). De wijze waarop de inrichting van het primaire proces nader kan en moet worden afgestemd op behoeften van kwetsbare studenten heeft relatief weinig aandacht gekregen.

2 Intake

Dit hoofdstuk behandelt de vraag of de intakeprocedure bij de onderzochte opleidingsteams bijdraagt aan een juiste beoordeling van de vraag welke zorg een student nodig heeft om met succes de opleiding af te kunnen ronden. Daarbij wordt gekeken naar de inrichting van de intake, de informatie die van het voortgezet onderwijs (vo) wordt verkregen, de kwaliteit van die informatie, het gebruik van testen bij de intake, de feitelijke besluitvorming over de plaatsing en de wijze waarop kennis die is verkregen in het intakeproces wordt gebruikt voor de bepaling van eventuele extra begeleiding van de betrokken student.

Geconcludeerd wordt dat de intake de laatste jaren sterk is geïntensiveerd. Er wordt actiever informatie verzameld bij het voortgezet onderwijs en het gebruik van testen is sterk toegenomen. De oordelen die worden gegenereerd tijdens het intakeproces worden veelal omgezet in adviezen aan de aanmelder, harde afwijzingen komen slechts zeer sporadisch voor. De kennis die de instellingen over een student verzamelen in de intake wordt veelal niet systematisch gebruikt om reeds bij de start van de opleidingen begeleidingstrajecten vast te stellen.

2.1 Inrichting van de intake

De intakeprocedures zijn de laatste jaren bij nagenoeg alle bezochte teams geïntensiveerd, niet uitsluitend voor kwetsbare studenten maar voor alle studenten. Bij alle betrokkenen is het besef gegroeid dat een goede intake kan bijdragen aan hogere rendementen. Centraal daarbij staan een goede inschatting van de mogelijkheden van de aankomende student en een juiste keuze qua beroepsrichting.

Ondanks de algemene erkenning van het belang van de intake zijn er aanzienlijke verschillen in de vormgeving van de intakeprocedures.

Dominant in de meeste intakeprocedures is nog steeds het zogenaamde intakegesprek: een gesprek met een individuele aanmelder over zijn/haar schoolcarrière tot nu toe, belangstelling en motivatie voor de gekozen opleiding respectievelijk beroepsrichting, eventuele fysieke of andere beperkingen, en soms ook nog over de favoriete leerstijlen. In de meeste gevallen wordt dit gesprek gevoerd door een docent van de betrokken opleiding (al dan niet als specifieke taak). Overigens zijn er ook nog opleidingen die alleen een intakegesprek voeren als daarvoor een specifieke aanleiding is gevonden bij de gegevens in het aanmeldingsformulier (bijvoorbeeld een onvoldoende vooropleiding en/of een beperking). Deze opleidingen zijn nu wel duidelijk in de minderheid. Bij twee bezochte teams (van dezelfde instelling) wordt door een centrale dienst het besluit genomen of er een intakegesprek nodig is; wanneer dat het geval is wordt ook door die centrale dienst het intakegesprek gevoerd (en de bijbehorende test afgenomen). Bijna alle bezochte teams hebben daarnaast een voorziening voor een aanvullend intakegesprek wanneer het standaard intakegesprek niet tot voldoende inzicht leidt in de mogelijkheden van de aanmelder. Die aanvullende gesprekken worden soms gevoerd door een collega-docent, soms door een coördinator zorg of een coördinator intake binnen het team en soms door een deskundige vanuit de centrale dienst van de instelling. Een enkele keer worden er gerichte vragenlijsten ingezet bij zo'n aanvullend gesprek, meestal gaat het om een second opinion aan de hand van dezelfde gegevenscategorieën als in het eerste intakegesprek.

2.2 Informatie vanuit het voortgezet onderwijs

Bij het intakeproces worden door de meeste instellingen ook gegevens vanuit het voortgezet onderwijs verzameld. Slechts door één team wordt in het geheel geen informatie bij de voorafgaande vo-opleiding opgevraagd.

De intensiteit van het contact met het voortgezet onderwijs verschilt sterk. In het algemeen geldt wel dat de relaties met het voortgezet onderwijs zijn geïntensiveerd; waarbij de centrale diensten van instellingen vaak tot afspraken zijn gekomen met vo-scholen voor de wijze van samenwerking bij de gegevensuitwisseling. In een enkel geval was daarbij sprake van een goed georganiseerd overleg van alle vo-scholen en mbo-instellingen in de regio.

De meeste instellingen hebben een standaard vragenlijst ontwikkeld voor de mentor van de aanleverende school. Daarin worden gegevens gevraagd over schoolloopbaan inclusief eventuele zorgtrajecten (waarbij vaak ook expliciet gevraagd wordt naar een eventuele indicatie voor leerwegondersteunend onderwijs gedurende de vo-opleiding), leerstijlen en persoonskenmerken. Opvallend is dat de gegevensverzameling ten aanzien van cognitieve aspecten vaak beperkt is. De student levert zelf de diploma's en cijferlijsten aan, in veel gevallen wordt er bij de vo-school geen additionele informatie ingewonnen op het gebied van behaalde schoolresultaten en eventuele cognitieve problemen. Eén team gaf overigens aan dat de afgesproken procedure ten aanzien van de indiening van vragenlijsten uit het voortgezet onderwijs zo is geregeld dat zij voor het merendeel van de studenten daar weinig of geen profijt van hebben omdat de vragenlijsten eenvoudigweg te laat binnenkomen.

Veelal zijn er intern afspraken gemaakt om in geval van twijfel over de studiekeuze van de aanmelder contact op te nemen met de (mentor van de) vo-school. Er vindt dan een zogenaamde 'warme overdracht' plaats, meestal in de vorm van telefonisch overleg. Twee teams van dezelfde instelling hebben geregeld dat er naast overleg met de vo-school voorafgaand aan de plaatsing (in gevallen van twijfel) ook nog een gestructureerde mondelinge overdracht van informatie plaatsvindt enkele weken na de start van het studiejaar. Dat overleg richt zich op die leerlingen die in het voortraject niet waren opgevallen maar die bij het begin van het studiejaar toch nog twijfels hebben doen ontstaan.

2.3 Instroom vanuit praktijkonderwijs en vso

Van groot belang zijn verder de afspraken die mbo-instellingen hebben gemaakt met scholen voor praktijkonderwijs en scholen voor voortgezet speciaal onderwijs (vso). In iets meer dan de helft van de gevallen zijn specifieke afspraken gemaakt over advisering door begeleiders uit de betrokken scholen voor praktijkonderwijs of vso over verdere opleiding in het mbo. Soms zijn deze afspraken aangevuld met een afspraak om alle aanmeldingen van leerlingen uit deze schooltypen te laten verzorgen door de aanleverende scholen (en dus niet door de individuele leerlingen). Daarbij is meestal overeengekomen dat de mbo-instelling in principe het advies van de school overneemt in combinatie met de afspraak dat de praktijkschool of vso-school zorgt voor begeleiding naar zorginstanties.

2.4 Kwaliteit gegevens van voortgezet onderwijs

Aan betrokkenen is de vraag voorgelegd of de informatie die zij van vo-scholen ontvangen juist en volledig was. Op grond van de antwoorden is geen eenduidig beeld op te maken. In sommige gevallen werd er ernstige kritiek geleverd op de

kwaliteit van de ontvangen informatie en soms was er ook in het geheel geen kritiek op dat punt.

Toch tekenen zich wel enkele algemene tendensen af.

De eerste is dat vso-scholen en scholen voor praktijkonderwijs vaak zorgvuldiger en uitgebreider zijn in hun informatieverstrekking dan reguliere vo-scholen. Uit de aard van hun onderwijs vloeit ook voort dat zij veelal over meer gedetailleerde dossiers van individuele leerlingen beschikken dan reguliere scholen. Zij zijn ook beter bekend met het proces van additionele zorgverlening en wat daar in termen van informatieverzameling voor nodig is. Anders dan andere scholen lijkt er bij praktijk- en vso-scholen ook minder angst te bestaan voor misbruik van gegevens, in die zin dat hun leerlingen daardoor gedupeerd zouden worden in hun scholingsmogelijkheden in het mbo. Die angst zou bij reguliere vmbo-opleidingen wel bestaan, zo is in ieder geval het beeld van de mbo-betrokkenen die in dit onderzoek zijn ondervraagd. Dit lijkt aanleiding voor een toenemend wantrouwen tussen vo en mbo, waarbij vo-instellingen vrezen dat 'hun' leerlingen gedupeerd kunnen worden door volledige openheid en mbo-instellingen vrezen onvolledig te worden geïnformeerd. Het is opvallend dat daarbij aan de zijde van het mbo nog geen harde maatregelen zijn getroffen tegen vo-scholen waarvan zij weten of vermoeden dat die onjuiste of onvolledige informatie aanleveren.

Een goede en structurele samenwerking tussen voortgezet onderwijs en mbo is een noodzakelijke voorwaarde om dat wantrouwen weg te nemen. Hier en daar lukt dat, maar soms blijkt een gestructureerde samenwerking tussen instellingen op centraal niveau niet voldoende voorwaarde om ook op het niveau van docenten en mentoren alle achterdocht weg te nemen en volledige openheid te betrachten.

