

Vormen van onderwijs

Inventarisatie activiteiten vorming en persoonsontwikkeling



voor kwalificatie en werk

In opdracht van de Onderwijsraad

Amsterdam, december 2010

Colofon

Auteur: Ike Overdiep

Lay-out: Yvonne Bremer

Opus 8 VOF

Wethouder Frankeweg 8

1098 KZ Amsterdam

email: info@opus8.nl

of via website:

www.opus8.nl

Inventarisatie in opdracht van:

Onderwijsraad

Nassaulaan 6

2514 JS Den Haag

email: secretariaat@onderwijsraad.nl

telefoon: (070) 310 00 00

of via de website:

www.onderwijsraad.nl

© Copyright Opus 8

Bij vermenigvuldiging en/of openbaarmaking door middel van druk, fotokopie, microfilm of op welke wijze dan ook, bron vermelden!

8-3-2011 15:00:00

Inhoudsopgave

Samenvatting		5
1	Inleiding	9
1.1	Vorming - afbakening, invulling en elementen van vorming	9
1.2	Aanpak inventarisatie	10
1.3	Beperkingen van de sectorbeschrijvingen	12
1.4	Opbouw van dit rapport en Leeswijzer	13
2	Algemene conclusies	15
2.1	Inleiding	15
2.2	Vorming in het primair onderwijs	18
2.3	Vorming in het voortgezet onderwijs	20
2.4	Vorming in het middelbaar beroepsonderwijs	23
2.5	Vorming in het hoger beroepsonderwijs	25
2.6	Vorming in het wetenschappelijk onderwijs	27
2.7	Vorming dwars door het onderwijs heen - bouwstenen voor een samenhangende aanpak per instelling	29
2.7.1	Samenhang organiseren als succesfactor	30
2.7.2	Visie en oriëntatie van de instelling	31
2.7.3	Organisatie en onderwijs binnen de instelling - van visie naar vormend onderwijs	31
2.7.4	Het concrete onderwijsaanbod: dialoog, reflectie, verbindingen	32
2.7.5	Randvoorwaarden en adviezen (uit casussen en inventarisatie) voor een vormingsgerichte organisatie op school- of instellingsniveau	33
3	Primair onderwijs	35
3.1	Persoonsvorming	36
3.1.1	Godsdienst en levensbeschouwing bij openbare scholen	36
3.1.2	Talent ontwikkelen in het primair onderwijs	38
3.2	Maatschappelijke vorming	45

4	Voortgezet Onderwijs	49
4.1	Persoonlijke vorming	49
4.2	Maatschappelijke vorming	63
4.3	Beroepsvorming	67
5	Middelbaar beroepsonderwijs	71
5.1	Persoonlijke vorming in het mbo	71
5.2	Maatschappelijke vorming	77
5.3	Beroepsvorming	81
6	Hoger beroepsonderwijs	85
6.1	Inleiding	85
6.2	Profilering, verbreding en verdieping - bijdragen aan persoonlijke ontwikkeling	85
6.3	Maatschappelijke vorming	91
6.4	Beroepsvorming	93
7	Wetenschappelijk onderwijs	97
7.1	Inleiding	97
7.2	Persoonsvorming	98
7.3	Maatschappelijke vorming	102
7.4	Beroepsvorming	104
	Afkortingen	111
	Geraadpleegde personen	113
	Geraadpleegde literatuur	115
	Geraadpleegde Websites	119

Samenvatting

Vraag en aanpak

De Onderwijsraad heeft gevraagd te inventariseren hoe anno 2010 vorming deel uitmaakt van het onderwijsaanbod in de diverse onderwijssectoren.

Ten behoeve van de inventarisatie zijn de volgende stappen ondernomen:

- Inventarisatie via onderzoeksrapporten, adviezen van adviesraden en andere en documentatie;
- Quick scan van websites van onderwijsinstellingen en hun organisaties;
- Telefonische benadering in netwerk;
- Face to face interviews;
- Casestudies. Op basis van een eerste inventarisatie is in overleg met de Onderwijsraad een selectie van zeven instellingen gemaakt, waarvan een locatie is bezocht.

De inventarisatie - en daarmee dit rapport - geeft geen volledig of representatief overzicht van vormende initiatieven die in de onderwijspraktijk te vinden zijn; er is gestreefd naar het schetsen van een aannemelijke impressie.

Bevindingen

Vorming en persoonsontwikkeling zijn in alle sectoren van het onderwijs te herkennen.

Het gaat daarbij om een aanbod en aanpak binnen het onderwijs waarin twee elementen van vorming zichtbaar zijn: er wordt niet alleen geleerd, maar er wordt ook gereflecteerd op wat er gebeurt en wat geleerd wordt, waardoor een verbinding tot stand komt tussen de leerling en het geleerde: er wordt *betekenis gegeven* en *zingeving* aangereikt.

Ten tweede wordt er een bredere context aangeboden, waardoor leerlingen *een bredere blik* ontwikkelen. Zij krijgen hierdoor begrip van het algemeen belang en de samenleving waarvan ze deel (gaan) uitmaken.

1. Externe oriëntatie

Vorming waarin deze elementen voor leerlingen en studenten herkenbaar zijn, lijkt zich vooral te manifesteren in onderwijsinstellingen die een duidelijke visie hebben op de eigen rol die zij willen vervullen bij de vorming of opvoeding van hun leerlingen/studenten in relatie tot de maatschappelijke omgeving waarin zij functioneren (ouders, maatschappelijke organisaties die zich met jongeren bezighouden, het beroepenveld voor het beroepsonderwijs). Deze scholen oriënteren zich naar buiten.

Zij laten hun leerlingen veelal meer en bredere ervaringen opdoen dan binnen de school alleen het geval kan zijn. Verbreding van kennis en ervaringen, buiten de school (via de stage, via activiteiten in de directe omgeving, in de samenwerking met andere onderwijsinstellingen, maar ook verder weg, over de grens) leidt ook volgens de leerlingen zelf eerder tot persoonsontwikkeling: een confrontatie met onbekende, onverwachte thema's en gebeurtenissen biedt impulsen tot nadenken over hun eigen rol en betekenis: "*je ziet waar je het voor doet*".

Talentedprogramma's, maatschappelijk georiënteerde projecten, internationalisering en partnerschappen bieden niet alleen de instelling de kans zich meer te profileren, zij kunnen ook de leerlingen en studenten meer en betere mogelijkheden bieden om de elementen van vorming in hun persoonlijke beleving te verbinden en uit te bouwen.

Maar alleen een opdracht tot buitenschools leren is geen garantie voor persoonlijke ontwikkeling, maatschappelijke vorming en beroepsvorming. Het gaat er juist om hoe leerervaringen die buiten en binnen de school worden opgedaan met elkaar worden verbonden en hoe daarin de relatie wordt gelegd met persoonlijke ontwikkeling van leerlingen en studenten.

2. Hoge eisen aan interne schoolorganisatie en docenten, dialoog en reflectie

Het hangt uiteindelijk in hoge mate af van de *aanpak op schoolniveau* of er sprake is van vorming en persoonsontwikkeling.

Dit stelt in elk geval hoge eisen aan leraren/docenten en schooldirecties: "*Handel niet vanuit oordelen en standpunten, stel je kwetsbaar op. Maak echt contact met de leerlingen/studenten.*" Woorden van deze strekking zijn vaak gevallen bij de vraag naar succesfactoren.

In het concrete aanbod is het belang van de dialoog met leerlingen, deelnemers en studenten aangegeven. Zonder gesprek en persoonlijk contact, waarin leerlingen worden beschouwd als gelijkwaardige gesprekspartners, kan niet worden verwacht dat het onderwijsaanbod hen echt zal raken. Zij zullen zich er niet mee verbinden; het leidt niet tot zin- of betekenisgeving of tot de ontwikkeling van een bredere blik.

Binnen dit algemene uitgangspunt wordt vervolgens het belang van systematische reflectie op zowel interne als externe leerervaringen binnen de school benadrukt om de leerervaringen betekenis te geven en het geleerde in een bredere context te kunnen plaatsen. Reflectie overigens met gepaste mate, gerelateerd aan de concrete leerervaringen van leerlingen. Niet als standaardmoment, maar wanneer het er toe doet en bijdraagt aan de samenhang voor leerlingen en studenten.

Reflectie gaat ook over de verbinding met andere activiteiten en het bredere curriculum. Als de verbreding van ervaringen beperkt blijft tot het project of het lesonderdeel dat 'vormende intenties' heeft, en los blijft staan van hetgeen in andere vakken op school gebeurt, is het gevaar groot dat het bij tijdelijke 'leuke projecten' blijft, waarvan het rendement uiteindelijk suboptimaal is.

3. Randvoorwaarden

Bovenstaande bevindingen stellen eisen aan de organisatie en cultuur op instellingsniveau. Uit de cases zijn op drie niveaus randvoorwaarden af te leiden, die binnen een instelling bij elkaar gebracht zouden moeten worden of onderling worden verbonden. Het gaat om de volgende niveaus:

- a. oriëntatie en visie van de school of onderwijsinstelling over noodzaak en nut van vormende activiteiten binnen het aanbod als geheel, en de wijze waarop deze gestalte zouden moeten krijgen naast (en in relatie met) de andere doelstellingen en opdrachten van de instelling;
- b. de manier waarop deze oriëntatie binnen de instelling wordt omgezet in onderwijsinhoudelijke en organisatorische randvoorwaarden, met voldoende draagvlak bij de direct betrokkenen (docenten, leerlingen/studenten en ouders);
- c. de vormgeving van concrete onderwijsprocessen, met inbegrip van de leidende waarden voor docenten en leerlingen/studenten.

Door gesprekspartners op de bezochte scholen werden daarbij de volgende meer concrete voorwaarden geformuleerd:

Visie en oriëntatie van de school

- Laat de maatschappelijke opdracht die een school voor zichzelf formuleert, mede de aard en accenten van de (beroeps)vorming bepalen;
- Veranker het beleid en de activiteiten binnen de totale onderwijsorganisatie: de school als 'gemeenschap';
- Organiseer draagvlak en verankering van activiteiten gericht op vorming in de visie van de school of instelling en in de wijze van leidinggeven.

Organisatie van het onderwijs in de instelling

- Zorg voor actieve betrokkenheid van leerlingen en studenten;
- Maak werk van voorbeeldgedrag van leraren of docenten, die elkaar aanspreken, ook op zaken die niet direct de eigen les of het eigen vak betreffen. Dit vraagt een blijvende investering vanuit de instelling als geheel;
- Creëer een sociaal kader op school, waarbinnen leerlingen en personeel 'gekend worden';
- Ga op zoek naar 'return in investment' van externe contacten in de vorm van impulsen in de eigen onderwijsinstelling;
- Maak het deel van het aanbod met een duidelijke component vorming herkenbaar en toegankelijk voor (andere) docenten; dat is nodig om ook onder andere dan direct betrokken docenten draagvlak te krijgen;
- Onderken het belang van langdurige intensieve contacten tussen docent (mentor) en leerlingen, door docenten met nadruk als essentiële factor genoemd. Dat leidt tot meer betekenis en zelfreflectie.

Reflectie, dialoog, verbindingen

- Leer jongeren nadenken over zichzelf en hun handelen door met ze in gesprek te komen en ze serieus te nemen;
- Handel als docent niet vanuit oordelen en standpunten, stel je kwetsbaar op;
- Zorg voor kleinschaligheid en contacturen om interactiviteit en reflectie op gang te brengen;
- Zoek de combinatie van zelf leren en anderen helpen met de deskundigheid die je op school hebt opgebouwd als leerling/student;
- Creëer mogelijkheden om persoonlijke competenties als geduld betrachten, improvisatietalent, doorzettingsvermogen en volhardendheid juist ook binnen de beroepsvorming en externe stages uit te bouwen;
- Richt reflectie breder dan op persoonlijk functioneren in enge zin: het gaat ook over de wisselwerking met een toekomstig beroep: wat past bij mij;
- Programmeer reflectiemomenten met mate in, er moet iets te reflecteren zijn, het moet leerlingen en studenten aangaan en ze kunnen raken.

1 Inleiding

1.1 Vorming - afbakening, invulling en elementen van vorming

De Onderwijsraad heeft gevraagd te inventariseren hoe anno 2010 vorming deel uitmaakt van het onderwijsaanbod in de diverse onderwijssectoren. Daarbij dient zich onmiddellijk de vraag aan hoe het begrip 'vorming' zodanig is af te bakenen en in te vullen, dat gericht gezocht kan worden naar initiatieven die een beeld geven over onderwijspraktijken op dit gebied.

De Onderwijsraad maakte in de eerste plaats een ordenende dieldeling voor het in kaart brengen van vormende initiatieven: *Persoonsvorming* (vorming van de individuele persoon of het karakter): het verwerven van bepaalde waarden, een houding opbouwen ten opzichte van eigen leer- en loopbaan, het ingeleid worden in een bepaalde levensbeschouwelijke, culturele traditie. *Maatschappelijke vorming*: het zich eigen maken van kennis en houdingen die van belang zijn voor democratisch burgerschap, inclusief kennis over de inrichting van de samenleving. *Beroepsvorming*: het zich eigen maken van bepaalde beroepsvaardigheden en -houding, het verwerven van een beroepsidentiteit (inclusief beroepsgerelateerde waarden) en het zelfstandig in een beroep kunnen functioneren.