2.5 Gebruik van testen

Meer dan de helft van de betrokken teams maakt bij de intake gebruik van testen. Als testen worden ingezet, gebeurt dat meestal voor alle aanmelders, soms alleen voor een specifieke groep waarbij risico's worden verondersteld op basis van informatie uit het voortgezet onderwijs of uit een eerste intakegesprek.

De ingezette testen richten zich vooral op persoonskenmerken in relatie tot de gekozen studie/beroepsrichting, de leerstijlen en de belangstelling van de student en zijn/haar capaciteiten (veelal in vergelijking tot het gekozen opleidingsniveau). Waar deze testen worden ingezet hebben ze een grote invloed op het uiteindelijk oordeel van de intake (dat wil zeggen het advies aan de aanmelder). Bij enkele opleidingen was men net begonnen met deze testen en andere waren zich nog aan het beraden op de inzet ervan. Mogelijk mede bepaald door de recente ingebruikname ervan waren de opvattingen over nut en discriminerend vermogen van de testen verschillend. Over exact dezelfde test werd bij één opleiding getwijfeld aan het discriminerend vermogen op cognitief gebied en bij een andere opleiding op de juistheid van de richtingkeuze.

Voor de testen geldt hetzelfde als wat voor de intake in het algemeen geldt: ze worden vooral benut voor de vraag of de studiekeuze de juiste is (naar niveau en richting), en veel minder voor het vaststellen van specifieke begeleidingsbehoeften, bijvoorbeeld door het vaststellen van specifieke hiaten in kennis- of vaardigheidsniveau. Dat ligt overigens niet zozeer aan de inhoud van de testen zelf, die bieden wel de nodige aangrijpingspunten voor het vaststellen van die begeleidingsbehoeften, zowel op cognitief als sociaal-emotioneel gebied.

2.6 Besluitvorming over plaatsing

Het ligt voor de hand dat de thema's die bij het intakegesprek en in de intake testen aan de orde komen, ook de basis vormen voor de overwegingen die aan het uiteindelijk intakeoordeel ten grondslag liggen. Toch is dat maar ten dele waar.

Het grootste gewicht bij bijna alle scholen wordt gegeven aan de juiste richtingkeuze. Dat wordt soms heel erg operationeel ingevuld (bijvoorbeeld bij beroepen waarvoor wettelijke voorschriften gelden), soms wordt dat vertaald in een inschatting van de mogelijkheid van de betrokken aanmelder om een stageplaats te verwerven. Vaak ook gebeurt het op basis van de kennis over en ervaring met de eisen en bijzonderheden van de beroepspraktijk van de intaker. Hier trof de inspectie slechts één duidelijke uitzondering op aan. In dat geval is men zo weinig overtuigd van de voorspellende waarde van de gehanteerde testen en kennelijk ook van het eigen inschattingsvermogen op dat punt, dat men slechts met grote terughoudendheid een uitspraak durft te doen over de juistheid van de richtingkeuze en zeker geen negatieve studieadviezen op grond daarvan wil uitbrengen. Cognitieve mogelijkheden van de student spelen veel minder een rol. In de regel wordt daarbij uitgegaan van wettelijke toelaatbaarheidsvoorwaarden al dan niet in combinatie met instellingsspecifieke afspraken over plaatsing naar niveau op grond van genoten vooropleiding. Hoewel bij de intake vaak wel gegevens bekend zijn over cognitieve mogelijkheden van de aanmelder en die soms nog worden aangevuld met testgegevens (bijvoorbeeld in de vorm van de referentieniveaus voor taal en rekenen), wordt het cognitieve element zelden een zwaar gewicht toegekend bij de oordeelsvorming tijdens de intake. Dat zou aanleiding kunnen zijn te veronderstellen dat betrokkenen voldoende vertrouwen hebben in de selecterende werking van de vooropleiding. Dit stemt echter niet overeen met de eveneens vastgestelde onvrede onder een groot aantal docenten over de basisvaardigheden van studenten op reken- en taalgebied bij veel opleidingen.

In een aantal gesprekken is ook gesproken over de samenstelling van de studentengroep als mogelijke overweging bij de besluitvorming over plaatsing. Meestal leverde die vraag slechts verbazing op; de gesprekspartners zagen geen mogelijkheden of vonden het zelfs expliciet onwenselijk om dit aspect mee te wegen. In twee teams wordt dit aspect echter wel nadrukkelijk meegewogen. Het gaat daarbij om die opleidingen die zichzelf typeerden als 'laatste kans'-onderwijs. Bij deze opleidingen is men zich voluit bewust van het feit dat plaatsing van een student effecten heeft op mogelijkheden van andere studenten. De plaatsing van een student met omvangrijke begeleidingsbehoeften kan een negatieve uitwerking hebben op de kansen van andere, eveneens kwetsbare studenten. Het spreekt voor zich dat dit een moreel dilemma met zich kan meebrengen. Het morele dilemma verdwijnt echter niet door het niet te benoemen: de meeste docenten zijn zich er wel degelijk van bewust dat er – soms ernstige – negatieve effecten van bepaalde studenten uitgaan op de kans op schoolsucces van andere studenten. Ook van studenten zelf zijn daarover signalen ontvangen; signalen van directe hinder, maar ook signalen van negatieve aantrekkingskracht van spijbelgedrag van medestudenten. Zeker waar we spreken over groepen die geheel of grotendeels zijn samengesteld uit kwetsbare studenten kunnen deze wederzijdse invloeden sterk zijn.

2.7 Afwijzingen

Harde afwijzingen op grond van de intake vormen een zeer hoge uitzondering. Deze afwijzingen vinden vooral plaats op grond van negatieve adviezen van scholen voor praktijkonderwijs of vso-scholen. In die gevallen vindt de afwijzing veelal plaats aan de hand van de schriftelijke aanmelding, zonder een aanvullend intakegesprek. Negatieve oordelen op grond van gevoerde intakegesprekken worden meestal vertaald in negatieve studieadviezen, bijna altijd gekoppeld aan het aanbod voor verdere keuzebegeleiding. Deze negatieve adviezen hebben zelden een bindend karakter.

Een argument voor een negatief advies in plaats van een absolute afwijzing is volgens teams hun beperkte kennis van de relatie tussen uitkomsten van intake en feitelijk studiesucces (het voorspellend karakter van de intake dus). Een ander argument is dat teams aanwijzingen van hogerhand krijgen om niemand af te wijzen. Door medewerkers van centrale diensten wordt dit laatste genuanceerd door er op te wijzen dat dergelijke aanwijzingen inmiddels zijn bijgesteld, dan wel dat de aanwijzing betrekking heeft op de gehele instelling en niet op een afzonderlijke opleiding (met andere woorden dat het roc niemand afwijst maar dat een specifieke opleiding dat wel mag doen op voorwaarde dat er elders binnen het roc een alternatief opleidingsaanbod beschikbaar is).

Door veel betrokkenen is er in dit verband op gewezen dat zij grote waarde hechten aan het bieden van een nieuwe kans aan aanmelders die in voorafgaande fasen van hun schoolloopbaan vast zijn gelopen. Op grond van dit uitgangspunt wordt niet (of alleen in het uiterste geval) overgegaan tot afwijzing van een potentiële student. Datzelfde uitgangspunt wordt gehanteerd voor het niet gebruiken van gegevens over het schoolverleden van studenten bij de begeleiding in de nieuw gekozen mbo-opleiding. Anderen wijzen er op dat een goed gebruik van de gegevens over de schoolloopbaan kan bijdragen aan een betere match tussen student en gekozen opleiding, en aan gerichte begeleiding van de betrokken student meteen vanaf de start van de nieuwe opleiding.

2.8 Late aanmelders

Informatie die (te) laat binnenkomt, wordt overigens steeds meer een probleem, omdat studenten zich steeds later gaan inschrijven. Betrokkenen wijzen er op dat zich onder de late inschrijvers veel kwetsbare studenten bevinden: niet zo zeer kwetsbaar op grond van een duidelijke indicatiestelling, maar juist studenten die gerekend kunnen worden tot de categorie 'overbelasten' (ingewikkelde thuissituatie, geen duidelijk beroepsbeeld en andere sociaal-maatschappelijke of sociaal-emotionele problemen). Bijna alle teams geven aan dat van deze late aanmelders een onevenredig groot deel vaak al snel na de start van de opleiding weer uitvalt. Hoewel dit probleem niet nieuw is, worstelen veel instellingen nog met het vinden van een adequaat antwoord. Gedeeltelijk wordt dit antwoord gezocht in het terugdringen van het aantal momenten waarop nieuwe studenten met de opleiding kunnen starten. Niettemin wordt om redenen van een voldoende instroom van nieuwe studenten toch nog vaak veel coulance betracht ten opzichte van late aanmelders. Dit heeft als gevolg dat procedurele voorschriften ten aanzien van de intake niet volledig worden nageleefd bij een groep aanmelders die een meer dan gemiddeld aandeel kwetsbare studenten omvat.