Inhoudelijk onderscheidt de Onderwijsraad twee elementen van vorming, waarmee meer concreet invulling kan worden gegeven aan het begrip vorming binnen onderwijsactiviteiten. Het eerste element betreft het reflecteren op wat er gebeurt en wat geleerd wordt: binnen het onderwijs wordt *betekenis gegeven* en *zingeving* aangereikt. Het tweede element concentreert zich op aandacht voor *brede en sociale identiteitsontwikkeling* van de leerling (in gesprek gaan met de leerling, het stimuleren van reflectie); onderdeel van deze bredere ontwikkeling is dat leerlingen ook leren verantwoordelijkheid te dragen voor het algemeen belang en de samenleving waarvan ze deel (gaan) uitmaken.

Verder werd aangegeven dat de beschrijving van een initiatief tenminste vier dimensies zou omvatten. Gekeken zou moeten worden naar 1) de *activiteiten* die scholen en onderwijsinstellingen ondernemen om aandacht te besteden aan vorming en persoonsontwikkeling; 2) de *inhoud* die daarbij aan bod komt; 3) welke *resultaten* daarmee op de scholen en instellingen beoogd worden; en 4) in hoeverre de *levensbeschouwelijke richting* van de school daarbij een rol speelt.

Het aanbieden van vorming stelt een aantal specifieke eisen aan docenten. De Onderwijsraad onderscheidt er vier, deels op het terrein van specifieke kennis, maar ook houding, oriëntatie, eigen ontwikkeling en groei van de docent betreffend: Docenten dienen kennis in een brede context te kunnen plaatsen, over vakgrenzen heen te kunnen kijken. Ze moeten in staat zijn persoonlijke waarden te laten zien en legitimeren, en leerlingen ruimte bieden zich op een eigen manier met de materie te verhouden. Ze dienen zich bewust te zijn van persoonlijke-, maatschappelijke- en beroepsidentiteit(en). En ze zouden voortgaand bezig dienen te zijn met de eigen ontwikkeling en dat ook laten zien.

Op basis van deze uitgangspunten is gezocht naar een aanpak en werkwijze die, binnen het beschikbare tijdsbestek, een overzicht oplevert van interessante initiatieven per onderwijssector.

1.2 Aanpak inventarisatie

In dit rapport wordt per hoofdstuk een impressie gegeven van de stand van zaken in een bepaalde sector. Uitgangspunt voor de aanpak en de zoektocht die daar onder ligt is de driedeling persoonsvorming - maatschappelijke vorming - beroepsvorming. In het primair onderwijs zijn alleen activiteiten gericht op de eerste twee invalshoeken geïnterpreteerd, gelet op het karakter van dit onderwijs en de leeftijd van de leerlingen.

Binnen elk van deze drie invalshoeken is gekeken naar initiatieven die zich kenmerken door aandacht voor de genoemde elementen van vorming: het bieden van betekenis of zingeving, het werken aan een 'brede blik' /de ontwikkeling van de sociale identiteit. Per initiatief is gezocht naar het 'hoe' (de activiteiten), het 'wat' (de inhoud van die activiteiten), het 'waartoe' (de beoogde doelstellingen) en het 'wie' (wie biedt de activiteiten aan?).

Waar mogelijk is ook gezocht en weergegeven wat van de beoogde doelstellingen gerealiseerd is, via evaluaties, onderzoek en monitors.

Ten behoeve van de inventarisatie zijn de volgende stappen ondernomen:

- *Inventarisatie via onderzoeksrapporten, adviezen van adviesraden en andere en documentatie.* Via bestaande inventarisaties en onderzoeken van onderzoeksinstellingen, relevante adviesraden (de Onderwijsraad, Raad voor de Maatschappelijke Ontwikkeling, Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, Sociaal-Economische Raad), zijn initiatieven achterhaald;
- *Quick scan van websites* van onderwijsinstellingen en hun organisaties (brancheorganisaties: VSNU, HBO-raad, MBO Raad, VO-raad, PO-Raad; inhoudelijke (vak)organisaties van docenten; pedagogische centra, leerplanontwikkelaars. Gezien de hoeveelheid instellingen in met name het primair en voortgezet onderwijs is hierbij eerst een selectie van scholen/onderwijsinstellingen gemaakt, met een spreiding wat betreft denominatie en geografische ligging;
- *Telefonische benadering in netwerk:* het benaderen van contacten uit ons netwerk (onderwijsorganisaties, onderzoeksinstellingen, scholen) om vervolgens gericht bij instellingen te kunnen zoeken;
- *Face to face interviews:* om zeker te stellen dat de inventarisatie een aannemelijk beeld van de sector geeft, is een aantal interviews gehouden met personen die zijn ingevoerd in de thematiek en die overzicht hebben van de ontwikkeling in de onderwijssectoren op dit terrein;
- *Casestudies:* op basis van een eerste inventarisatie is in overleg met de Onderwijsraad een selectie van zeven instellingen gemaakt, waarvan een locatie is bezocht. Bij de keuze is gelet op een goede spreiding van activiteiten en aanbod in het licht van de diverse inhoudelijke domeinen van vorming en persoonsontwikkeling. Centraal in deze cases stonden de volgende vragen: Wat doet men precies op het terrein van vorming, en waarom? Wat zijn de faal- en succesfactoren, welke dilemma's ontmoet men in de praktijk? Specifiek is ook per case nagegaan of de twee elementen van vormingsaanbod aan de orde kwamen. Naast vragen over de activiteiten die worden aangeboden ('hoe') en hun globale inhoud ('wat'), zijn de doelstellingen en resultaten besproken ('waartoe') en wie verantwoordelijk is voor het aanbod (zelf organiseren, in samenwerking met anderen of uitbesteed). Om een voldoende breed beeld te krijgen is gesproken met leerlingen/studenten; betrokken docent(en) en een verantwoordelijke voor het betreffende aanbod op de locatie. Na afloop van het bezoek is betrokkenen een verslag voorgelegd met de voornaamste bevindingen; dit verslag is in beginsel compleet opgenomen als case beschrijving.

1.3 Beperkingen van de sectorbeschrijvingen

a. Geen volledig overzicht

De inventarisatie - en daarmee dit rapport - geeft geen volledig overzicht van vormende initiatieven die momenteel in de onderwijspraktijk te vinden zijn. Daar is ook niet naar gestreefd, het gaat om het geven van aannemelijke impressie. Daarbij zijn de aangetroffen initiatieven waar mogelijk getoetst op relevantie en geïllustreerd met een meer gedetailleerde beschrijving. Eerst werden publicaties en websites bestudeerd, resulterend in een algemene impressie per onderwijssector. Deze beelden zijn vervolgens getoetst middels gesprekken met relevante experts. Aanvullend hierop zijn in totaal zeven cases (van elke sector één, van het voortgezet onderwijs (vo) twee) gemaakt van aansprekende en specifieke initiatieven van vorming binnen het onderwijsaanbod.

b. Ondervertegenwoordiging 'reguliere lespraktijken'

Het aanbieden van vormingsgerichte activiteiten kan tenminste op drie manieren gebeuren:

1. door er aandacht aan te besteden in het reguliere curriculum, meestal onder de titel van bepaalde (kern)vakken als Nederlandse taal, wiskunde, gymnastiek, of bijvoorbeeld universitaire minors. Hierbij worden vanuit de docenten en de instelling speciale accenten gelegd, is er een bijzondere aanpak of methodiek, worden gerichte opdrachten gegeven, en/of is sprake van een op vorming gerichte inzet van docenten;
2. door specifieke activiteiten of projecten te organiseren of aan te bieden, waarin vorming een belangrijke doelstelling is (filosofie, burgerschap, talentontwikkeling, participatie op en namens school, projecten of lessenseries over persoonlijke, maatschappelijke of ethische vraagstukken);
3. door samenwerking met andere instellingen, die bijdragen aan vorming van leerlingen (stages, bezoeken, onderzoeks- en steunprojecten, meedoen met initiatieven die van buiten komen).

De eerste categorie activiteiten is slechts in beperkte mate traceerbaar in schriftelijke of digitale bronnen en documenten (eerste aangrijpingspunten voor deze inventarisatie). Deze zijn dan ook waarschijnlijk ondervertegenwoordigd in de verschillende hoofdstukken. De tweede en derde categorie van initiatieven is beter zichtbaar. Hiernaar is, vanuit pragmatische overwegingen, dan ook als eerste gezocht.

1.4 Opbouw van dit rapport en Leeswijzer

In hoofdstuk twee worden de voornaamste conclusies weergegeven over het aanbod van vorming en ontwikkeling in de vijf sectoren die bekeken zijn.

In de daarop volgende hoofdstukken wordt steeds een onderwijssector belicht, te beginnen bij het primair onderwijs.

Aan elk thema (persoonlijke vorming, maatschappelijke vorming, beroepsvorming) wordt per sector een paragraaf gewijd. Daarin komen, voor zover dat viel te achterhalen, de volgende aspecten aan bod:

- Een korte beschrijving van doelstelling, achtergrond en doelgroep van het initiatief; en waar dit aan de orde is: van het overheidsbeleid dat eraan ten grondslag ligt;
- De motieven van scholen om het initiatief te starten of er aan mee te doen;
- Een indicatie van het aantal scholen dat betrokken is, voor zover te achterhalen;
- Een concrete beschrijving van het initiatief, soms aan de hand van beknopte 'schoolvoorbeelden'; hierbij is niet gezocht naar het beste voorbeeld, maar is gestreefd naar diversiteit, om de veelvormige praktijken zoals die op scholen bestaan recht te doen;
- Gegevens uit onderzoeken over nagestreefde en behaalde resultaten van het initiatief, indien aanwezig;
- Minimaal één casusbeschrijving, naar aanleiding van een bezoek; deze casus is als uitgewerkt praktijkvoorbeeld in de tekst geplaatst bij het onderdeel waarbij deze het meest aansluit.

Elke paragraaf wordt afgesloten met een aantal conclusies. Hierbij worden de sectorinitiatieven gezien vanuit de twee elementen van vorming: de zingeving en de brede blik/sociale identiteitsontwikkeling. In incidentele gevallen wordt ook gekeken naar de betrokkenheid en kwalificatie van docenten. Dit is niet systematisch gebeurd: de beschikbare documentatie gaf hierover te weinig gegevens.

2 Algemene conclusies

2.1 Inleiding

Er is in de verschillende onderwijssectoren een redelijke hoeveelheid initiatieven aangetroffen die antwoorden op de vragen van de Onderwijsraad kunnen leveren. Omdat het vooral om schriftelijk materiaal ging, is het daarbij niet altijd mogelijk om te beoordelen of het in alle opzichten om vormingsgerichte activiteiten gaat, zoals de Onderwijsraad die definieert. Vaak gaat het om beschrijvingen die wel de intenties, de doelstellingen en de organisatie van het aanbod dekken, maar veel minder de resultaten en de waardering vanuit leerlingen/studenten en personeel. Deze lacune is voor een gedeelte gecompenseerd door hieraan expliciet aandacht te besteden bij de casestudies.

Er dient zich een aantal uiteenlopende vragen aan, als het om de interpretatie gaat. Deze zijn van belang om in het achterhoofd te houden bij het kennis nemen van de voornaamste conclusies in dit hoofdstuk en de meer gedetailleerde weergave per sector in de hoofdstukken die volgen.

Een korte opsomming van de belangrijkste vragen.

1. Persoonlijke, maatschappelijke en beroepsvorming en -ontwikkeling - driedeling of drie hoeken van het speelveld?

De in het onderwijs gangbare driedeling tussen persoonlijke, maatschappelijke en beroepsvorming zegt in de eerste plaats iets over de (toekomstige) adressant van hetgeen scholen en instellingen organiseren. Bij persoonsvorming is dat de individuele persoon van leerling en student, nu en later. In het geval van maatschappelijke vorming zijn dat de leerlingen en studenten in de maatschappelijke context(en) waarin ze functioneren en later moeten kunnen functioneren. Bij beroepsvorming gaat het vooral om volwaardig deel uit te kunnen (gaan) maken van een beroep(sgroep), de waarden die eraan verbonden zijn, de afwegingen die een beroepsbeoefenaar in het werk maakt, de betekenis van werken en (tijdelijk) niet betaald werken, de relatie tussen werk en leven en vormen waarin iemand zich in het werk verder kan ontwikkelen.

In een analyse zijn deze aspecten redelijk van elkaar te onderscheiden. In deze inventarisatie is daarom ook vanuit elk van de drie invalshoeken gezocht naar voorbeelden, beschrijvingen en resultaten.

Maar binnen een concreet onderwijsinitiatief is die scheiding niet zo vanzelfsprekend:

- Elementen die van belang zijn voor vorming en ontwikkeling van iemand als persoon, kunnen even waardevol en belangrijk zijn voor het maatschappelijk functioneren straks of voor de invulling van een beroepsidentiteit;
- Andersom zijn kennis, waarden en vaardigheden waarmee mensen zich goed staande kunnen houden in de wereld van het betaalde werk en een toekomstig beroep evenzeer een wezenlijk onderdeel van iemands persoonlijke bagage en identiteit.