2.9 Vervolg geven aan de intake

Opvallend is dat ondanks het toegenomen belang dat aan een goede intake wordt toegekend het vervolg op de intake vaak niet erg duidelijk is geregeld. Wanneer de intake leidt tot plaatsing worden gegevens die tijdens de intake zijn verzameld vaak niet en zeker niet systematisch gebruikt voor beslissingen over de noodzakelijke begeleiding direct vanaf het begin van de opleiding. De intake zou idealiter een tweeledig doel kunnen dienen: het bevorderen van een goede selectie van studenten én het vergaren van informatie van belang bij de begeleiding van de geselecteerde studenten. De eerste functie lijkt de intake bij de meeste teams steeds beter te vervullen, de tweede komt bij een meerderheid van de teams niet of nauwelijks van de grond. Tal van gegevens verkregen bij de intake worden gedocumenteerd maar na plaatsing nauwelijks meer gebruikt, ook wanneer die waardevolle aanwijzingen opleveren over specifieke begeleidingsbehoeften.

Bij wijze van voorbeeld: in een aantal gevallen wordt bij de intakeprocedure het verzuimgedrag tijdens de voorafgaande schoolperiode in beeld gebracht. Dit leidde echter nooit tot gerichte maatregelen om daarop specifiek te begeleiden. Dit terwijl bij alle betrokkenen bekend is dat verzuim een goede voorspeller is van de kans op schooluitval.

Er lijkt een duidelijke relatie tussen de vaststelling van de gebrekkige doorwerking van de intake naar de begeleiding en de stand van zaken met betrekking tot de dossiervorming (zie hoofdstuk 5). De inhoud en inrichting van de huidige dossiers bevordert niet een systematisch gebruik daarvan.

Voor de studenten met een indicatie voor leerlinggebonden financiering (lgf) geldt het bovenstaande overigens niet. Door de verplichte opstelling van het handelingsplan worden voor de lgf-leerlingen die met een indicatie binnenkomen (dat is een ruime meerderheid) reeds bij de start van de opleiding afspraken gemaakt over het begeleidingstraject.

3 Begeleiding

Dit hoofdstuk behandelt de inhoud van de aangeboden begeleiding. Daarbij wordt een onderscheid gemaakt tussen de eerstelijnsbegeleiding en de overige begeleiding. Er wordt ook een onderscheid gemaakt tussen begeleiding op sociaal-emotioneel gebied en op cognitief gebied en gekeken naar de relatie tussen die twee soorten begeleiding. Voorafgaand daaraan beschrijft dit hoofdstuk de wijze waarop zorgbehoeften worden vastgesteld. Hierbij wordt in het bijzonder aandacht besteed aan de introductieperiodes die bij steeds meer opleidingen worden ingericht om studiekeuzes bij te stellen of aan te scherpen. Bijzondere aandacht is er daarnaast voor de rol van de ambulant begeleider en de behoefte aan de coördinatie van de inzet van betrokkenen bij de zorg voor kwetsbare studenten.

De belangrijkste conclusies van dit hoofdstuk zijn dat de nadruk in de zorg vooral ligt bij sociaal-emotionele problemen en dat de inrichting van het primaire proces nog weinig is afgestemd op de behoeften van kwetsbare studenten. Bovendien blijkt dat er bij de meeste onderzochte opleidingsteams nog geen heldere afspraken zijn gemaakt over coördinatie tussen de betrokkenen bij de zorg aan één specifieke student.

3.1 Eerstelijnsbegeleiding

Bij de start van het begeleidingsproces is onder meer de vraag aan de orde of er nog een aanvullende selectie of zelfs herselectie nodig is. Hiervoor wordt door steeds meer instellingen de zogenoemde verlengde intake gebruikt. Meer in het algemeen is de vraag aan de orde hoe verborgen en/of nieuw ontstane leerproblemen snel in beeld gebracht kunnen worden.

3.1.1 *Introductieperiode*

Een aantal instellingen is er toe overgegaan de eerste fase van de opleiding een bijzondere betekenis en inhoud te geven. In een periode van twee, vier of zelfs tien weken wordt de juistheid van de studiekeuze nader onderzocht om op basis daarvan tot een definitieve richtingkeuze van de student te komen. Voor die periode gebruikt een aantal instellingen de term 'verlengde intake'. Het is van belang dit in formele zin goed te onderscheiden van de eigenlijke intake. De eigenlijke intake gaat vooraf aan de feitelijke plaatsing, de verlengde intake vindt plaats na inschrijving, wat betekent dat er al een onderwijsovereenkomst is afgesloten en dat beide partijen verplichtingen ten opzichte van elkaar zijn aangegaan.

Het bereik van de beoogde correctie of soms ook aanscherping van de keuze varieert daarbij. Er is een voorbeeld aangetroffen waarbij de introductieperiode vooral wordt benut om samen met relevante bedrijven een beslissing te nemen over plaatsing in een beroepsopleidende leerweg (bol) of beroepsbegeleidende leerweg (bbl). Aan de hand van opdrachten en testen wordt vastgesteld in welke mate de student reeds in staat is op een verantwoorde wijze mee te draaien in een bedrijf om op grond daarvan te beslissen over plaatsing in bol of bbl.

Er zijn ook voorbeelden aangetroffen waarbij de verlengde intake – mede – werd ingezet om vooral aan de hand van cognitieve mogelijkheden te beslissen over plaatsing in een specifiek traject binnen de opleiding, waarbij de verschillen tussen de trajecten vooral worden bepaald door de opleidingsduur.

De meeste vergaande vorm van een verlengde intakeperiode is er één waarbij alle opleidingen van het betreffende roc deze periode voor alle studenten benutten om de juistheid van de studiekeuze opnieuw vast te stellen. Hierbij worden

overstapmogelijkheden tijdens of aan het eind van deze periode zo gefaciliteerd dat in principe geen vertraging ontstaat bij een overstap. In alle gevallen leidt deze periode tot een vergroot inzicht in mogelijkheden en wensen van de student die ook zonder keuzecorrecties van belang kan zijn voor de begeleiding van de student. In het verlengde van wat hiervoor over de intake is gezegd, moet ook hier worden vastgesteld dat de verzamelde informatie vaak uitsluitend wordt gebruikt voor de specifieke beslissing over (her)plaatsing en niet of nauwelijks voor de bewuste inrichting van specifieke begeleidingstrajecten.

Daarnaast moet worden vastgesteld dat er beperkingen zijn aan de formele mogelijkheden van instellingen tot herplaatsing van studenten op grond van de uitkomsten van zo'n periode. Formele inschrijving heeft in deze gevallen reeds plaatsgevonden. Daarmee zijn de instellingen verplichtingen aangegaan ten aanzien van de begeleiding van de student in de opleiding waarvoor de onderwijsovereenkomst is gesloten. Dat betekent dat correcties lastiger zijn door te voeren dan in geval nog geen onderwijsovereenkomst is aangegaan. Ervaringen met dit type verlengde intakeperiodes kunnen worden betrokken bij de (politiek- bestuurlijke) vraag of inschrijving bij een specifieke opleiding altijd de meest ideale vorm is.

3.1.2 *Detectie leerproblemen na intake*

De intake, bij sommige teams aangevuld met de hiervoor behandelde verlengde intakeperiode, is de eerste gelegenheid om eventuele additionele begeleidingsbehoeften vast te stellen.

Hoe goed ook georganiseerd, er zullen zich altijd situaties voordoen waarbij die extra begeleidingsbehoeften pas later zichtbaar worden (of pas op een later moment ontstaan).

Naast de detectie van zorgbehoeften tijdens de intake is er daarom behoefte aan een detectie-instrumentarium na de intake.

De in de vorige passage besproken verlengde intakeperiodes bevinden zich precies op het snijvlak van detectie tijdens en detectie na de intake (in formele zin is er sprake van na de intake omdat immers al een formele inschrijving heeft plaatsgevonden).

Daar waar niet is voorzien in verlengde intakeperiodes is veelal geen specifiek detectie-instrumentarium ontwikkeld om in de eerste periode van de opleiding snel en gericht alsnog eventuele leerproblemen te detecteren. Soms is er sprake van nulmetingen voor enkele vakken (Nederlands, rekenen of Engels). Deze metingen lijken eerder een instrument voor de docent van het betreffende vak om vast te stellen met wat voor studenten hij of zij te maken krijgt dan om teambreed meer inzicht te krijgen in begeleidingsbehoeften. Er is in deze gevallen meestal ook niet voorzien in specifieke maatregelen voor snelle herplaatsing tijdens de eerste periode van de opleiding (naast de standaardvoorzieningen voor studiekeuzecorrectie die bij de meeste instellingen op centraal niveau zijn georganiseerd, maar geen onderscheid maken naar moment van keuzecorrectie). Gevolg is dat detectie van specifieke startersproblemen (foute keuze, aansluitings- en gewenningsproblemen) in het reguliere traject van studentenbesprekingen wordt opgenomen. Deze vorm van detecteren werkt vaak trager dan in geval van bijvoorbeeld een verlengde intake.

3.1.3 *De eerstelijnsbegeleiding*

De kern van de begeleiding van studenten is meestal gelegen in de zogenaamde studieloopbaanbegeleiding. Daarvoor is binnen ieder van de bezochte teams een speciale functionaris aangewezen, met aanduidingen als mentor,

studieloopbaanbegeleider (slb'er), coach en dergelijke. Als aanvullende zorg nog niet is ingezet, is deze functionaris op basis van reguliere voortgangsgesprekken als eerste verantwoordelijk voor het signaleren van studieproblemen. Bij bijna alle instellingen is het zo geregeld dat iedere student tenminste eenmaal per tien weken (vier maal per jaar) een individueel voortgangsgesprek met zijn coach voert. De eerste en meest toegepaste vorm van extra zorg voor studenten is een intensivering van de begeleiding door de coach, zoals langere en vooral ook meer coachingsgesprekken. Deze voorziening wordt vrijwel overal aangeduid als de eerstelijns zorgvoorziening. Het is aan de betreffende functionaris om te bezien of naast intensivering van zijn/haar bemoeienis additionele maatregelen nodig zijn.

Gegeven de constatering die elders in dit rapport zijn gedaan over de geringe aandacht voor cognitieve problemen is er aanleiding de rol en het functioneren van de coach nog eens kritisch tegen het licht te houden. Kennelijk wordt bij de invulling van deze coachrol vooral gefocust op andere dan cognitieve problemen. Dat kan te maken hebben met zijn/haar deskundigheid, de rolopvatting en/of de positie die de coach inneemt ten opzichte van de andere leden van het team. Op grond van dit onderzoek valt daar geen eenduidige uitspraak over te doen.

3.1.4 *Afstemming primair proces op kwetsbare deelnemers*

Naast de begeleiding door de coach kan er extra hulp worden geboden aan zorgstudenten als onderdeel van het primaire proces. Veelal gebeurt dit in samenspraak tussen coach en betreffende docent, maar deze steun kan ook op eigen initiatief van de docent tot stand komen (ook zonder dat de coach daarvan op de hoogte wordt gesteld of alleen achteraf wordt geïnformeerd). Steun binnen het reguliere programma kan ook plaatsvinden door middel van de vorming van specifieke groepen, bijvoorbeeld een speciale groep van doorstromers van niveau 1 naar niveau 2. Dit *streamen* van studenten (de groep studenten van opleiding splitsen naar subgroepen op basis van begeleidingsbehoeften) lijkt de meest vergaande en bewuste aanpassing van het reguliere programma aan de behoeften van kwetsbare studenten.

Een andere vorm van aanpassing van het reguliere programma aan behoeften en mogelijkheden van individuele studenten is de inzet van educatieve software, waarbij getracht wordt de opgaven aan te passen aan het behaalde niveau van de individuele student. Hoewel daar goede voorbeelden van zijn gezien, levert deze manier van werken nog de nodige problemen op. Soms wordt na de nulmeting toch door alle studenten op hetzelfde niveau opdrachten gemaakt, bijvoorbeeld omdat niet alle onderdelen van het programma beschikbaar zijn. Programma's blijken in sommige gevallen nog te weinig interactief (schakelen niet automatisch op of af in reactie op gemaakte opdrachten, of doen dat erg traag). Het grootste probleem lijkt de wijze van begeleiding van studenten die aan het werk zijn gezet met dergelijke programma's. Wanneer studenten met deze programma's werken is een regelde begeleiding van de docent nodig. Dit om de studenten voldoende gemotiveerd te houden en om onbedoelde fraude tegen te gaan (omdat programma's soms de mogelijkheid bieden de juiste antwoorden in te zien). In het onderzoek is vastgesteld dat studenten over het algemeen weinig te spreken zijn over deze programma's en het leereffect ervan als zeer beperkt inschatten.

Naast de inzet van de genoemde educatieve software zijn nauwelijks vormen van differentiatie binnen het onderwijs aan eenzelfde groep aangetroffen. Incidenteel zijn er wel voorbeelden van extra steun of aanvullende opdrachten, maar als systematisch onderdeel van het didactisch proces is dit nauwelijks waargenomen. Ondanks alle vragen op dat gebied in de intakeformulieren trof de inspectie differentiatie op basis van leerstijl nauwelijks aan.

3.1.5 *Aanpassing didactiek*

De vernieuwingen op het gebied van de zorg in de afgelopen jaren hebben vooral betrekking op secundaire processen, zoals intake, dossiervorming, samenwerking met externe partners en het ontwikkelen van studentenvoorzieningen op centraal niveau. Een expliciete afstemming van het primaire proces op behoeften van kwetsbare studenten is nog nauwelijks van de grond gekomen. Voor een dergelijke afstemming is extra deskundigheid van docenten nodig en moeten er nieuwe didactische routines worden ontwikkeld. Met behulp van toegespitst klassenmanagement kunnen docenten in de reguliere lessen differentiëren in zowel de instructie als in de te maken opdrachten.

Vernieuwingen die op dit moment binnen het primaire proces worden doorgevoerd zijn voor een belangrijk deel gerelateerd aan de invoering en verdere ontwikkeling van het competentiegericht onderwijs (cgo). Bij vrijwel alle opleidingen betekent de invoering van het cgo tenminste een verdere explicitering van de studieloopbaanbegeleiding, maar heel vaak ook een intensivering daarvan. De intensivering van de studieloopbaanbegeleiding kan – wanneer zorgvuldig uitgevoerd – leiden tot een snellere detectie van problemen in de studievoortgang en daarmee tot een betere bestrijding daarvan.

De betrokkenen geven echter ook aan dat er – mogelijk slechts tijdelijke – nadelige effecten verbonden zijn aan de invoering van het competentiegericht onderwijs:

- De inspanningen die worden verricht bij de onderwijsvernieuwing gaan ten koste van inspanningen op andere terreinen. Ook bij de reguliere kwaliteitsonderzoeken wordt de inspectie regelmatig geconfronteerd met bijvoorbeeld inperkingen in de variëteit van het aanbod. De grenzen van de beschikbare capaciteit van docenten zijn dan reeds bereikt als gevolg van de inspanningen voor de invoering van het cgo;
- Nog steeds blijkt het voor veel docenten lastig om een goede inschatting te maken van de begeleidingsbehoeften van de studenten. De invoering van cgo is voor veel docenten synoniem met een grotere eigen verantwoordelijkheid van de studenten. Juist in de groep kwetsbare studenten zijn er velen die – nog – niet in staat zijn een hoge mate van verantwoordelijkheid voor de eigen opleiding op zich te nemen. Ook in dit onderzoek is gebleken, dat veel docenten worstelen met de vraag hoe zij de ontwikkeling van studenten naar zelfstandigheid goed kunnen begeleiden.

Op enkele plaatsen wordt bewust gestreefd om in het onderwijsproces het aloude principe van de meester-gezel opnieuw toe te passen. Op één plaats was men daar zo kort geleden mee begonnen dat over het resultaat nog geen uitspraak kon worden gedaan. Op tenminste twee plaatsen lijkt het meester-gezel principe met veel succes te worden toegepast. Daarbij is het niet een externe maar de reguliere docent die de rol van meester vervult. In dat geval is sprake van docenten die zelf afkomstig zijn uit de beroepspraktijk, en die er in slagen bij studenten het respect af te dwingen voor de ware professional. Daarbij gold dat deze docenten naast hun vakscholing ook een lerarenopleiding hadden voltooid. Het gaat daarbij om technische opleidingen die vooral worden gevolgd door jongens (mogelijk sluit dit voorbeeld aan bij onderzoeken over de verschillen in opbrengsten bij jongens en meisjes. Zie onder andere het *Onderwijsverslag 2009/2010*. Inspectie van het Onderwijs, 2011).

Het toepassen van dit principe komt tegemoet aan wat in het rapport van de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (WRR) wordt genoemd 'de noodzaak van verbondenheid'. Natuurlijk is die op velerlei wijze in te vullen. Het bijzondere van deze vorm is dat daarin die verbondenheid vooral in het primaire proces zelf wordt gesitueerd en daarmee direct is gekoppeld aan het realiseren van leeropbrengsten.

3.1.6 *Inzicht in de studievoortgang*

Een belangrijk aspect van goede begeleiding is een regelmatige en accurate voorlichting aan studenten over de bereikte studievoortgang. De systemen voor studievoortgangregistratie en verslaglegging daarover zijn met de komst van het cgo aanzienlijk aangepast: oude schoolrapporten zijn verdwenen en een verslaglegging over competentieverwerving is daarvoor in de plaats gekomen. Dat proces van aanpassing in de wijze van rapportage over de studievoortgang is nog lang niet uitgekristalliseerd. De feitelijke meting van competentiegroei (bijvoorbeeld via zogenaamde competentiemeters) is voor velen nog een complex probleem en in het verlengde daarvan is nog niet duidelijk hoe daarover gerapporteerd moet worden. Gevolg is wel dat men nu vaak onduidelijke en ontoegankelijke overzichten verstrekt. Bovendien is er vaak sprake van onregelmatige en/of schaarse verslaglegging.

Dit vormt een ernstige handicap bij de motivering van studenten, want regelmatige en eenduidige feedback op de studieresultaten vormt een belangrijke impuls daarvoor.

Niet zelden leidt de huidige vorm van rapportage ook tot verlaging van ambities. De verhouding tussen waardering van inzet en waardering van geleverde prestatie is verschoven ten gunste van de eerste. Er ontstaat daardoor gemakkelijk het beeld van de opleiding als een verzameling van opdrachten in plaats van een samenhangend traject gericht op kwalitatieve leerwinsten. Daarbij behorend risico is dat studenten zich naar dat beeld gaan gedragen.

3.1.7 *Expertise docenten*

Bij alle bezochte instellingen is de aandacht voor extra scholing op het gebied van zorg de laatste jaren sterk toegenomen. In het bijzonder voor de coachingsvaardigheden. In enkele gevallen (vooral bij opleidingen met veel kwetsbare studenten) worden regelmatig studiebijeenkomsten belegd over specifieke aandoeningen als ADHD en vormen van autisme. Bij die instellingen waar docenten in de regel zelf de intake verzorgen (het merendeel) is ook deskundigheidsbevordering op dat terrein sterk geïntensiveerd.