Omwille van het overzicht is ervoor gekozen de onderverdeling bij de beschrijving van de initiatieven aan te houden. Bedacht moet echter worden dat deze onderverdeling onvoldoende recht doet aan de intenties van een aantal scholen om juist tot integratie van deze verschillende elementen te komen, om voor de leerlingen/studenten het optimale resultaat te bereiken en te werken aan de beide elementen van vorming. Dat geldt zeker voor initiatieven in het (voorbereidend) beroepsonderwijs: beroepsvorming is vaak persoonlijke of maatschappelijke vorming en omgekeerd.

2. Activiteiten van scholen

Een onderwijsaanbod dat wil bijdragen aan vorming en ontwikkeling van individuele leerlingen moet uiteindelijk zijn neerslag hebben in de persoonlijke groei, opvattingen en betrokkenheid van die leerlingen. Daarmee zijn vastgestelde eindtermen of competenties en een uniform curriculum ten hoogste de helft van het verhaal. De andere helft wordt gerealiseerd in de wisselwerking tussen leerling en onderwijsaanbieders. Niet het aanbod op zichzelf, maar wat ermee gebeurt en erdoor gebeurt in interactie en dialoog met leerlingen geeft een indicatie hoe het ervoor staat met vorming en ontwikkeling in het onderwijs. Die interactie laat zich niet afmeten aan de omvang van de aandacht die scholen eraan zegen te besteden of wat precies in het curriculum is vastgelegd.

Het is dan ook heel goed mogelijk dat onderwijsinstellingen die niet in deze inventarisatie voorkomen, er in de onderwijspraktijk ruimschoots aandacht aan besteden, maar dat niet onder de noemer vorming of een vergelijkbare benaming naar buiten brengen, laat staan in openbare documenten vastleggen.

3. De inhoud van het aanbod

Een vergelijkbaar vraagstuk doet zich voor in de beschrijving van de inhoud van vormende programma's of lessen. Staat er wel wat er staat? Hoe weten we dat er wordt bijgedragen aan vorming en ontwikkeling van leerlingen door een curriculum, lessenspakket, project? Daarbij gaat het nooit alleen om de inhoud (het 'wat'), maar is de aanpak die op een school gekozen is waarschijnlijk van tenminste even groot belang. Het is de vraag of alle aspecten van vorming zich zinvol laten formuleren en laten meten in termen van eindtermen en referentieniveaus. Vorming is naast een doelgericht programma met beoogde einderesultaten ook een proces, dat gaandeweg bij leerlingen vorm krijgt. Inzicht in hoe die processen verlopen laat zich uit de beschikbare gegevens maar mondjesmaat destilleren. Derhalve schetst het aanbod vooral een beeld van wat scholen belangrijk vinden om mee te geven, niet van hoe dit bij de leerlingen beklijft of doorwerkt.

Een tweede vraag die zich hierbij aandient is of er alleen sprake is van vormende activiteiten als die als zodanig geëfficeerd zijn. Is de leerkracht op de basisschool, de docent Engels in het voortgezet onderwijs, de techniek docent in middelbaar beroepsonderwijs (mbo) of hoger beroepsonderwijs (hbo), de filosofie docent in het wetenschappelijk onderwijs (wo) vooral bezig met het overdragen van een vak en is de vormende of ontwikkelende waarde voor individuen een bijproduct, waarop in het aanbod niet bewust gestuurd wordt? Als rendement gelijk staat aan het behalen van geformuleerde eindtermen is het antwoord waarschijnlijk bevestigend. Deze inventarisatie geeft ook enkele voorbeelden van vorming/ontwikkeling in het kader van regulier aanbod van vakken en onderwijsdoelstellingen. Maar het zou goed kunnen zijn dat belangrijk aanbod onzichtbaar blijft, bijvoorbeeld omdat het onder een andere naam verschijnt, of 'verpakt' zit in de goede verhalen die een betrokken docent erover vertelt.

4. Het beoogd resultaat

Veel van de geïnterviewde activiteiten worden niet zichtbaar gemeten, geëvalueerd op effectiviteit, of op het behalen van doelstellingen. Is dat omdat de aanbieders vinden dat zulke processen niet goed of zinvol te meten en te beoordelen zijn? Als dat zo is, zou aan dat probleem mogelijk meer aandacht besteed moeten worden dan aan de vraag of er wel voldoende aanbod is. Wellicht weerspiegelt het gebrek aan gemeten gegevens eerder dat dit soort activiteiten meer als bijproducten worden gezien dan de kerntaken waar het echt om gaat in het onderwijs. In een minderheid van de gevonden initiatieven is door de participanten zélf een concrete doelstelling voor de activiteiten geformuleerd. Dat dit in de

meeste gevallen ontbreekt, belemmert inzicht in het bereiken van resultaten, te beginnen op instellingsniveau.

Als er onderzoek voorhanden is, laat dit vaak zien dat er weinig aandacht is voor het uiteindelijke effect voor de leerlingen. Er wordt (veel) vaker geëvalueerd of doelstellingen van een regeling zijn gehaald (output), dan of er een individueel of maatschappelijk effect bij de leerlingen wordt gerealiseerd (outcome).

5. Denominatie

Een deel van hetgeen hier verzameld is staat zeker in relatie tot de levensbeschouwelijke traditie waarin scholen staan en keuzes die ze vanuit die overtuiging maken. Dat is ook niet verrassend. Maar in feite ligt deze relatie breder: scholen die zich willen profileren - in levensbeschouwelijke zin, in hun onderwijsconcept of in het aanspreken van een specifieke groep leerlingen of studenten - zijn eerder geneigd die keuze ook te laten doorklinken in hun onderwijsaanbod.

2.2 Vorming in het primair onderwijs

Persoonsvorming

In het basisonderwijs lijkt veel te gebeuren op het gebied van vorming en persoonsontwikkeling, en daaraan wordt met enthousiasme gewerkt. Het aanbod is betrekkelijk gemakkelijk te vinden (bijvoorbeeld op sites van pedagogische centra, de Stichting Leerplanontwikkeling). Het is evenwel op grond van schriftelijk materiaal een stuk lastiger om te achterhalen is in hoeverre scholen er gebruik van maken.

Een tweede vraag die zich aandient is of de activiteiten ook écht vormend zijn. Geven ze invulling aan de twee geformuleerde elementen van vorming? Dit lijkt slechts in een minderheid van de verzamelde initiatieven het geval. Op grond van de beschrijvingen lijkt dit met name te gebeuren in godsdienstige- of humanistische vorming en filosofie: *'Het gaat er bij deze lessen mede om dat leerlingen kritisch en creatief om kunnen gaan met vragen over normen, waarden en levensovertuiging. In de lessen onderzoeken leerlingen eigen ervaringen. Ze leren keuzes maken, erover communiceren, open te staan voor de mening van anderen'*. In de documentatie wordt ook gewezen op de cruciale functie die leerkrachten vervullen bij de invulling van deze programma's.

Talentenprogramma's (hoogbegaafdheidsinitiatieven, internationalisering, brede scholen, cultureel- en sportief talent, wetenschap & techniek, paragraaf 3.1.2) zijn bij relatief veel scholen ontwikkeld. Maar het (schaarse) evaluatiemateriaal niet in de richting van een sterke verbinding met de twee elementen van vorming. Vaak zijn de programma's bedoeld om leerlingen via verschillende invalshoeken hun talenten te laten ontdekken en/of deze verder te ontwikkelen. Daarmee kunnen zij bijdragen aan grotere betekenis van het leren voor de kinderen. Of hierbij dan ook sprake is van zingeving is afhankelijk van de verbinding die op school gelegd wordt tussen de programma's en de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen op het bredere vlak dan het specifieke talent dat wordt aangesproken in het programma. Of dat gebeurt, blijkt niet uit de schriftelijke documentatie. Ook wordt niet duidelijk of er een verbinding wordt gelegd met het andere element: de bredere blik of de sociale identiteitsontwikkeling. De intenties zijn er zeker in bijvoorbeeld brede schoolontwikkeling en internationalisering, maar over de uitkomsten hiervan is (nog) weinig terug te vinden.

Maatschappelijke vorming

Burgerschapsonderwijs, sinds enkele jaren verplicht, biedt op het oog goede mogelijkheden voor *maatschappelijke vorming* op basisscholen. Of er een verbinding wordt gelegd met de elementen van vorming hangt ook hier af van de concrete uitvoering op schoolniveau. Het laatste Onderwijsverslag van de Inspectie van het Onderwijs is niet zonder meer positief en karakteriseert het aanbod als *'een bundeling van meer of minder toevallige activiteiten en projecten, die scholen als invulling van de burgerschapsopdracht ziet'*.

Uit een schoolbezoek in Almere, waarin burgerschapsonderwijs centraal stond, is een aantal nadere condities af te leiden die een verbinding met en van beide elementen van vorming bevorderen:

- Een serieuze dialoog met leerlingen (*"Je leert voor je eigen mening uit te komen en iedereen leert hoe je dingen voor elkaar kunt krijgen."*);
- Actieve betrokkenheid van leerlingen (Docent: *"Je moet blijven enthousiasmeren en zorgen dat het leeft. In het begin dacht ik ook 'tjasa, wel aardig'. Nu merk ik dat je iets kunt bereiken als je echt met elkaar praat. Leerlingen leren welke wegen ze moeten bewandelen om dingen te kunnen bereiken. Ze zijn bijvoorbeeld zuiniger op materiaal en spullen die er mede dankzij hen zijn gekomen, je creëert een gezamenlijke sfeer."*);

- Voorbeeldgedrag van leraren, die elkaar aanspreken en (ook) 'elkaars' kinderen aanspreken; dit vraagt blijvende investering, aldus de schoolleiding en leerkrachten. Een leerling: *“Het is hier beter en leuker dan op mijn oude school. De school is voor leerlingen gemaakt, als je hier ruzie hebt kun je het bespreken. Doordat kinderen het zelf oplossen worden de ruzies beter opgelost. Pesten komt ook hier voor, maar wordt eerder aangepakt”*. Docent: *“Het gaat erom hoe je problemen kunt oplossen en met elkaar mee kunt denken. Dat is de sfeer die hier heerst. Ook als er kinderen over de gang rennen, denk je niet: nou, ik zeg even niets, want die zit niet bij mij in de klas; je spreekt elkaar en de kinderen er gewoon op aan”*;
- Draagvlak en verankering in de visie en wijze van leiding geven op de school (de adjunct-directeur: *“De visie en activiteiten rond burgerschap zijn in een kleine ontwikkelgroep opgezet. Nu moet het meer een teamverantwoordelijkheid worden. (...) Verdere training naar leerkrachten moet wel ontwikkeld worden, je moet het levend houden. Een doelgericht netwerk met scholen die er actief mee bezig zijn, zou wel helpen om jezelf te voeden en niet met z'n allen opnieuw het wiel uit te moeten vinden. De belangrijkste les is echter: het werkt alleen als je het écht belangrijk vindt om naar kinderen te luisteren.”*

2.3 Vorming in het voortgezet onderwijs

In grote lijnen komt het beeld overeen met dat van het primair onderwijs: er is een grote diversiteit van initiatieven, waar het enthousiasme vanaf straalt. Er lijkt meer dynamiek en enthousiasme te ontstaan, als de thema's rond de verplichte maatschappelijke vorming (burgerschap, maatschappelijke stage) kunnen worden verbonden met profilering van de school. Maar ook dat is geen garantie dat dit voor de leerlingen echt meerwaarde oplevert in termen van vorming.

Persoonlijke vorming

Als scholen filosofie aanbieden is daarin ruimte voor beide elementen van vorming en de samenhang daar tussen. Scholen doen dit vooral om *leerlingen de mogelijkheid bieden te oefenen in het helder benaderen van complexe vraagstukken, na te denken over verantwoordelijkheid en vrijheid van het individu in de samenleving, zich te ontwikkelen in dialoog met leeftijdsgenoten en denkers uit heden en verleden.*

Scholen starten talentenprogramma's (hoogbegaafdheidsprogramma's, internationalisering, brede scholen, cultureel- en sportief talent en wetenschap & techniek) om beter recht te kunnen doen aan verschillen tussen leerlingen, om hun leerlingen meer kansen te bieden en/of om zich te profileren met een specifiek aanbod in hun regio.

In de beschrijving van deze initiatieven zijn vaak het aanreiken van bredere perspectieven en het 'bijdragen aan bredere en sociale identiteitsontwikkeling' als aandachtspunten te herkennen. Door talenten van leerlingen verder uit te bouwen en te ontwikkelen kunnen zulke programma's op de langere duur mogelijk bijdragen aan grotere betekenis- en zingeving van hun eigen leven/toekomst en dat van anderen. Voorlopig lijkt dat nog niet zover.

Scholen hebben evenwel ook andere overwegingen om deze keus te maken: zich profileren op de onderwijsmarkt, aantrekkelijker worden voor bepaalde categorieën leerlingen en ouders. Evaluaties zouden moeten uitwijzen in hoeverre deze combinatie van overwegingen een succesfactor of juist een potentiële belemmering is voor persoonlijke en maatschappelijke vorming.

De aanpak bij een Zeeuwse vmbo (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs) geeft een aantal indicaties hoe persoonlijke en maatschappelijke vorming kunnen worden bevorderd:

- De combinatie van buitenschools- en binnenschools leren. Er wordt gebruik gemaakt van wat leerlingen ook buiten de school leren en hierop wordt systematisch gereflecteerd in gesprekken. Het consequent organiseren van reflectiemomenten legt een verbinding tussen verbreding van het perspectief (de buitenwereld) en bredere identiteitsontwikkeling. *“Pubers vinden al snel dat de wereld om hen draait. Door binnen- en buitenschoolse ervaringen te verbinden en daarover het gesprek aan te gaan, krijgen leerlingen een beter beeld van hun eigen rol en mogelijkheden.”;*
- Een specifieke concentratie op theater en drama is volgens de leerlingen een zelfstandige vormende factor. *“Door met elkaar te spelen in drama leer je elkaar beter kennen en leer je ook dat niemand iets gek doet. Je leert stil te zijn, te kijken en te luisteren en geïnteresseerd te zijn in elkaar.”;*
- Docenten benadrukken het belang van langdurige intensieve contacten tussen docent (mentor) en leerlingen. *“Dat leidt tot meer betekenis en zelfreflectie.”.*

Ook uit de praktijk bij een Haagse Jet-Netschool (Jongeren en Technologie Netwerk Nederland) laat zich een aantal condities destilleren voor het leggen van verbindingen tussen de elementen van vorming:

- Een krachtige leeromgeving (met theorie en praktijk en activiteiten binnen en buiten de school). Deze plaatst het onderwijsaanbod in een bredere context en bevordert een brede/sociale identiteitsontwikkeling (bijvoorbeeld via een georganiseerde eco-marathon, met een accent op samenwerken). “*Vooraf het teamwork sprak mij aan, het werken in een multidisciplinair team, het werken onder druk*”;
- Voldoende is dat niet. Verwondering moet worden gewekt en er moet over de ervaringen gesproken worden, wil er sprake zijn van zin- of betekenisgeving;
- Het deel van het aanbod met een stevige component vorming moet voor docenten herkenbaar zijn, wil het ook onder docenten met een sterke vakinhoudelijke motivatie draagvlak krijgen. Dat vergt van de school behoorlijke 'integratieve competenties'. De wiskunde docenten zijn enigszins sceptisch. Zij vrezen dat de grote mate van toepassingsgerichtheid kan leiden tot niveauverlies van de beheersing van wiskunde.

Maatschappelijke vorming

Het sinds 2006 verplichte aanbod gericht op burgerschap en sociale integratie heeft als vertrekpunt brede en sociale identiteitsontwikkeling: leerlingen opvoeden tot actief burger en daarmee verantwoordelijkheid nemend voor de samenleving.

Of er betekenis of zingeving wordt aangereikt in de vele activiteiten die scholen op dit terrein ontplooiën, is op grond van het schriftelijk materiaal niet vast te stellen. De resultaten van internationale onderzoeken stemmen niet positief als het gaat om houding en participatie van leerlingen in maatschappelijk geëngageerde activiteiten, interesse in politiek of deelname aan culturele of vertegenwoordigende activiteiten op school. Dit kan erop duiden dat de verbinding tussen de verschillende elementen van vorming in de activiteiten voor verbetering vatbaar is.

De maatschappelijke stages bieden voor leerlingen letterlijk een bredere context, doordat zij buiten de schoolmuren ervaringen opdoen. Dit biedt scholen aanknopingspunten om met de leerlingen te werken aan 'de bredere blik'; als de activiteiten worden verbonden met het onderwijsprogramma en niet als geïsoleerd project worden beschouwd.

Beroepsvorming

Vooral in het vmbo wordt een start gemaakt met de ontwikkeling van een beroepsidentiteit. Uit de schriftelijke documentatie blijkt dat in concrete activiteiten (beroepencarroussels, stages, etc.) hiermee een bredere context of een breder perspectief (een toekomstig beroep of toekomstige studierichting) wordt aangereikt.

Aan het eind van de derde klas van het hoger algemeen vormend onderwijs en voorbereidend wetenschappelijk onderwijs (havo en vwo) moeten leerlingen kiezen voor een profiel. Dat vraagt vergelijkbare oriëntaties om als leerling zelf de verantwoordelijkheid voor de te maken keuze te kunnen nemen, en daar wordt op scholen specifiek aandacht aan besteed.

Het is echter geen garantie dat zo'n proces leidt tot een beter besef van de eigen rol en een bredere identiteitsontwikkeling en zin- of betekenisgeving. Dit staat of valt met de verwerking van de leerervaringen (ook opgedaan buiten de school) op school; wordt de dialoog met leerlingen aangegaan over vragen van eigen toekomstwensen en mogelijkheden in relatie tot het geleerde?

Uit de documentatie blijkt hierbij een aantal mogelijke stimulansen:

- intensieve persoonlijke contacten tussen leerlingen en beroepsbeoefenaren of studenten van vervolgopleidingen van buiten de school, zodat er concrete mogelijkheden zijn voor identificatie (bijvoorbeeld in 'on stage', dat leerlingen in contact brengt met professionals uit het beroepsveld);
- een actieve rol van leerlingen zelf als (toekomstig) beroepsbeoefenaar (bijvoorbeeld in samenwerkingsprojecten tussen vmbo en mbo opleidingen);
- het betrekken van de (familie)omgeving van de leerlingen in het beroepsgerichte leerproces; zoals bijvoorbeeld de 'oud- en jong' dagen, waarbij (groot)ouders een rol spelen.

2.4 Vorming in het middelbaar beroepsonderwijs

Persoonlijke vorming

Beroepsvorming speelt in het mbo een centrale rol, de activiteiten gericht op persoonlijke- en maatschappelijke vorming worden in de meeste initiatieven gekleurd door de opleidingsrichting van de deelnemers.

De activiteiten die een aantal ROC's (Regionaal Opleidingencentrum) ontwikkelt op het gebied van levensbeschouwelijke vorming en morele oordeelsvorming lijken de elementen van vorming te combineren. Dat is bijvoorbeeld het geval op ROC Mondriaan bij het

programma 'de school als morele gemeenschap': "*Studenten leren zelfstandig moreel te oordelen over lastige keuzes die ze moeten maken in hun rol als student, burger en aankomend beroepsbeoefenaar. Daartoe oefenen ze aan de hand van de methode morele oordeelsvorming in de modules: ik en mijn school, ik en mijn beroep, ik en mijn samenleving*".

Maatschappelijke vorming

De aangeboden programma's in het kader van Leren, Loopbaan en Burgerschap (LLB) worden op veel mbo-instellingen aangegrepen om de maatschappelijke vorming van deelnemers ter hand te nemen. De toenemende aandacht voor internationalisering biedt daarnaast aanknopingspunten om deelnemers een breder perspectief te bieden en bij te dragen aan het bepalen van de eigen rol in de samenleving (bredere en sociale identiteitsontwikkeling). Of er ook betekenis- of zingeving plaatsvindt is, zowel bij LLB-initiatieven (Leren Loopbaan en Burgerschap) als bij internationaliseringsprojecten, sterk afhankelijk van de gekozen aanpak.

Beroepsvorming

Binnen beroepsvorming wordt het bredere perspectief aangereikt doordat de context van het leren zich verbreedt naar de beroepspraktijk. Verbinding tussen het geleerde op school en in de praktijk is essentieel om ook een beter inzicht te krijgen in de eigen rol in het toekomstige beroep en de samenleving. Door dit te relateren aan de persoonlijke ervaringen van de deelnemer kan ook verdere betekenisgeving ontstaan. Uit de beschrijvingen blijkt dat daar extra inspanningen van de instelling voor nodig zijn, in de vorm van gesprekken of directe terugkoppeling. Op de onderwijsinstelling, maar ook op het werk, zoals bij de Toolbox voor onderhoudsmonteurs en bij het Woonzorgcentrum, waar toekomstige zorgverleners werkend leren onder begeleiding van een werkcoach. Of dit in de praktijk ook gebeurt, hangt af van de manier waarop scholen de externe en interne leerprocessen weten te verbinden. Uit de documenten is dit niet af te leiden.

Uit de casus 'het ROC als morele gemeenschap' kan een aantal condities worden geformuleerd vanuit de school en het personeel, bijdragend aan een verdere integratie van de twee elementen van vorming:

- Leer jongeren nadenken over zichzelf en hun handelen door met ze in gesprek te komen en ze serieus te nemen. *Belangrijke ommezwaai daarbij is het (vooraf) stilstaan bij de beginselen waarop je keuzes gebaseerd zijn, in plaats van je te laten leiden door de consequenties van de uitvoering van je keuzes (gevolgen);*

- Handel als docent niet vanuit oordelen en standpunten, stel je kwetsbaar op. *Vooraf de omslag om te redeneren vanuit dilemma's in plaats van vanuit standpunten bleek ingrijpend. Voor docenten blijkt het daarnaast niet altijd gemakkelijk om je kwetsbaar op te stellen en zelfstandig een moreel oordeel te vormen over een lastige kwestie;*
- Creëer een sociaal kader op school, waarbinnen leerlingen en personeel 'gekend worden'. *Je leert leerlingen na te denken over zichzelf en hun handelen. Het biedt de mogelijkheid om met jongeren in gesprek te komen; je neemt ze serieus en leert ze kennen;*
- Veranker het beleid en de activiteiten binnen de totale onderwijsorganisatie: de school als 'gemeenschap'. *Het blijft vechten om een plek op de agenda.*

De Casus 'ICT-stage (Informatie- en Communicatietechnologie) in Roemenië op ROC Gilde' leert hoe een bijzondere invulling van de stage (beroepsontwikkeling) ook maatschappelijk vormend kan zijn. Vooral de combinatie van zelf leren en anderen helpen met je deskundigheid werd als bijzonder ervaren. De collectieve stage leidde tot nieuwe relaties en een eigentijds computernetwerk op de twee scholen. Terug in Nederland kon het contact gehandhaafd worden. *"Nu kunnen we van hieraf via internet op de servers en het systeem om te kijken of het allemaal werkt, we helpen alleen nog als het écht nodig is".* Kernwoorden die steeds terugkomen in de enthousiaste verhalen van de stagiaires zijn geduld, improvisatietalent, doorzettingsvermogen, volhardendheid. Deze stage-ervaring leidde ook weer tot impulsen in de eigen onderwijsinstelling.

2.5 Vorming in het hoger beroepsonderwijs

Persoonlijke vorming

Ook in het hbo staat vorming vooral in het perspectief van de opleiding van studenten tot professionals. Vanuit dat perspectief *'dienen hogescholen bij te dragen aan de persoonlijke ontwikkeling en gewetensvorming van hun studenten'*. Kernwaarden zijn daarbij: maatschappelijke verankering, emancipatoir en innovatief, smeerolie van de samenleving en aanjager van de economie, zoals de visie van een Hogeschool het formuleert. Concreet komen specifieke initiatieven rond persoonlijke vorming in deze inventarisatie in beeld in een aantal minoren. Soms gaat het daarbij om meer algemene thema's, zoals religie in de wereld van het beroep, soms om verbinding van verschillende domeinen: *In deze minor verbinden we de waargenomen gegevens uit de fysieke wereld van gezondheidszorg, sport & vermaak en robotics met de virtuele wereld van netwerken, computers en het internet.*

Verdieping en verbreding vindt ook plaats in een aantal masteropleidingen en via de lectoraten.

Vorming komt zeker in beeld als studenten rechtstreeks bijdragen aan het onderzoek door of vanuit een lectoraat.

Bij de zich ontwikkelende Honoursprogramma's wordt eveneens zichtbaar hoe studenten en docenten samenwerken en elkaar stimuleren, bijvoorbeeld in de vorm van een professional community. Het contact tussen studenten en het veld is in zulke programma's meestal intensiever dan in het reguliere programma.

In een aantal gevonden initiatieven in de lectoraten en de honoursprogramma's, met veel aandacht voor direct contact en intensieve begeleiding, lijkt er sprake van zin- of betekenisgeving.

In de geïnterviewde initiatieven wordt een breder perspectief aangereikt. De bredere/sociale identiteitsontwikkeling is in een aantal beroepsrichtingen vanzelfsprekend, maar of dit in de praktijk gebeurt is niet in alle gevallen uit de documentatie af te leiden.