In enkele gevallen vervult de ambulant begeleider ook een rol bij het vergroten van de deskundigheid van docenten. Dit gebeurt soms in de vorm van een voorlichtingsbijeenkomst (algemene informatie over bepaalde casus, respectievelijk een specifieke aandoening), en slechts sporadisch in de vorm van een directe begeleiding van docenten (bijvoorbeeld met klassenbezoek gevolgd door een gerichte advisering over de didactische aanpak).

De deskundigheid van docenten kan ondersteund worden door de handelingsplannen. Deze zouden concrete aanwijzingen kunnen geven voor de wijze waarop docenten in specifieke situaties kunnen optreden.

Vastgesteld wordt dat:

- de meeste handelingsplannen wel aangeven welke ondersteuningsactiviteiten dienen te worden verricht, maar dat ze zelden aanwijzingen bevatten die het karakter hebben van een handelingsprotocol. De handelingsplannen worden door betrokkenen ook niet een dergelijke functie toegedicht;
- de meeste docenten niet actief kennisnemen van de handelingsplannen. In teambesprekingen wordt melding gemaakt van beschikbare handelingsplannen. Door de meeste docenten wordt het niet relevant gevonden het handelingsplan zelf ook te lezen, mogelijk vanwege de beperkte operationele inhoud ervan voor het handelen van de docenten.

Ondanks de toegenomen aandacht voor personeelsbeleid is er nog lang niet overal een goed systeem van functionerings- en beoordelingsgesprekken. Dat is een

algemeen probleem. Het heeft echter grote gevolgen voor de kwaliteit van de zorg voor kwetsbare studenten, omdat juist op dat terrein de complexiteit van het onderwijsvak in het bijzonder tot uitdrukking komt. In ieder geval blijkt bijna nergens in de personeelsbeoordeling de deskundigheid op het gebied van de begeleiding van zorgleerlingen een expliciet aandachtspunt te zijn. In het verlengde daarvan kan vastgesteld worden dat effecten van bijscholingscursussen op dit gebied niet in beeld worden gebracht.

3.2 Tweede- en derdelijnsbegeleiding

Naast de basisbegeleiding zijn er bij alle bezochte instellingen voorzieningen voor aanvullende ondersteuning naast de reguliere onderwijsactiviteiten. De inzet daarvan vindt veelal plaats op voorspraak van de coach na afstemming in het team in de studentenbespreking.

In het onderstaande worden de voorzieningen voor extra ondersteuning onderscheiden in voorzieningen gericht op steun bij cognitieve problemen en steun bij sociaal-emotionele problemen.

3.2.1 Steun bij cognitieve problemen

De voorzieningen op het gebied van ondersteuning in geval van cognitieve problemen zijn veelal beperkt.

Naast de hiervoor genoemde maatregelen als *streaming* en differentiatie door middel van educatieve software bestaan er meestal nog wel mogelijkheden tot bijlessen. Deze mogelijkheden zijn echter veelal beperkt tot enkele vakken. Bijlessen Nederlands komen regelmatig voor, bijlessen rekenen zijn al schaarser. Daarnaast is het aanbod veelal beperkt tot individueel afgesproken ad hoc inhaalmomenten. Er is een opvallend gebrek aan systematiek en continuïteit in de bijlessen. Soms worden ze alleen voor bepaalde leerjaren verzorgd, soms verdwijnen bijlessen van het ene op het andere jaar, ze worden soms verzorgd op een dag dat de rest van de groep vrij heeft en alleen de bijlessers en de gestraften moeten terugkomen. Bij veel betrokkenen bestaat de notie dat er grote achterstanden bestaan bij het beheersen van de basisvaardigheden. Volgens hen zal het aanbod van bijlessen onvoldoende zijn om een meerderheid van de studenten aan de toekomstige eisen ten aanzien van de referentieniveaus te kunnen laten voldoen. Voor zover er op dit moment reeds getest wordt op die referentieniveaus wordt dat beeld bevestigd.

Hier en daar wordt ook gewerkt met de inzet van remedial teachers. De daarvoor beschikbare capaciteit is vaak zeer beperkt en lang niet voldoende om alle studenten op het vereiste niveau te brengen. Hoewel de inzet van remedial teachers een uitstekend middel kan zijn om een inhaalslag te maken, is daarbij van groot belang dat er sprake is van een goede aansluiting van de extra inzet van de remedial teacher en de inspanningen van de reguliere docenten. Om tot die aansluiting te komen is naast een goede overdracht van informatie vooral van belang de deskundigheid van de docenten om in de reguliere lessen in te spelen op de specifieke behoeften van de betrokken student. Op grond van de gesprekken met studenten en docenten zelf moet geconstateerd worden dat veel docenten op dit moment niet beschikken over het daarvoor vereiste didactisch repertoire.

3.2.2 Steun bij sociaal-emotionele problemen

Naast de eerstelijnsfunctionaris (de coach) is bij nagenoeg alle opleidingen een tweedelijnsfunctionaris aangewezen. Men spreekt bijvoorbeeld over de plus-coach of de zorgcoördinator. In veel gevallen is deze tweedelijnsfunctionaris degene die het stokje overneemt wanneer de eerstelijnsfunctionaris er niet meer uitkomt. Het gaat

dan vooral om een intensivering en een uitbreiding van de coach-rol. Dit betekent dat enerzijds de gesprekken van de coach op een geïntensiveerd niveau worden voortgezet, en dat anderzijds de agenda van de gesprekken wordt uitgebreid naar andere terreinen (thuisproblemen, juistheid van studiekeuze). Meestal vindt overdracht plaats van het gehele coachingstraject van de eerste- naar de tweedelijnsfunctionaris, soms is er sprake van een duidelijke afbakening van taken waarbij de twee functionarissen allebei een eigen rol spelen in de begeleiding.

Na of naast de tweedelijnsvoorziening zijn er bijna altijd derdelijnsvoorzieningen. Bij alle bezochte instellingen is inmiddels een schoolmaatschappelijk werker actief. De invulling van deze rol verschilt nogal. Daar waar de instelling of de betreffende vestiging geen centrale voorziening kent in de vorm van bijvoorbeeld een trajectbureau, is de schoolmaatschappelijk werker regelmatig degene die zelf kortdurende begeleidingstrajecten verzorgt. Dat wil zeggen dat hij zelf gesprekken voert met studenten over bijvoorbeeld faalangst, studiekeuzes en thuissituaties. In andere gevallen is de schoolmaatschappelijk werker vooral de spin in het web die zorgt voor snelle doorschakeling naar andere externe organisaties, al dan niet in overleg met het zorgadviesteam. Over het algemeen zijn teams tevreden over de rol van de schoolmaatschappelijk werker.

Al geruime tijd beschikken vooral de grotere roc's over centrale diensten die derdelijnsvoorzieningen bieden aan studenten, met namen als trajectbureau, studieloopbaancentrum of studentendienstencentrum. De laatste jaren is vooral hard gewerkt aan een goede toegankelijkheid van deze diensten en een snellere schakeling tussen de verschillende niveaus van zorg. Daarnaast is ook het aanbod van direct op studenten gerichte cursussen in de laatste drie jaar verder geprofessionaliseerd. De voorzieningen die deze diensten bieden bevinden zich op het gebied van versterking van sociaal-emotionele vaardigheden (typerend in dit verband is dat op meer plaatsen de term *empowerment* is aangetroffen), op het gebied van maatschappelijke ondersteuning (vaak hebben deze diensten ook maatschappelijk werkers in dienst) en op het gebied van de studie- en beroepskeuze (vaak was dit de eerste tak van deze diensten).

Uit de gesprekken bleek dat de tevredenheid van studenten en teams over deze diensten in het algemeen vrij groot is. Klachten zijn er soms over de bereikbaarheid van deze diensten, wanneer de instelling op meerdere plaatsen onderwijs aanbiedt en de dienst niet op de opleidingslocatie zelf gevestigd is. In antwoord daarop hebben steeds meer roc's gezorgd voor decentrale loketten bij alle of nagenoeg alle vestigingen.

Per saldo stelt de inspectie dat er bij de meeste instellingen een ruim en gevarieerd pakket bestaat aan voorzieningen voor ondersteuning bij sociaal-emotionele of sociaal-maatschappelijke problemen. Zowel de detectie als de aanpak van deze problemen krijgen veel aandacht. Ook uit reacties van studenten valt af te leiden dat op deze wijze een deel van de groep die eerder voortijdig de school verliet nu wel tot een diploma wordt geleid. De effectiviteit van deze activiteiten dient vooral te worden gezien in het perspectief van de bijdragen die zij leveren aan het realiseren van leerdoelen.

3.2.3 *Sociaal-emotionele versus cognitieve ondersteuning*

Per saldo lijkt de ondersteuning bij sociaal-emotionele problemen beter uitgebouwd dan die bij cognitieve problemen. Er bestaat de neiging om cognitieve problemen te reduceren tot een vraagstuk van juiste niveaukeuze. Het mbo kent verschillende niveaus en als er een cognitief probleem is dan wordt dat vaak toegeschreven aan de intrinsieke mogelijkheden van de betreffende student. Het bewustzijn dat

cognitieve problemen van tijdelijke aard zijn of specifiek betrekking hebben op enkele vakken of vakonderdelen lijkt slechts beperkt aanwezig. Niettemin lieten veel docenten zich in negatieve zin uit over de geringe kennis, studievaardigheden en cognitieve vaardigheden van veel studenten.