Maatschappelijke vorming

Dit element manifesteert zich het duidelijkst in de extern gerichte activiteiten vanuit het hbo. Een aantal hogescholen oriënteert zich op de eigen regionale omgeving of juist op de 'global society' als context voor specifieke onderwijs- en onderzoeksprogramma's. Dat legt bij de deelnemende studenten een basis voor verdere burgerschapontwikkeling. Hun projecten monden uit in dienstverlening, nieuwe producten en producties, en soms opleidingen of trainingsmateriaal. De vernieuwingsinitiatieven en stages die daaruit voortkomen zorgen voor een zinnige combinatie van maatschappelijke en persoonlijke vorming van de deelnemende studenten, ook in hun eigen beleving. Daarin lijkt sprake van een integratie van beide vormingselementen, waarbij de zin- of betekenisgeving plaatsvindt via het engagement met de omgeving, waar de 'bredere blik' rechtstreeks uit voortvloeit. Er zijn verschillende voorbeelden beschikbaar, maar er is geen beeld te geven voor de sector als geheel.

Het gevonden materiaal bevat weinig signalen dat in de opleidingen van toekomstige leraren systematisch aandacht wordt besteed aan de 'eigen' ontwikkeling van burgerschap, ter voorbereiding op hun toekomstige opdracht in het primair, voortgezet onderwijs of mbo.

Beroepsvorming

Deze categorie staat natuurlijk in de hbo (beroeps)opleidingen meer centraal. Stages bieden studenten de kans het werkveld en de context waarin dat functioneert van binnenuit

te leren kennen. Ook als studenten zich 'in het diepe voelen gegooïd' ervaren zij de leereffecten en de bijdrage aan zelfbeeld en inzicht vaak als bijzonder vruchtbaar: *“Achteraf gezien was het wel dé manier om te leren”*. Vooral de directe feedback kan bijdragen aan reflectie en zingeving: *“Op school word je aan het einde van een tentamenweek beoordeeld met een rapportcijfer; in de winkel krijg je direct feedback van je klant. Dan moet je wel stevig in je schoenen staan”*.

De casus Fontys Mundial Community laat zien hoe de maatschappelijke opdracht die een hogeschool voor zichzelf formuleert, mede de aard en accenten van de beroepsvorming bepaalt. Internationalisering en duurzaamheid staan centraal in de aanpak. Jaarlijks wordt in Tilburg door studenten een festival georganiseerd met een mix van cultuur en (wereld)muziek. Studenten kunnen rond deze activiteit (inter)nationale stages lopen (zoals het opzetten van een cultuuropleiding in een ontwikkelingsland), gastcolleges verzorgen, projecten uitvoeren (bijvoorbeeld radio en TV-producties (televisieproducties) verzorgen), deelnemen aan studentenuitwisseling via United Cultures for Development. Leidend bij de Community is de tiende kernkwalificatie van de Commissie Franssen: *Besef van maatschappelijke verantwoordelijkheid. Begrip en betrokkenheid zijn ontwikkeld met betrekking tot ethische, normatieve en maatschappelijke vragen samenhangend met de toepassing van kennis en de (toekomstige) beroepspraktijk*. Door een combinatie van ideële en praktisch/commerciële extern gerichte activiteiten én discussie hierover tussen studenten en docenten, lijken de geïntegreerde vormingsdoelstellingen het beste te realiseren, zoals studenten ondubbelzinnig aangeven. De activiteiten appelleren aan je eigen bestaan in de Westerse wereld, aan de leefomgeving in andere werelddelen en de rol die je hierin als professional én als persoon kunt innemen. Als docenten hierover ook de discussie met studenten aangaan, lijkt er sprake van een integratie van beide elementen van vorming.

2.6 Vorming in het wetenschappelijk onderwijs

Persoonsgerichte vorming

In het wetenschappelijk onderwijs zien we persoonsgerichte vorming vooral terug in wijsgerige en academische vorming of (wetenschaps) filosofie. Onder deze noemers brengt een aantal universiteiten, deels vanuit een denominatief uitgangspunt, hun studenten in aanraking met persoonlijke en maatschappelijke vraagstukken, en de relatie die er is met het vakgebied dat ze (gaan) bestuderen. In een aantal gevallen gaat het om een verplichting voor alle studenten van alle faculteiten.

In de doelstellingen en uitwerking van de programma's lijkt een integratie van de verschillende dimensies van vorming aanwezig; het gaat expliciet over zin- of betekenisgeving, onder andere door reflectie op de (grondslagen van de) studie en de rol hierin van de wetenschapper/toekomstig beroepsbeoefenaar. De bredere blik vloeit voort uit de context waarin de studie/de discipline wordt geplaatst.

Net als in het hbo zijn daarnaast talentontwikkelingsprogramma's een vorm van verbreding en verdieping van het onderwijs, waarin duidelijk aandacht is voor zin- en betekenisgeving. Zes universiteiten bieden interdisciplinaire bachelors liberal arts (and sciences) aan, soms in combinatie met een internationaal perspectief. Honoursprogramma's, veelal gericht op talentvolle studenten, bieden verdieping van het studie curriculum, vaak gepaard gaand met intensieve begeleiding, kleinschalig georganiseerd onderwijs, veel contacttijd, in combinatie met een grotere zelfwerkzaamheid en een externe oriëntatie.

Maatschappelijke vorming

Hiervan lijkt het meest sprake in de vorm van projecten, waarin vaak wordt samengewerkt met externe partners. Het is onder meer een middel om studenten in contact te brengen met maatschappelijke vraagstukken en daaraan een eerste bijdrage te leveren. Soms als vrijwilliger, maar ook als dienstverlener, onderzoeker, toekomstig beroepsbeoefenaar of ondernemer. Internationale contacten (stages, een deel van de studie bij een buitenlandse universiteit) lijken een wijd verbreide vorm van maatschappelijke oriëntering, die ook voor de betreffende studenten een sterke persoonlijke meerwaarde lijkt op te leveren. In de geïnventariseerde initiatieven lijkt sprake van een integratie van de twee elementen doordat de studenten te maken krijgen met verschillende rollen, die een breder perspectief bieden en ook bijdragen aan de bredere/sociale identiteitsontwikkeling en zin- of betekenisgeving in de vorm van gevraagde reflectie.

Beroepsvorming

De aard van het wetenschappelijk onderwijs impliceert dat er, zeker voor de bachelorfase, niet veel initiatieven op het terrein van beroepsvorming zijn gevonden. In de activiteiten met een accent op persoonlijke of maatschappelijke vorming zit praktisch altijd een kleuring van de discipline waarin de student zijn of haar studie volgt.

De nieuwe Educatieve minor is een voorbeeld van een arbeidsmarktgericht initiatief, dat voor de betreffende studenten ook een oriënterende functie kan hebben. Ook de academische pabo is te beschouwen als een arbeidsmarktgericht initiatief, dat mede is bedoeld om werken als leerkracht op de basisschool aantrekkelijk te maken voor studenten met een vwo-achtergrond.

Uit de casus 'Opleiden tot complete dokters bij het Medisch Centrum van de VU' zijn de volgende elementen te destilleren die beroeps- of disciplinevorming verder gestalte geven:

- Een bredere opvatting van de toekomstige beroepspraktijk dan de directe beroepskwalificaties, kan zowel persoonlijk vormend zijn als een verbreding en verbetering van het handelen in de beroepspraktijk bewerkstelligen. Dit veronderstelt een intensieve dialoog met het brede/toekomstige beroepenveld;
- Integratie van persoonlijke en professionele ontwikkeling werkt voor studenten motiverend en beroepsvormend;
- Reflectie dient breder gericht te zijn dan op persoonlijk functioneren in enge zin: het gaat ook over de wisselwerking met een toekomstig beroep;
- Reflectiemomenten dienen met mate te worden ingeroosterd, er moet iets te reflecteren zijn, het moet studenten aangaan en ze kunnen raken;
- Kleinschaligheid en contacturen werken om interactiviteit en reflectie op gang te brengen;
- Inbreng vanuit de beroepspraktijk vroeg in de opleiding draagt op zich zelf al bij aan vorming; het geeft aan hoe essentieel en vormend het kan zijn professionals (met didactische bekwaamheid) actief in de beroepsopleiding te betrekken.

In de casus is sprake van beide elementen van vorming; persoonlijke en professionele ontwikkeling worden door het werken met verschillende rollen voor de studenten geïntegreerd. Doordat zij gestructureerd leren te reflecteren, wordt zin- of betekenisgeving aangebracht, waarbij de context van de verschillende aspecten van de (toekomstige) beroepspraktijk ertoe leidt dat er sprake is van een bredere blik.

2.7 Vorming dwars door het onderwijs heen - bouwstenen voor een samenhangende aanpak per instelling

Het is een heikele opgave om door de zeer uiteenlopende initiatieven binnen, maar ook dóór de verschillende onderwijssectoren heen te proberen algemene conclusies te trekken. De onderwijspraktijk loopt immers voor wat betreft oriëntatie en niveau volstrekt uiteen. De leeftijdsgroep die van het onderwijs gebruik maakt is zeer verschillend; het is relevant dat er voor de leerplichtige leeftijd andere eisen worden gesteld vanuit de Rijksoverheid. Ook de schaal waarop het onderwijs wordt gegeven varieert sterk, van overzichtelijke basisscholen tot grote organisaties in mbo, hbo en wo. Dat maakt de uitgangssituatie voor vorming in het onderwijs zeer ongelijk. Gegeven deze zeer uiteenlopende contexten volgt hieronder toch een korte opsomming van opvallende bevindingen dwars door de sectoren heen.

2.7.1 Samenhang organiseren als succesfactor

Samenhang in richting en elementen vorming

Juist het organiseren van samenhang tussen de drie richtingen/niveaus van vorming (persoonsgericht, maatschappelijk gericht en beroepsgericht) binnen het onderwijs lijkt één van de essentiële uitdagingen te zijn. De gesproken leerlingen, deelnemers en studenten gaven aan dat het leren voor hen betekenisvoller werd naarmate zij *'meer zagen waar ze het voor deden'*. In de meest inspirerende praktijkvoorbeelden werd dergelijke betekenisgeving veelal gerealiseerd door in het aanbod persoonlijke thema's te verbinden met maatschappelijke vragen en (toekomstige) beroepsperspectieven.

Iets vergelijkbaars geldt voor de twee elementen van vorming, zingeving/reflectie en een 'bredere blik' /sociale identiteitsontwikkeling. Naarmate deze elementen in een lessencyclus, project of onderwijsaanpak meer in samenhang worden georganiseerd en aangeboden, lijkt het aanbod voor leerlingen/studenten ook effectiever en duurzamer. Studenten en leerlingen gaven meerdere malen aan dat de combinatie gunstig en motiverend uitwerkt: meer reflectie door perspectief verbreding, een breder perspectief door over bepaalde ervaringen/kennis/leerpunten in dialoog te gaan en gestructureerd te reflecteren. Uit de inventarisatie en case studies komen aanwijzingen dat voor optimale randvoorwaarden drie niveaus binnen een instelling bij elkaar gebracht moeten worden en onderling verbonden:

- Oriëntatie en visie van de school of onderwijsinstelling over noodzaak en nut van vormende activiteiten binnen het aanbod als geheel, en de wijze waarop deze gestalte zouden moeten krijgen naast (en in relatie met) de andere doelstellingen en opdrachten van de instelling;
- De manier waarop deze oriëntatie binnen de instelling wordt omgezet in onderwijsinhoudelijke en organisatorische randvoorwaarden, met voldoende draagvlak bij de direct betrokkenen (docenten, leerlingen/studenten, ouders);
- de vormgeving van concrete onderwijsprocessen, met inbegrip van de leidende waarden voor docenten en leerlingen/studenten.

In de volgende paragrafen wordt kort stil gestaan bij deze drie aandachtsvelden.

2.7.2 Visie en oriëntatie van de instelling

In verschillende onderwijssectoren vinden we tendensen dat vormingsprocessen eerder tot stand komen als scholen en onderwijsinstellingen een duidelijke visie hebben op de eigen rol die zij willen innemen bij de vorming van hun leerlingen/studenten, in relatie tot de maatschappelijke omgeving waarin zij functioneren (ouders, maatschappelijke organisaties die zich met jongeren bezighouden, beroepenveld voor het beroepsonderwijs). Deze scholen *oriënteren zich naar buiten*. Zij laten hun leerlingen meer en bredere ervaringen laten opdoen dan binnen de school alleen het geval kan zijn. Verbreding van kennis en ervaringen, buiten de school (via de stage, de activiteiten in de directe omgeving, in de samenwerking met andere onderwijsinstellingen, maar ook verder weg, over de grens) leidt ook volgens de leerlingen zelf eerder tot persoonsontwikkeling: een confrontatie met onbekende, onverwachte thema's en gebeurtenissen biedt impulsen tot nadenken over je eigen rol en betekenis.

Talentedprogramma's, maatschappelijk georiënteerde projecten, internationalisering en partnerschappen bieden niet alleen de instelling de kans zich meer te profileren, maar kunnen ook de leerlingen en studenten meer en betere mogelijkheden bieden om de elementen van vorming in hun persoonlijke beleving te verbinden en uit te bouwen. Sommige talentprogramma's richten zich slechts op een deel van de leerlingen en studenten - de bijzonder getalenteerden. Hier doet zich de vraag voor hoe scholen en instellingen ook voor hun minder uitgesproken getalenteerde leerlingen randvoorwaarden kunnen scheppen om vorming tot stand te brengen.

Stages of buitenschoolse componenten, lijken leereffecten te hebben die niet alleen bijdragen aan beroepsvorming, maar ook in belangrijke mate aan persoonlijke vorming. Maar alleen een opdracht tot buitenschools leren is geen garantie voor integratie van de verschillende richtingen en elementen van vorming. Het gaat er juist om hoe buitenschools leren wordt verbonden met binnenschools leren en hoe de relatie wordt gelegd met persoonlijke ontwikkeling van leerlingen en studenten. Dat vereist dat scholen ook een duidelijke visie hebben op de gang van zaken binnen hun school.

2.7.3 Organisatie en onderwijs binnen de instelling - van visie naar vormend onderwijs

Organisatie binnenschools: gericht op *samenhang voor leerlingen/studenten*

Het hangt uiteindelijk in hoge mate af van de aanpak op schoolniveau of er sprake is van samenhang voor de leerlingen/studenten.

De verplichting in primair onderwijs (po), voortgezet onderwijs (vo) en mbo om aandacht te besteden aan actief burgerschap en sociale integratie draagt bijvoorbeeld bij aan de

'breder blik': de sociale identiteitsontwikkeling van leerlingen/studenten. Maar daarbinnen zijn er aanpakken waarbij maatschappelijke thema's worden gezien als zaken die weinig of niets te maken hebben met persoonlijke interesses en keuzen, waardoor een extra hindernis wordt opgeworpen voor het leggen van verbindingen met de eigen houding en reflectie daarover.

Het vraagt van de school flink wat integratieve competenties om bijvoorbeeld deze verplichtingen om te zetten in een aanpak die leerlingen ook écht raakt (zingeving) en hen tevens inleidt in een bredere context.

Dit stelt in elk geval hoge eisen aan leraren/docenten en schooldirecties: *"Handel niet vanuit oordelen en standpunten, stel je kwetsbaar op. Maak echt contact met de leerlingen/studenten"*. Woorden van deze strekking zijn vaak gevallen bij de vraag naar succesfactoren in de cases. Waarbij tegelijkertijd werd geconstateerd dat een dergelijke instelling kan botsen met andere sturingsmechanismen in de instelling (zoals financiële sturing, een sterke gerichtheid op 'opbrengsten' in termen van eindtermen en examens, beperking van overbelasting van docenten). Deze spanningsvelden en dilemma's werden in de casussen vaak als een ongemakkelijke opgave geduid. De bestudering en presentatie van deze casussen was er evenwel niet op gericht 'antwoorden' te vinden voor de geschetste vraagstukken, of 'doorbraken te realiseren'.

2.7.4 Het concrete onderwijsaanbod: dialoog, reflectie, verbindingen

In de gevonden initiatieven en cases wordt in het aanbod en de aanpak vooral het belang van de dialoog met leerlingen, deelnemers of studenten aangegeven. Zonder een gesprek waarin zij worden beschouwd als gelijkwaardige gesprekspartners, zal het onderwijsaanbod 'hen niet raken'. Zij zullen zich er niet mee verbinden; het leidt niet tot zin- of betekenisgeving.

Binnen dit algemene uitgangspunt wordt het belang van systematische reflectie op zowel 'interne' als 'externe' leerervaringen binnen de school benadrukt om de leerervaringen betekenis te geven. Reflectie overigens met gepaste mate, gerelateerd aan de concrete leerervaringen van leerlingen. Niet als standaardmoment of instrumenteel 'als kunstje' ingezet, maar wanneer het er toe doet en bijdraagt aan de samenhang voor leerlingen en studenten: *"je bereikt pas wat als het de leerlingen en studenten werkelijk aangaat"*. Reflectie gaat ook over de verbinding met andere activiteiten en het bredere curriculum. Als de verbreding van ervaringen beperkt blijft tot het project of het lesonderdeel dat 'vormende intenties' heeft, en los blijft staan van hetgeen in andere vakken op school gebeurt - bij de

wiskundeleraar, in het taalonderwijs, in de beroepsgerichte vakken - is het gevaar groot dat het bij tijdelijke 'leuke projecten' blijft, waarvan het rendement uiteindelijk suboptimaal is.

2.7.5 Randvoorwaarden en adviezen (uit casussen en inventarisatie) voor een vormingsgerichte organisatie op school- of instellingsniveau

Bovenstaande bevindingen stellen eisen aan de organisatie en cultuur op instellingsniveau. Uit de cases zijn meer concrete randvoorwaarden af te leiden.

Visie en oriëntatie van de school

- Laat de maatschappelijke opdracht die een school voor zichzelf formuleert, mede de aard en accenten van de (beroeps)vorming bepalen;
- Veranker het beleid en de activiteiten binnen de totale onderwijsorganisatie: de school als 'gemeenschap';
- Combineer ideële en praktische/commerciële extern gerichte activiteiten en organiseer hierover ook de discussie tussen studenten en docenten;
- Organiseer draagvlak en verankering van activiteiten gericht op vorming in de visie van de school of instelling en in de wijze van leidinggeven.

Organisatie van het onderwijs in de instelling

- Zorg voor actieve betrokkenheid van leerlingen en studenten;
- Maak werk van voorbeeldgedrag van leraren of docenten, die elkaar aanspreken, ook op zaken die niet direct de eigen les of het eigen vak betreffen. Dit vraagt een blijvende investering vanuit de instelling als geheel;
- Ga op zoek naar 'return in investment' van externe contacten in de vorm van impulsen in de eigen onderwijsinstelling;
- Maak het deel van het aanbod met een stevige component vorming herkenbaar en toegankelijk voor (andere) docenten; dat is nodig om ook onder docenten met een sterke vakinhoudelijke motivatie draagvlak te krijgen. Dit vergt van de school behoorlijke 'integratieve competenties';
- Creëer een sociaal kader op school, waarbinnen leerlingen en personeel 'gekend worden';
- Onderken het belang van langdurige intensieve contacten tussen docent (mentor) en leerlingen, door docenten met nadruk als essentiële factor genoemd. Dat leidt tot meer betekenis en zelfreflectie.

Reflectie, dialoog, verbindingen

- Leer jongeren nadenken over zichzelf en hun handelen door met ze in gesprek te komen en ze serieus te nemen;
- Handel als docent niet vanuit oordelen en standpunten, stel je kwetsbaar op. (Dit blijkt voor veel docenten lastig.);
- Zorg voor kleinschaligheid en contacturen om interactiviteit en reflectie op gang te brengen;
- Zoek de combinatie van zelf leren en anderen helpen met de deskundigheid die je op school hebt opgebouwd als leerling/student;
- Creëer mogelijkheden om persoonlijke competenties als geduld kunnen betrachten, improvisatietalent, doorzettingsvermogen en volhardendheid juist ook binnen de beroepsvorming en externe stages uit te bouwen;
- Organiseer consequent reflectiemomenten, waarmee een verbinding wordt gelegd tussen verbreding van het perspectief (de buitenwereld) en bredere identiteitsontwikkeling van de leerling of student;
- Richt reflectie breder dan op persoonlijk functioneren in enge zin: het gaat ook over de wisselwerking met een toekomstig beroep;
- Programmeer reflectiemomenten met mate in, er moet iets te reflecteren zijn, het moet leerlingen en studenten aangaan en ze kunnen raken.

3 Primair onderwijs

Vooraf

Tegen de achtergrond van ingrijpende veranderingen in de samenleving en door het ontstaan van nieuwe theorieën over leren heeft de pedagogische dimensie van het onderwijs een meer prominente plaats gekregen. In het in 2008 verschenen Pedagogische kwaliteit in de basisschool¹ wordt geciteerd uit een artikel van Ten Dam e.a. van vier jaar eerder²: *'Het gaat om meer dan waarden en normen en een goed pedagogisch klimaat. Centraal staat de vraag hoe onderwijs kan bijdragen aan de identiteitsontwikkeling van leerlingen, zodat ze nu en later goed kunnen participeren in de samenleving. Leerlingen opvoeden heeft alles met het 'gewone' leren te maken. De school is een plaats waar leerlingen samen met heel veel leeftijdgenoten, en onder begeleiding van leerkrachten, allerlei leerzame ervaringen opdoen. Ze leren over zichzelf, over wat ze nodig hebben om de wereld te begrijpen en er zelf in te kunnen handelen. Ze leren over hun rol in die wereld en hun mogelijkheden daarin. Juist via de (vak)inhouden waaraan je als leerkracht met leerlingen werkt, de onderwerpen waarover je ze aan het denken zet en de vaardigheden die ze daarbij ontwikkelen, kun je leerlingen die ervaringen bieden. Dat is opvoeden op school.'*

Deze stellingname geeft meteen het centrale dilemma aan bij het maken van een keuze van interessante initiatieven, en bij het weergeven en indelen van deze inventarisatie. Welke initiatieven onderscheiden zich binnen het 'gewone leren' op zo'n manier, dat zij het predicaat persoonlijke of maatschappelijke vorming krijgen? En waar zou vooral gezocht moeten worden om hiervan een reëel beeld te krijgen?

Met in het achterhoofd de twee elementen van vorming (betekenis- of zingeving en brede/sociale identiteitsontwikkeling), is voor dit dilemma een pragmatische oplossing gekozen.

Als eerste is het hoofdonderscheid persoonsvorming en maatschappelijke vorming gehanteerd. Vanwege de leeftijd van de leerlingen is ervoor gekozen om beroepsvorming niet als aparte categorie te hanteren voor een inventarisatie in het primair onderwijs. Vanuit het perspectief persoonsvorming is vervolgens gezocht naar initiatieven die een expliciet

1 Inleiding Geerdink, G., Volman, M., Wardekker, W. (red), in Pedagogische kwaliteit in de basisschool. 2008, HB Uitgevers Baarn

2 Dam, G. ten, Veugelers, W., Wardekker, W., & Miedema, S. (red) (2004). Pedagogisch opleiden. De pedagogische taak van de lerarenopleidingen. Amsterdam: Uitgeverij SWP

appel doen op de verschillende talenten van leerlingen. Hierin mag worden verwacht dat zij een beredeneerde bijdrage beogen te leveren aan de identiteitsontwikkeling van leerlingen. Zij zijn bovendien in onderzoeken en documentatie het meest herkenbaar beschreven. De gekozen indeling van initiatieven binnen het thema persoonsvorming komt voor een belangrijk deel overeen met een door IVA (Instituut voor sociaal-wetenschappelijk beleidsonderzoek en advies) in 2009 gemaakte indeling.³

Binnen het aandachtsgebied maatschappelijke vorming is vooral gezocht naar initiatieven die aansluiten bij de wettelijke verplichting een bijdrage te leveren aan burgerschap, die sinds 2006 bestaat. Op welke manier geven scholen hier invulling aan en welke bijdrage levert dat op in de richting van de twee door de Onderwijsraad geformuleerde elementen?

3.1 Persoonsvorming

3.1.1 Godsdienst en levensbeschouwing bij openbare scholen

Een bijdrage aan persoonsvorming, het bouwen aan individuele identiteit van de leerling, vinden we in godsdienst- en levensbeschouwelijk/humanistisch vormingsonderwijs (gvo/hvo). Binnen het openbaar onderwijs ligt de basis hiervoor ligt in de artikelen 50 en 51 van de Wet Primair Onderwijs. Een openbare school dient leerlingen in de gelegenheid te stellen godsdienstonderwijs of levensbeschouwelijk vormingsonderwijs te ontvangen: facultatieve lessen die worden gegeven als ouders daarom vragen, op de school, binnen schooltijden. Dit draagt bij aan het pluriforme karakter van het onderwijs en aan het bevorderen van burgerschap in de Nederlandse samenleving.

Een voorbeeld van Humanistisch Vormingsaanbod zijn lessen over levensvragen, waarin op een interactieve, speelse en creatieve manier eigen waardebesef en levensovertuiging kunnen worden ontwikkeld. Het gaat er bij deze lessen mede om dat leerlingen kritisch en creatief om kunnen gaan met vragen over normen, waarden en levensovertuiging. In de lessen onderzoeken leerlingen eigen ervaringen. Ze leren keuzes maken, erover communiceren, open te staan voor de mening van anderen. Een belangrijk aandachtspunt is het herkennen en bespreken van *kleine of grote dilemma's*.

In het Rooms-katholieke vormingsonderwijs vindt godsdienstige en levensbeschouwelijke vorming van kinderen plaats met als vertrekpunt het katholieke geloof. Elementen in dit onderwijs zijn *verhalen* (de Bijbel, katholieke traditie en met name heiligenverhalen, de

3 IVA, Uitblinken op alle niveaus, een verkenning van good practices op het gebied van talentontwikkeling in het voortgezet onderwijs, februari 2009

persoon Jezus Christus als centraal referentiepunt), *feesten en rituelen* (Pasen, Kerstmis en de bijbehorende rituelen zoals bidden), *normen en waarden* (respect en tolerantie maar ook meer katholiek getinte waarden als naastenliefde, opoffering en vergeving). Vanuit katholiek perspectief wordt in deze lessen ook aandacht besteed aan andere godsdiensten en levensovertuigingen⁴.