De combinatie van veel zorg voor sociaal-emotionele problemen en weinig cognitieve ondersteuning leidt regelmatig tot een gering ambitieniveau en een sterke zorginstek. Voor zover sociaal-emotionele hulp wordt geboden is dat vaak niet zichtbaar verbonden aan onderwijsdoelen. Daarmee ontstaat ook een legitimeringsprobleem. Zijn inspanningen op sociaal-emotioneel terrein nog wel te rechtvaardigen als die niet tot zichtbaar opleidingseffecten leiden? Hierbij past overigens wel een nuancering. Ook als de relatie tot onderwijseffecten niet geëxpliciteerd is, betekent dat niet automatisch dat die er niet is. De inspectie is ervan overtuigd dat het wegnemen van sociaal-emotionele barrières bij veel studenten leidt tot positieve effecten op onderwijsterrein. Juist door die twee niet expliciet aan elkaar te verbinden is het behalen van een goed resultaat onvoldoende gewaarborgd.

Het is verder opgevallen dat zowel cognitieve als sociaal-emotionele problemen nogal statisch worden benaderd. Men ziet ze als blijvende beperkingen waarmee rekening gehouden moet worden, in plaats van beperkingen die studenten geheel of gedeeltelijk kunnen overwinnen of die in hun effecten op het opleidingstraject kunnen worden gereduceerd. Om dat laatste te bereiken moet worden uitgegaan van een groeiperspectief, zoals de ontwikkelingsperspectieven in het speciaal onderwijs. Zo moet de nadruk niet liggen op de noodzaak de leerstof in stukken op te delen in verband met het beperkte concentratievermogen van de student. De nadruk moet eerder liggen op de mogelijkheden om de spanningsboog te vergroten, of op mogelijkheden voor de student om het eigen leerproces zo in te delen dat die beter te verteren valt. Bij veel ondersteunende activiteiten mist een dergelijk geëxpliciteerd groeiperspectief.

3.2.4 *Aantallen begeleiders en coördinatie*

Door de wijze waarop de zorg is georganiseerd krijgen kwetsbare studenten in enkele gevallen te maken met zeer veel verschillende functionarissen. Er kan sprake zijn van gelijktijdige zorg door functionarissen in verschillende niveaus van de zorgverlening (de mentor als eerstelijns, de zorgcoördinator als tweedelijns, een deskundige van het centraal bureau als derdelijnsvoorziening), verschillende vormen van zorg (de sociaal-emotionele begeleiding los van de reguliere studievoortgangbegeleiding) en de bijzondere inzet van een schoolmaatschappelijk werker. In geval van een student met leerlinggebonden financiering (lgf) is er verder de begeleiding van de ambulante begeleider. Veel van deze kwetsbare studenten hebben daarnaast los van de school contacten met hulpverlenende instanties. Het komt daadwerkelijk voor dat studenten in eenzelfde periode te maken hebben met vijf verschillende hulpverlenende functionarissen binnen de school. Dit zijn hulpverleners die allemaal gesprekken voeren en bij wie de onderlinge informatieoverdracht meestal niet optimaal is. Gevreesd moet worden dat bij een aantal studenten hierdoor hulpvermoeidheid ontstaat. Bij anderen leidt het tot een afhankelijkheid van aandacht en een afname van de zelfstandigheid (ook daar waar het gebrek aan zelfstandigheid als één van de problemen is gediagnosticeerd). Hoewel de school niet altijd kan vermijden dat meerdere hulpverleners vanuit de school met een student bezig zijn, is er in deze gevallen wel behoefte aan een goede onderlinge afstemming (bijvoorbeeld door de aanwijzing van casemanagers). In enkele gevallen zijn goede afspraken gemaakt over wie in welk stadium van de hulpverlening de regiehouder is, maar in een meerderheid van de gevallen is dat

niet goed geregeld. Zeker als daarbij de onderlinge informatieoverdracht niet goed is geregeld, zoals bij tenminste drie kwart van de bezochte instellingen, heeft dit nadelige gevolgen voor de doelmatigheid van de aanpak van het zorgprobleem.

3.2.5 *Zorgadviesteams*

Bij alle bezochte teams was een zorgadviesteam actief. Dit is een belangrijke vernieuwing die de afgelopen jaren in het gehele mbo zijn beslag heeft gekregen. Logischerwijs is het fenomeen zorgadviesteam nog lang niet uitontwikkeld. Samenstelling en werkwijzen verschillen tussen instellingen.

De zorgadviesteams hebben een belangrijke toegevoegde waarde in het ontsluiten en onderhouden van netwerken tussen mbo-instellingen en externe partners. Dit leidt tot een snellere en beter doorverwijzing, maar ook meer algemeen tot een beter begrip van elkaars mogelijkheden. Een deel van de geïnterviewden gaf aan dat de externe organisaties (in het bijzonder de vertegenwoordigers daarvan in het zorgadviesteam) tegenwoordig een beter beeld hebben van de mogelijkheden en onmogelijkheden van wat in een onderwijsorganisatie aan hulp kan worden geboden.

Hier en daar waren er ook kritische kanttekeningen bij het functioneren van de zorgadviesteams. Teams hebben vooral behoefte aan een goed netwerk dat snel kan bijspringen waar dat nodig is en dat operationele adviezen geeft aan de docenten en coaches werkzaam in het primaire proces. In de huidige wijze van opereren ligt soms te zwaar de nadruk op de casuïstiekbespreking en te weinig op de directe ondersteuning.

3.2.6 *Rol ambulante begeleider*

Binnen de bezochte teams wordt grote waarde gehecht aan het optreden van de ambulante begeleider. Door de grote verschillen in invulling van die rol zijn ook verwachtingspatronen bij de verschillende opleidingen uiteenlopend. In sommige gevallen is de ambulante begeleider vooral een sparringpartner voor de mentor, soms is zijn rol vooral gelegen in het directe contact met de student. In andere gevallen speelt de ambulante begeleider een actieve rol in de richting van docenten, variërend van het verzorgen van algemene voorlichting over bepaalde typen aandoeningen, meer gedetailleerde informatie over de betrokken student, tot aan gerichte ondersteuning van docenten via lesobservaties en handelingssuggesties bij de begeleiding van een bepaalde student. Waar de ambulante begeleider die laatste rol vervult, wordt dat door betrokken docenten positief gewaardeerd.

3.2.7 *Lgf-aanvragen*

Sinds 1 januari 2006 bestaat de mogelijkheid voor mbo-studenten een indicatie voor leerlinggebonden financiering (lgf) te verkrijgen. Alle bezochte opleidingsteams hebben te maken met meerdere studenten met een lgf-indicatie. Een meerderheid van deze studenten hadden reeds een lgf-indicatie voordat zij aan hun mbo-opleiding begonnen. Als instellingen de kans krijgen proberen zij er voor te zorgen dat studenten die daarvoor in aanmerking komen de lgf-indicatie verwerven vóór de inschrijving. Door alle teams is aangegeven dat de procedure voor het aanvragen bijzonder veel inzet vergt en dat de doorlooptermijnen erg lang zijn. Op het niveau van de teams bestaat geen duidelijk inzicht in de wijze van toekenning. Op grond van eigen ervaringen hebben zij de indruk dat lang niet altijd de studenten die een lgf-indicatie hebben verkregen ook daadwerkelijk degenen zijn die de meeste ondersteuning behoeven.

Voor opleidingen met een opleidingsduur van één of twee jaar wordt de inspanning nauwelijks de moeite waard geacht om een lgf-aanvraag te doen.

4 Dossiervorming en handelingsplannen

In dit hoofdstuk staat de vraag centraal of de dossiervorming rond kwetsbare studenten positief bijdraagt aan een effectieve organisatie van het begeleidingsproces. Daarbij is niet alleen gekeken naar de dossiers die voor alle studenten worden bijgehouden maar ook naar de inhoud en het gebruik van handelingsplannen.

De organisatie van de dossiervorming blijkt vaak nog erg chaotisch en draagt daarom niet erg bij aan de organisatie van het begeleidingsproces.

Handelingsplannen worden uitsluitend voor studenten met een indicatie voor leerlinggebonden financiering (lgf) opgesteld en hebben meestal geen operationeel uitgewerkte doelstellingen ten aanzien van het bereiken van leerwinst.

4.1 Dossiervorming

De dossiervorming is bij veertien van de vijftien bezochte teams niet of niet volledig op orde.

Dit is een algemeen probleem dat niet alleen betrekking heeft op de zorg voor kwetsbare studenten. In het kader van die zorg weegt dit probleem wel extra zwaar, omdat juist daarbij sprake is van een groot aantal betrokkenen en de noodzaak van goede informatieoverdracht. Bovendien is er sowieso vaak sprake van een complexere gegevensverzameling.

Dit probleem is niet nieuw. Al jaren wordt door veel mbo-instellingen geworsteld met het probleem van een goede en geïntegreerde studentenadministratie. Daarbij zijn allerlei problemen aan de orde; puur technische problemen, administratieve problemen en problemen op het gebied van bevoegdheden en verantwoordelijkheden van onderhoud en beheer van de systemen.