Voor deze lessen doen scholen vaak een beroep op docenten van buiten. Volgens de Wet BIO (2006) (Wet Beroepen in het onderwijs) moeten ook docenten godsdienst- en humanistisch vormingsonderwijs voldoen aan de wettelijke bekwaamheidseisen van deze wet. Vanaf 2010 worden door het rijk middelen ter beschikking gesteld voor dergelijke lessen (maximaal 10 miljoen). Ter voorbereiding hierop werden het huidige lesaanbod en de verwachte vraag onderzocht⁵. Op circa 56 procent van de openbare scholen wordt gemiddeld 45 minuten per week gvo/hvo gegeven aan 73.000 (15%) leerlingen in het openbaar onderwijs. 37 Procent van de scholen biedt PC-vormingsonderwijs (personal computer) aan, 28 procent humanistisch vormingsonderwijs, 10 procent RK- en vier procent islamitisch vormingsonderwijs. Op negen procent van de scholen worden (ook) andere richtingen gedoceerd. Bij 30 procent van de openbare basisscholen bestaat een vraag naar met name humanistisch vormingsonderwijs die niet volledig wordt ingevuld, vooral vanwege gebrek aan docenten.

Van de schoolleiders verwacht bijna de helft dat dankzij rijksbekostiging en WIO (Wijs In Onderwijs) meer docenten bereid en in staat zullen zijn gvo/hvo lessen op school te verzorgen. Volgens 30 procent zal dit ook leiden tot extra vraag van ouders. Meer dan de helft van de schoolleiders (56%) meent dat dit gaat leiden tot verbetering van de kwaliteit van docenten; een deel (36%) verwacht dat deze kwaliteitsverhoging nog eens extra vraag van ouders zal genereren. De verwachte groei op middellange termijn spoort met de bevindingen van de Besturenraad voor Protestants-christelijk onderwijs.⁶

4 www.goenhvo.nl

5 Research voor Beleid, Godsdienst en humanistisch vormingsonderwijs. Onderzoek naar huidig lesaanbod en verwachte vraag. Leiden, Juni 2007

6 Godsdienstig en humanistisch vormingsonderwijs; Onderzoek naar huidig lesaanbod en verwachte vraag onder leraren G/hvo, Besturenraad, juni 2007

Conclusie godsdienst en levensbeschouwing

De lessen godsdienst en levensbeschouwing kennen een wettelijke basis in het openbaar onderwijs. Op grond van gevonden documentatie lijken beide elementen van vorming in dit onderwijs aan de orde te komen, met daarnaast een wat sterkere nadruk op kennisoverdracht in het godsdienstonderwijs. Een gebrek aan voldoende en goed gekwalificeerde docenten lijkt de belangrijkste belemmering voor de verdere ontwikkeling van dit aanbod.

3.1.2 Talent ontwikkelen in het primair onderwijs

Op dit gebied biedt het primair onderwijs een verscheidenheid aan initiatieven, die achtereenvolgens worden belicht:

- filosoferen met kinderen;
- aandacht voor hoogbegaafdheid of excellentie;
- internationalisering van het onderwijs, met name het leren van vreemde talen;
- de 'brede school', die kansen en ontwikkeling van kinderen probeert te stimuleren;
- cultuur en school verbonden, cultureel Talent;
- meer sport en bewegen op school;
- wetenschap en techniek in de school.

Filosoferen met kinderen⁷

Belangrijkste doelstellingen van dergelijke programma's zijn het ontwikkelen van het denkvermogen (kritisch, creatief, redeneervermogen, onderzoeksvaardigheden, zelfstandig nadenken) en het ontwikkelen van de dialoog (geen eenduidige antwoorden, oplossingen of besluiten, wederzijds begrip en inzicht in elkaars denken moeten het resultaat zijn). Een voorbeeld uit de bovenbouw van de Bloemhofschool in Rotterdam, waar leerlingen filosofieles krijgen.⁸ De lessen zijn samen met de Erasmus Universiteit ontwikkeld en bieden leerlingen de mogelijkheid vragen te stellen aan een filosoof, eigen ervaringen te bespreken en te onderzoeken. Op grond van zijn ervaringen in de school wijst een filosoof, die meewerkte aan een les over dood gaan, op het belang van de tweerelatie opstelling en afstemming: *"Ik heb geleerd dat om met kinderen te kunnen filosoferen, opstelling en afstemming cruciaal is (...). De motor van het filosofisch gesprek is het toetsen van de eigen denkbeelden over een bepaalde zaak aan die van anderen."*

7 Centrum kinderfilosofie Nederland, verbonden aan InHolland te Alkmaar, Gericht op het leren verwoorden en beargumenteren van het eigen wereldbeeld

8 Zie 'science guide', 16 november 2009

Hoogbegaafdheid en excellentie⁹

De toegenomen aandacht voor excellentie in het basisonderwijs komt tot uiting in aparte of extra initiatieven voor hoogbegaafde leerlingen. Zo zijn er Plusklassen, die hoogbegaafde kinderen, in aansluiting op wat ze op school krijgen, iets extra's bieden. Een voorbeeld is de regionale Plusklas 's Hertogenbosch¹⁰ waar leerkrachten ondersteuning en onderwijskundige begeleiding bieden aan de basisscholen van het samenwerkingsverband. Eén dagdeel per week komen hoogbegaafde kinderen van verschillende basisscholen bij elkaar om aan projecten deel te nemen. Experimenteren, aandacht voor onderwerpen waarin ze geïnteresseerd zijn, leren plannen en structureren, het integreren van informatie vanuit verschillende kennisgebieden, zelf ontdekken staan centraal. Evaluaties van de individuele leerprocessen worden gebruikt om het project verder aan te scherpen.

Andere voorbeelden zijn:

- het Leonardo onderwijs¹¹: 35 basisscholen hebben een speciale Leonardoklas ingericht, die een uitdagende leeromgeving probeert te bieden waar hoogbegaafde leerlingen zich in eigen tempo en op eigen niveau kunnen ontwikkelen;
- de digitale topschool¹² (bij 50 basisscholen met 300 leerlingen) waarin leraren 'op afstand' de leerlingen van een basisschool ondersteunen met uitdagende opdrachten en verdiepende leerstof die ook digitaal worden aangeboden. De digitale topschool werkt aanvullend op de reguliere basisschool. Op dit moment doen er circa 50 basisscholen met 300 leerlingen aan mee. Topdocenten zijn merendeels bezig met een universitaire studie en werken ook mee aan het maken van opdrachten/leerstof.

Bij hoogbegaafde leerlingen komt onderpresteren veelvuldig voor.¹³ Recent onderzoek geeft aan dat ruim 90 procent van de scholen (hoog)begaafde leerlingen hebben. In 80 procent van de gevallen wordt geen formele diagnose gesteld. De meeste scholen (73%) passen het onderwijs in de eigen groep aan voor hoogbegaafden, bij ongeveer de helft wordt dit gecombineerd met het inzetten van een plusgroep of een Leonardogroep.

Vaak wordt het werk van hoogbegaafde leerlingen niet beoordeeld en is er weinig afstemming tussen de betrokken leerkrachten, met het risico dat extra activiteiten los komen te staan van het algemene aanbod. Het zegt voldoende dat men op de helft van de scholen

9 www.hoogbegaafd.nu; www.digidact.nl

10 www.plusklardenbosch.nl

11 www.leonardostichting.nl

12 www.dedigitaletopschool.nl

13 Onderwijsraad, 'Presteren naar vermogen', 2007

niet tevreden is met de invulling van het onderwijs aan hoogbegaafde leerlingen. Gewezen wordt op de tijd die al gemoeid is met de aandacht voor zwakke leerlingen.

Een meer substantiële evaluatie van de resultaten van deze initiatieven is nodig, ook om meer inzicht te krijgen in onderpresteren, omvang van het probleem en de aanpak en effectiviteit van de extra initiatieven.

Tweetalig onderwijs (TTO) en internationalisering

309 Nederlandse basisscholen bieden een vreemde taal aan, 90 procent Engels. Het biedt leerlingen in hun latere leven meer kansen, doordat ze vroeg gewend raken aan een omgeving die groter is dan Nederland.^{14 15}

Er zijn voorbeelden van onderwijs in het Engels in 15 experimenterende basisscholen (*“Tijdens de tekenles mogen de kinderen alleen nog Engels spreken, ook al is de eigen leerkracht erbij. Ik zie dat de leerkrachten hier veel energie van krijgen. De kinderen vinden het fantastisch en de ouders zijn er blij mee”*).

Op meer dan 800 basisscholen in ruim 560 landen (30 scholen in Nederland) draait het curriculum International Primary Curriculum (IPC).¹⁶ IPC-ontwikkelaars hebben een vorm gevonden om met mondiale thema's alle leerlingen van inspirerend onderwijs te voorzien. De inspectie heeft dit curriculum onlangs goedgekeurd.

De toegevoegde waarde van IPC, meent onderzoekster Schrama, is de aandacht voor verschillen tussen leerlingen, verschillende leerstijlen en meervoudige intelligentie.¹⁷ Door het groepswerken leren leerlingen met, maar ook van elkaar. Knelpunt is volgens Schrama dat veel wordt gewerkt met beeld; visualiseren wat je weet of hebt geleerd geeft niet automatisch weer wat je daadwerkelijk weet. De onderzoekster wijst op het beperkte wetenschappelijk onderzoek naar IPC, en pleit voor een analyse van de mate waarin oud-leerlingen zich in het vervolgonderwijs handhaven.

14 [Www.europeesplatform.nl](http://www.europeesplatform.nl); vroeg vreemde talenonderwijs (VVTO)

15 Advies Vreemde talen in het onderwijs, juni 2008, Onderwijsraad

16 [Www.ipcnederland.nl](http://www.ipcnederland.nl)

17 Schrama in 'Verder kijken dan wat de juf zegt' Volkskrant, 20 april 2010

Kansen en talentontwikkeling in brede scholen¹⁸

In een brede school werken de school, kinderopvang, welzijn, peuterspeelzaal, sport, cultuur, bibliotheek en andere instellingen samen. Deze instellingen kunnen ook fysiek onderdeel van de brede school zijn. Er waren in 2009 1200 brede scholen in het primair onderwijs, waarbij in totaal 1700 basisscholen (25% van alle basisscholen) zijn betrokken.¹⁹ Lange tijd stond het bieden van kansen bovenaan de doelstellingen. 'Talentontwikkeling' is de nieuwe focus van deze scholen. Het gaat nu, naast het vergroten van ontwikkelingskansen van kinderen, vooral om:

- het realiseren van doorgaande leerlijnen in het aanbod;
- uitbreiding van het activiteitenaanbod voor leerlingen;
- samenwerking met instellingen in de omgeving realiseren;
- sociale cohesie en veiligheid in wijken versterken.

Een voorbeeld is een samenwerkingsverband tussen een aantal basisscholen in een achterstandswijk met een welzijnsinstelling en een Centrum voor de Kunsten. Een belangrijk doel van de participerende scholen is talentontwikkeling voor de kinderen uit de wijk. Hiervoor is een carouselmodel ontwikkeld waarmee leerlingen gestructureerd kennis kunnen maken met cultuur²⁰.

Evaluaties van de effecten van brede scholen (kwaliteit van het onderwijs, prestaties van leerlingen) zijn schaars, melden Oberon en de Inspectie van het Onderwijs (Onderwijsverslag 2008-2009). Inmiddels loopt een meerjarig effectonderzoek.

Cultureel talent buiten de brede school²¹

Ontwikkeling van culturele talenten beperkt zich niet tot de brede scholen. Ook elders in het primair onderwijs worden verbindingen met de wereld van de cultuur gezocht. Er is geen overzicht van aantallen scholen die veel aan cultuur doen. Een indicatie kan zijn dat in 2007 de 1000e interne cultuurcoördinator op een basisschool is aangesteld.

18 Zie www.bredeschool.nl

19 Oberonjaarbericht: brede scholen in Nederland, 2009

20 www.bredeschoolutrecht/overvecht.nl

21 www.cultuurplein.nl

Enkele voorbeelden:

- Een Brabantse school werkt samen met een provinciale ondersteuner voor cultuuractiviteiten. Naast het aanbieden van expressievakken wordt gekeken welke mogelijkheden er zijn voor cultuureducatie in wereldoriëntatie, geschiedenis en natuuronderwijs. De basisschool neemt jaarlijks een basismenu van het provinciale instituut af, zodat ze ervan verzekerd is dat alle leerlingen gedurende de jaren dat ze op school zijn kennismaken met de zes disciplines dans, muziek, theater, foto/film/video, beeldende kunst en literatuur. Elk jaar staat een van de kunstdisciplines centraal²²;
- 20 Kunstmagneetscholen²³ – vooral in Den Haag – die kunstactiviteiten gebruiken als magneet om (andere groepen) leerlingen aan te trekken. Sommige scholen lukt het om daarmee een meer gemengde samenstelling van de leerlingenpopulatie te krijgen;²⁴
- Scholen proberen naast taal en rekenen de ontplooiingsmogelijkheden van hun leerlingen te vergroten door zich te profileren op theater en muziek. Bij één van die scholen heeft men een leerorkest samengesteld dat in combinatie met muzieklessen op school muzikale basisvaardigheden aanleert. Daarbij slagen leerorkest, school en participerende muziekschool er evenwel nog niet in de integrale muziekbeleving van leerlingen met elkaar uit te wisselen en vorm te geven. (Konings, 2010).²⁵

In het onderzoeksprogramma 'Cultuur in de spiegel'²⁶ wordt voor de periode 2008 en 2012 onderzocht hoe voor jongeren contact met kunst en cultuur kan leiden tot versterking van het cultureel (zelf)bewustzijn. Het langere termijn doel is om een theoretisch raamwerk en een raamleerplan te ontwikkelen voor cultuuronderwijs gericht op leerlingen van 4-18 jaar.