Op dit moment krijgen de technische problemen de meeste aandacht, wat logisch is gegeven de ontwikkelingsfase van de systemen. Bij ten minste één team zijn de technische problemen vrijwel geheel overwonnen. Dit geeft het vertrouwen dat er wel degelijk adequate oplossingen voor handen zijn.

De feitelijke situatie is dat er allemaal losse gegevensverzamelingen bestaan. Vaak is er een puur formeel dossier met overeenkomsten, daarnaast een dossier met meer inhoudelijke gegevens uit de intake, een afzonderlijk dossier met behaalde resultaten en allerhande losse dossiers bij bijvoorbeeld de mentor. Als er een handelingsplan is, dan bevindt zich dat vaak weer op een andere plaats. De dossiers worden beheerd door verschillende functionarissen, zijn verspreid over verschillende locaties en de toegang tot de dossiers is vaak niet eenduidig vastgelegd.

Regelmatig is gewezen op het probleem van beheer en verwerking van privacygevoelige informatie. De inspectie wil dit probleem niet bagatelliseren, maar denkt dat dit probleem oplosbaar is door een goed systeem van verantwoordelijkheden en bevoegdheden vast te leggen (en te bewaken).

Door de huidige vorm van gegevensverzameling worden de beschikbare gegevens onvoldoende benut. Ook daar waar gegevens beschikbaar zijn en redelijk goed bekend is waar die zich bevinden, is de wijze van bewaring (bij een coördinator of bij de administratie in een gesloten kast) vaak een hindernis voor een effectief gebruik ervan.

Ook in geval de technische en administratieve problemen zijn opgelost is het niet zeker of dit automatisch zal leiden tot een effectief gebruik van beschikbare informatie.

Tijdens de gesprekken zijn ook andere hindernissen voor een effectief gebruik aangetroffen:

- de instelling van een deel van de docenten. Om diverse redenen zijn docenten niet altijd gefocust op achtergrondinformatie over de studenten. Zo is in dit onderzoek (voor een vergelijkbaar gedrag van vo-docenten zie het *Onderwijsverslag 2009/2010*) herhaaldelijk de uitspraak genoteerd van docenten dat ze de student een nieuwe kans willen geven. Kennelijk gaat dat in de opvatting van docenten beter wanneer zij niet weten wat voor problemen zich eerder hebben voorgedaan en hoe die al dan niet zijn opgelost. Daarnaast hebben docenten soms het gevoel dat zij maar een heel klein deeltje bijdragen aan de opleiding van de betrokken studenten (zij geven immers slechts een beperkte hoeveelheid onderwijs in de week aan deze student) en achten het om die reden niet relevant kennis te nemen van het gehele dossier;
- de inhoud van de dataverzameling. De meeste dossiers bevatten veel feitelijke informatie over de student in de vorm van logboekachtige verslagen, maar bieden te weinig houvast voor handelingsgerichte conclusies voor docenten. Problemen worden wel beschreven maar niet of nauwelijks geanalyseerd om op basis van deze analyse effectief aan te pakken.

In het vorige hoofdstuk is al gewezen op knelpunten bij de registratie en rapportage van studievoortgang. Ook daarbij spelen problemen bij een goede dossiervorming een rol.

4.2 Handelingsplannen voor studenten zonder lgf-indicatie

Handelingsplannen blijken (op één uitzondering na) bij de onderzochte opleidingen uitsluitend te worden opgesteld voor studenten met lgf-indicatie. Het fenomeen handelingsplan is bedoeld om op grond van een analyse van de specifieke zorgbehoefte van een student, handelingssuggesties te bieden aan de docenten en een oordeel mogelijk te maken over de effectiviteit van de gekozen aanpak. Vanuit die algemene gedachte zou het voor de hand liggen om voor iedere student die specifieke aandacht en ondersteuning behoeft een handelingsplan op te stellen. Vanwege de formele betekenis die de term handelingsplan heeft gekregen zou men daarbij voor studenten zonder lgf-indicatie kunnen zoeken naar een andere benaming en een wat minder strakke formattering van het plan. De essentie zou dan echter kunnen blijven staan: analyse van het probleem, doelstellingen van extra ondersteuning, vormgeving van die ondersteuning, registratie van geboekte resultaten.

Een dergelijk instrument wordt echter niet gebruikt. Vastgestelde problemen worden vermeld in gespreksverslagen van teambesprekingen en soms ook alleen in de aantekeningen van de mentor. Diverse betrokkenen sturen elkaar e-mails die al dan niet in dossiers worden opgenomen, er vinden casuïstiekbesprekingen plaats waarvan soms verslagen worden gemaakt. Maar een vastlegging van inzet van extra steun in de vorm van een planmatige aanpak vindt niet plaats.

Wel is bij één instelling nog een systeem aangetroffen waarbij studenten aangeven welke ondersteuning zij waarvoor wensen te ontvangen. Daarmee is weliswaar nog geen duidelijke doelstelling vanuit de instelling geformuleerd maar is tenminste de verwachting van de student geëxpliciteerd.

Per saldo is er weinig inzicht in de feitelijk verrichte activiteiten (hoewel die vaak uit andere documenten nog wel zijn te herleiden, zoals de capaciteitsinzet van teamleden), maar belangrijker: er vindt geen systematisch oordeelsvorming plaats over de effecten van de geboden zorg en dus geen bewuste besluitvorming over eventuele vervolgacties.

Hierdoor dreigt het ambitieniveau van de zorgactiviteiten te worden ondermijnd.

Wanneer er geen zicht bestaat op effectiviteit, gaat de waardering voor de zorg zich vanzelf richten op de inspanningen in plaats van op de resultaten.

4.3 Handelingsplannen Igf-studenten

Bij de toekenning van een Igf-budget is de opstelling van een handelingsplan een verplichting. De inspectie heeft dit jaar een apart onderzoek verricht naar deze handelingsplannen (zie *Onderwijsverslag 2009/2010*, pagina 103).

Dit onderzoek leidde tot de volgende conclusies:

- in 20 procent van de gevallen ontbrak het verplichte handelingsplan;
- de inhoud van het handelingsplan biedt vaak onvoldoende houvast voor het handelen van de docenten;
- de plannen bieden onvoldoende houvast voor een waardering van het bereikte effect.

Elders wordt in het *Onderwijsverslag 2009/2010* nog opgemerkt dat handelingsplannen in het gehele onderwijs zich vaak eenzijdig richten op de sociaal-emotionele ondersteuning en niet op het beter presteren van zorgleerlingen. De conclusie over het ontbreken van handelingsplannen kan met dit onderzoek niet bevestigd worden, daarvoor was de steekproef te klein. Bovendien had de constatering betrekking op beschikbaarheid van handelingsplannen aan het begin van het schooljaar terwijl dit onderzoek plaatsvond halverwege het studiejaar. Het is niet onwaarschijnlijk dat instellingen in de eerste maanden van het schooljaar de ontbrekende handelingsplannen alsnog opstellen). In vrijwel alle gevallen waren de handelingsplannen ondertekend door ten minste een van de ouders. Met uitzondering van enkele incidenten blijken ouders daarnaast weinig actief te worden betrokken bij de inhoud en de voortgang van het zorgtraject.

Alle andere conclusies worden wel bevestigd door dit onderzoek. Allereerst het gebrek aan operationaliteit van de meeste handelingsplannen, waarbij zij aangetekend dat er ook enkele goede voorbeelden zijn aangetroffen. Daarnaast vooral het ontbreken van meetbare doelstellingen en de nadruk op sociaal-emotionele aspecten in tegenstelling tot meer cognitieve elementen. Overigens gaven sommige betrokkenen aan dat zij de handelingsplannen ook helemaal niet beschouwen als instrument om het gedrag van docenten mee te sturen. In zeer veel gevallen zijn docenten in het geheel niet op de hoogte van de inhoud van de handelingsplannen. In twee gevallen was expliciet bepaald dat docenten (niet zijnde mentor) om privacyredenen geen inzage mochten krijgen in de handelingsplannen.

Uit de gevoerde gesprekken valt ook af te leiden dat vrijwel nergens een debat wordt gevoerd over nut en inhoud van handelingsplannen. Kennelijk worden de plannen door veel betrokkenen beschouwd als een administratieve aangelegenheid, noodzakelijk voor het genereren van het Igf-budget.

5 Effectmeting

Dit hoofdstuk behandelt de laatste onderzoeksvraag: hebben instellingen een goed inzicht in de effecten van de door hen aangeboden zorg?

Gekeken wordt naar mogelijke informatiebronnen en de mate waarin deze inzicht geven in het succes van de zorgaanpak.

De conclusie van dit hoofdstuk luidt dat instellingen wel steeds beter zicht krijgen op hun opbrengsten en hun voortijdige schooluitval, maar dat de specificatie van deze cijfers onvoldoende aansluit bij de organisatorische indeling van de instelling om een adequaat feedbackmechanisme op te leveren.

5.1 Informatiebronnen

De zorginspanningen richten zich er op dat kwetsbare studenten een mbo-opleiding afsluiten die past bij hun mogelijkheden. In enkele gevallen kan het behalen van een diploma een te ambitieus doel zijn en zou in plaats daarvan als doelstelling kunnen worden geformuleerd: het toeleiden naar een passende arbeidsomgeving. Dat laatste gebeurt nu ook al als het gaat om het vaststellen van het rendement van opleidingen op niveau 1.

Zo geformuleerd is het vooral van belang te kijken naar opbrengst- en uitvalgegevens. Gegevens hierover zijn beschikbaar via de gegevens over diploma- en jaarrendement, zoals die door de overheid jaarlijks worden gegenereerd. Alle instellingen hebben interne voorzieningen om diezelfde gegevens met grotere regelmaat ook zelf te genereren. Een tweede bron van gegevens zijn die over voortijdig schoolverlaters (vsv) die eveneens jaarlijks ter beschikking komen. Ook daarbij geldt dat alle instellingen die zelf op enigerlei wijze verzamelen.

Los van cijfers over de opbrengsten kan ook gekeken worden naar tevredenheid van de betrokken studenten. Veel instellingen kennen een kwaliteitszorg waarin op enigerlei wijze is voorzien in studententevredenheidsonderzoeken. Daarnaast doen nagenoeg alle instellingen mee aan de zogenaamde JOB-monitor, waarin studenten naar hun mening over een groot aantal aspecten van onderwijskwaliteit wordt gevraagd.

5.2 Aansluiting beschikbare informatie bij informatiebehoefte

De bestaande informatiebronnen sluiten om verschillende redenen niet direct aan bij de informatiebehoefte.

De gegevens die de overheid beschikbaar stelt over opbrengsten en vsv worden verzameld op een niveau dat lang niet altijd aansluit bij de organisatorische indeling van de instellingen. Het laagste aggregatieniveau van die gegevens is veelal de afzonderlijke opleiding (aangeduid door een specifiek crebonummer). Voor veel instellingen geldt dat zij voor de meeste opleidingen onderwijs verzorgen op meerdere locaties (voor dit onderzoek is dat het geval voor elf van de vijftien bezochte opleidingsteams). Kort gezegd komt het er op neer dat bij een instelling die een bepaalde opleiding verzorgt op twee locaties, er geen eenduidige opbrengstgegevens zijn per locatie. Hoewel ook instellingen zelf gegevens over opbrengsten verzamelen, hebben reguliere kwaliteitsonderzoeken vastgesteld dat de wijze van informatieverzameling en de gehanteerde definities een directe vergelijking van deze cijfers niet mogelijk maken.

De gegevens uit de JOB-monitor sluiten niet direct aan bij de vragen uit dit onderzoek, al was het maar omdat in de monitor geen onderscheid gemaakt kan

worden tussen kwetsbare studenten en niet-kwetsbare studenten. Uit antwoorden over de tevredenheid over de begeleiding, kan de inspectie daarom niet de tevredenheid van kwetsbare studenten over ontvangen begeleiding destilleren.

De inspectie vraagt zich af of voor een bruikbare effectmeting niet gezocht moet worden naar een kortere en directere terugkoppeling.

Gedacht kan worden aan:

- het studiesucces van studenten met een indicatie voor leerwegondersteunend onderwijs in de eerste twaalf maanden;
- het discriminerend vermogen van toelatingstesten;
- het effect van introductieperiodes.

De inspectie trof een systematische meting van deze of soortgelijke indicatoren niet aan binnen de instellingen.

Wel werken alle bezochte instellingen tegenwoordig met zogenaamde exitinterviews om de redenen in beeld te brengen waarom studenten staken met hun opleiding. Bij dat soort interviews valt het gevaar van sociaal wenselijke antwoorden echter niet te onderschatten, zoals betrokkenen zelf ook meerdere malen aangaven. Deze interviews leveren in elk geval geen systematisch antwoord op de vraag of omvang, inhoud en vorm van aanvullende ondersteuning wel of geen bijdrage heeft geleverd aan het studiesucces van kwetsbare studenten.

Bij geen van de onderzochte opleidingsteams trof de inspectie een systematische aanpak van het onderzoek naar effecten van de zorg aan. Bij één instelling (twee opleidingsteams) is wel een begin gemaakt met een dergelijk onderzoek. Regelmatig werden bij andere instellingen wel interne notities aangetroffen over een nieuwe of gewijzigde aanpak van de zorg. Als aanleiding voor deze notities worden veelal genoemd externe ontwikkelingen of een vaststelling van een toename van het aantal kwetsbare studenten. Een cijfermatige analyse van het succes van bestaande zorgsystemen is daarin niet aangetroffen. Dit sluit aan bij de vaststelling in hoofdstuk 2 waar gewezen werd op een groot aantal initiatieven voor vernieuwing van de zorg, zonder een duidelijke inkadering van deze initiatieven in empirische analyses.

6 Afsluiting

Dit rapport heeft verslag gedaan van een onderzoek naar de zorg voor kwetsbare studenten bij vijftien opleidingsteams in het mbo. Het onderzoek vormt een vervolg naar een onderzoek verricht in 2008 naar dezelfde thematiek.

Er is vastgesteld dat de aandacht voor de kwetsbare student de afgelopen jaren bij de onderzochte instellingen aanzienlijk is toegenomen. Het bewustzijn van de noodzaak om voor deze studenten een goede begeleiding te organiseren teneinde voortijdig schoolverlaten te voorkomen is groot. Tegelijkertijd stelt de inspectie vast dat er nog weinig inzicht bestaat in de effectiviteit van de gekozen aanpak en dat de aandacht zich sterk richt op sociaal-emotionele problemen zonder dat een duidelijk beeld bestaat wat daarvan de effecten zijn op de leerwinst van deze studenten. De zorg is daarmee weinig resultaatgericht.

De conclusies van dit rapport vertonen een opvallende overeenkomst met die uit het *Onderwijsverslag 2009/2010* voor de kwaliteit van het onderwijs aan zorgleerlingen in andere onderwijssectoren.

Ook voor de andere onderwijssectoren is vastgesteld dat:

- scholen en leraren vaak niet weten of de aanpak van de zorg effectief is, omdat ze onvoldoende opbrengstgericht werken;
- de zorg vaak eenzijdig is gericht op sociaal-emotionele ondersteuning en niet op beter presteren;
- het didactisch repertoire van docenten vaak tekort schiet voor een goede differentiatie in het onderwijsproces tussen de behoeften van verschillende leerlingen.

Juist in het kader van de voornemens om voor het mbo te komen tot een kwaliteitsimpuls waarbij voor alle studenten minimumvereisten worden gesteld aan hun beheersing van basisvaardigheden, is het van groot belang dat ook de kwaliteit van het onderwijs aan kwetsbare studenten in het mbo een kwaliteitsimpuls krijgt. De inspectie kan daaraan bijdragen door het toezicht hierop aan te scherpen. Daarbij wordt niet in eerste instantie gedacht aan een uitbreiding van het toetsingkader met nieuwe criteria specifiek gericht op dit thema.

Het nieuwe toetsingskader (dat met ingang van 2012 in gebruik wordt genomen) biedt reeds voldoende aangrijpingspunten. Wel kan aan de hand van de uitkomsten van dit onderzoek de normering verder worden geoperationaliseerd, zowel van de indicatoren die betrekking hebben op de afstemming van het reguliere onderwijs op de behoeften van kwetsbare studenten en de inzet en inhoud van de begeleiding, als van de indicatoren welke betrekking hebben op de kwaliteitszorg met het oog op een grotere resultaatgerichtheid.

Lijst met afkortingen

A.B.	Ambulant Begeleider
Cgo	competentiegericht onderwijs
LGF	leerlinggebonden financiering
LWOO	leerwegondersteunend onderwijs
Pro	praktijkonderwijs
REC	Regionaal Expertisecentrum
ROC	Regionaal Opleidingencentrum
R.T.	remedial teacher
Vso	voortgezet speciaal onderwijs
WRR	Wetenschappelijk Raad voor het Regeringsbeleid
Zat	Zorgadviesteam

Literatuur

Inspectie van het Onderwijs (2009). *Een verkennend onderzoek naar de kwaliteit van de leerlingenzorg in het mbo*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Inspectie van het Onderwijs (2011). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2009/2010*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.

Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (2009). *Vertrouwen in de school. Over de uitval van 'overbelaste' jongeren*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Inspectie van het Onderwijs (2010). *Besturing en Onderwijskwaliteit in het mbo*. Utrecht. Inspectie van het onderwijs.

Régina Petit, Ria Groeneberg en Guido Kuijnhoven (2010). *Over de grens ; Begeleiding van zorgleerlingen in het middelbaar beroepsonderwijs: beleid en praktijk* Utrecht: Expertisecentrum Beroepsonderwijs.

Mechtild Derriks en Margaretha Vergeer (2010). *Doorstroom in het ROC*. Amsterdam. Kohnstamm Instituut, Universiteit van Amsterdam.

P. van der Steenhoven en D. van der Veen (2010). *NJI monitor 2009; Studentenzorg en ZAT's in het middelbaar beroepsonderwijs 2009*. Utrecht. Nederlands Jeugdinstituut.

Colofon

Publicatie

Inspectie van het Onderwijs
Postbus 2730 | 3500 GS Utrecht
www.onderwijsinspectie.nl

Uitgave

Inspectienummer: 2011-28
ISBN: 978-90-8503-261-8
Publicatienummer: 22PD2011G030

Deze publicatie is te downloaden van www.onderwijsinspectie.nl

© Inspectie van het Onderwijs | augustus 2011