Sportief talent

Gezondheidsoverwegingen en overgewicht bij kinderen hebben ertoe geleid dat er extra aandacht is gekomen voor sport en bewegen op school. Er is een certificaat 'Sportactieve School' vanuit NOC-NSF en de KVLO.²⁷ Veel gemeenten ondersteunen deze initiatieven.

22 Bulletin cultuur en school, nr. 53

23 [Www.cultuurplein.nl](http://www.cultuurplein.nl)

24 Rapportage Netwerk kunstmagneet, 2007-2008 door Mocca, expertisecentrum cultuureducatie Amsterdam

25 De leerlingen van het Leerorkest, bekeken vanuit het theoretisch kader van Cultuur in de Spiegel, Konings juni 2010

26 [Www.cultuurindespiegel.slo.nl](http://www.cultuurindespiegel.slo.nl); B. van Heusden, 2010, Naar een doorlopende leerlijn in het cultuuronderwijs

27 [Www.kvlo.nl](http://www.kvlo.nl) en www.nocnsf.nl

Voorbeeld: Het Amsterdamse Sportplan 2009-2012 zet sterk in op certificatie van scholen. Het heeft er bij voorbeeld toe geleid dat inmiddels 46 Amsterdamse basisscholen zijn gecertificeerd met behulp van een sportstimuleringsprogramma van de gemeente²⁸. Daarnaast is vanaf 2002 vanuit de Dienst Maatschappelijke Ontwikkeling en de GGD Amsterdam JUMP-in opgezet, erop gericht dat kinderen tussen 4 en 12 jaar meer bewegen en gezonder eten. Jump-in biedt onder meer een leerlingvolgsysteem, sport op school, specifiek lesmateriaal, gezond eten op school en oudervoorlichting.

Talentontwikkeling Wetenschap en Techniek²⁹

In 2010 zullen 2500 basisscholen wetenschap en techniek in hun onderwijs hebben verankerd, financieel, inhoudelijk en organisatorisch ondersteund door het programma Verbreding Techniek Basisonderwijs (VTB) van het Platform Bèta Techniek. Via een aanvullend programma (VTB-Pro) krijgen 10.000 (aspirant)-leerkrachten de kans zich in deze thema's te verdiepen en zich te bekwamen in het domein wetenschap en techniek. Dat gebeurt bij een van de pedagogische academies voor het basisonderwijs (pabo's) die samenwerken met vijf regionale Kenniscentra Wetenschap en Techniek, die hiervoor zijn opgezet. In deze Kenniscentra werken (technische) universiteiten en hogescholen samen met pabo's. Zij ontwerpen het lesaanbod, ontwikkelen kennis en dragen zorg voor de verspreiding daarvan naar pabo's en basisscholen. Daarbij zijn ze ook op zoek naar het leggen van koppeling met vakken als taal en rekenen, en daarmee verbreding van de oriëntatie in de curricula. Zij worden daarbij ondersteund door bedrijven in de regio.

Een ander voorbeeld, een initiatief van tien gemeenten rond Nijmegen, laat zien hoe in een regio gemeentelijke samenwerking bij milieu en afvalverwerking onder meer aansluiting vond en zocht bij jonge kinderen, in de vorm van een project 'Basisscholen gaan voor het klimaat!' Het ging de lokale overheden erom betrekken op de scholen bewust te maken van hun energieverbruik én om hen energie te laten besparen. Voor de scholen was het een kans de leerlingen een breder perspectief aan te beiden, en tegelijk iets te doen aan maatschappelijke vorming. Leerlingen maakten in filmpjes en voorpagina's van een krant duidelijk wat ze in het project hadden geleerd. De scholen lieten in een Klimaatrapport zien wat ze in de toekomst gaan doen aan energiebesparing en bewustwording.

28 [Www.amsterdam.nl](http://www.amsterdam.nl)

29 [Www.vtb.nl](http://www.vtb.nl)

De onderwijsinspectie rapporteert jaarlijks over de voortgang van het VTB-programma. In 2009 voldeden de meeste scholen wel aan de begin-, maar niet aan de eindnorm die het project stelt. Verankering van techniek in schoolbeleid en schoolplan blijkt moeilijk. Bij Amsterdamse docenten die de nascholing volgden verschoof wel de attitude, maar in de onderwijspraktijk was het rendement minder hoog dan gehoopt.³⁰

Conclusies 'talentinitiatieven' persoonlijke ontwikkeling

Het verzamelde materiaal geeft aan dat binnen filosofie ruimte is voor elk van de twee elementen van vorming. Doelstellingen van de programma's zijn: het ontwikkelen van het denkvermogen, het ontwikkelen van de dialoog, wederzijds begrip en inzicht in elkaars denken. Dat is bij de andere initiatieven niet zeker.

Bij hoogbegaafdheid gaat het vooral om het scheppen van condities voor persoonlijk vorming voor groepen leerlingen, waarbij niet automatisch sprake hoeft te zijn van bredere/sociale identiteitsontwikkeling.

Bij tweetalig onderwijs en internationalisering is het verschaffen van het bredere perspectief (globalisering) vaak aanleiding voor het aanbod, een bredere/sociale identiteitsontwikkeling of zingeving kunnen hieraan verbonden zijn, maar dat is niet vanzelfsprekend.

De talentenprogramma's in het primair onderwijs (brede scholen, cultureel- en sportief talent en wetenschap & techniek) geven leerlingen een breder palet aan keuzemogelijkheden om hun talenten te ontdekken en te ontwikkelen. Daarmee kunnen zulke programma's bijdragen aan grotere betekenis- en zingeving van leren/toekomst van de leerling zelf en van anderen. Het bredere perspectief of een bredere identiteitsontwikkeling kunnen ermee worden bevorderd, en daar bestaat ook een aantal voorbeelden van. Maar een dergelijk effect is niet algemeen zichtbaar.

Aan de programma's wordt soms meegewerkt door derden van buiten de school (filosofie, de digitale topschool en culturele talentenprogramma's). In veel gevallen vindt externe ondersteuning plaats: lokale overheid (Sportief talent, Wetenschap & Techniek), cultureel centrum, welzijnsinstelling, SLO (Stichting Leerplanontwikkeling: Cultureel talent), Platform Bèta Techniek/VTB voor Wetenschap en Techniek (en indirect via de Kenniscentra Wetenschap en Techniek, waarin pabo's, universiteiten en bedrijven werken aan docentenopleiding en ontwikkeling van leermateriaal). Verankering van al deze initiatieven in het schoolbeleid en schoolplan is echter niet in alle gevallen een vanzelfsprekendheid.

30 Eijck en vd Berg, Effecten van nascholing onderzoekend en ontwerpnd leren op de lespraktijk van leraren in het primair onderwijs- een nulmeting in Onderzoek naar Wetenschap en techniek in het Nederlandse basisonderwijs, v. Keulen en Walma vd Molen- editors, Platform Bèta Techniek 2009

3.2 Maatschappelijke vorming

Hoe gaan basisscholen om met de wettelijke verplichting (sinds 2006) om aandacht te besteden aan *actief burgerschap en sociale integratie*?³¹ Leidt dat tot meer maatschappelijke vorming in de klas?

350 Scholen werken inmiddels met het programma De Vreedzame School, gericht op het niet-gewelddadig oplossen van conflicten.³² Belangrijke elementen van het programma zijn participatie en verbondenheid van leerlingen (voorwaarde voor probleemregulatie), interactief onderwijzen, conflicten niet bagatelliseren maar oplossen, werken aan sociale en emotionele intelligentie. De lessen duren 30 – 45 minuten en dienen een integraal onderdeel te zijn van het totale curriculum.

De noodzaak te komen tot integratie binnen het curriculum van de school wordt ondersteund door een schooldirecteur, die bij de aanpak van burgerschap voor de school als extra opdracht formuleert: *'op innovatieve wijze aandacht te besteden aan democratische waarden en normen'*.

De aandacht in deze school moet vooral gericht zijn op het curriculum, het schoolklimaat en de samenwerking met de buurt en de ouders. Dat leidde onder meer tot mediation door leerlingen, debattraining, een discussiemiddag met ouders en leerlingen over actief burgerschap, een leerlingenraad en een protocol voor het oplossen van conflicten.

Een andere basisschool³³ benadert burgerschap door zoveel mogelijk onderwerpen vanuit een mondiale invalshoek te benaderen, liefst via projectmatig werken. Deze school vult het brede school concept onderwijsinhoudelijk in. Er wordt gewerkt met 10 schoolbrede thema's waarin wereldburgerschap kan worden toegepast: samenleven, boekenweek, communicatie, feesten, beeldende vorming, hobby & vrije tijd, techniek, omgeving, je eigen lijf, vakantie. Educatieve principes zijn leerlingenparticipatie, ervaringsgericht leren, een geïntegreerde aanpak, een brede school zijn, evaluatie en bijsturing geven.

31 www.jongeburgers.slo.nl/school/materialen

32 www.devreedzameschool.nl

33 www.pcbdebongerd.nl

De Alliantie burgerschapsvorming³⁴ ontwikkelt sinds 2007 kennis en praktijkervaring over burgerschap, in samenwerking met circa 10 scholen voor basisonderwijs en 25 scholen voor voortgezet onderwijs; deze alliantie ontwikkelde recent een meetinstrument Burgerschap Meten ³⁵. Hiervan zijn nog geen resultaten beschikbaar.

Uit een representatieve vragenlijst voor het onderwijsverslag 2008/2009 (Inspectie van het onderwijs, 2009) blijkt dat ruim 80 procent van de scholen werkt aan burgerschapsonderwijs. Ongeveer de helft heeft erover gesproken in lerarenvergaderingen of afspraken gemaakt over de invulling. Scholing van het personeel is schaars. De Inspectie pleit voor een meer integrale aanpak over leerjaren en leergebieden en met samenhangende inhoud en activiteiten.

Casus: Actief burgerschap op de openbare basisschool het Avontuur in Almere

Bij de start van de school, nu vijf jaar geleden, heeft Het Avontuur de opdracht van het schoolbestuur meegekregen om zich te profileren met democratisch burgerschap en maatschappelijke betrokkenheid. 'Leer samen te leven in school en buiten school' is kern van de schoolvisie. Betrokkenheid en medeverantwoordelijkheid van leerlingen staan hierbij centraal. Bij het aannamesbeleid van nieuwe leerkrachten wordt er scherp op gelet of zij deze uitgangspunten onderschrijven en er zelf actief mee aan de slag willen.

Het Avontuur heeft er bewust voor gekozen om van burgerschap geen apart vak te maken. Het is een rode draad door de verschillende vakken heen. Bovendien moeten leerkrachten niet het gevoel krijgen 'er nog iets bij te moeten doen'.

De school is door externen ondersteund bij het opzetten van de visie en de contouren van het programma. Leerkrachten in Opleiding (het Avontuur is ook een Opleidingsschool) hebben het programma verder geconcretiseerd. Sinds dit jaar voert de school alle burgerschapsactiviteiten zelfstandig uit.

Actieve betrokkenheid van leerlingen uit zich onder andere in het opstellen en samen naleven van gedragsregels, conflicthantering via mediation door leerlingen, een leerlingenraad. Hoe gebeurt dat en wat vinden betrokkenen van de aanpak en de resultaten?

Gedragsregels opstellen

Per klas worden jaarlijks gezamenlijk gedragsregels opgesteld aan het begin van ieder schooljaar. Deze zijn positief geformuleerd, zijn beperkt in aantal, worden regelmatig geëvalueerd en blijven onder andere 'levend' doordat in de lessen Leefstijl (methode) ook nader wordt ingegaan op het maken van afspraken met elkaar.

34 [Www.scholenpanels.nl](http://www.scholenpanels.nl)

35 [Www.burgerschapmeten.nl](http://www.burgerschapmeten.nl)

Leerlingmediation

Leerlingen hebben een medeverantwoordelijkheid bij het oplossen van conflicten. Vanaf groep vijf wordt er per groep een 'leerlingmediator' gekozen. Deze wordt speciaal getraind in het oplossen van conflicten tussen leeftijdgenoten. Tyco, een leerling uit groep 8: *Het is hier beter en leuker dan op mijn oude school. De school is voor leerlingen gemaakt, als je hier ruzie hebt kun je het bespreken. Doordat kinderen het zelf oplossen worden de ruzies beter opgelost. Pesten komt ook hier voor, maar wordt eerder aangepakt.*

Veel leerlingen willen mediator worden, geeft Yasmina uit groep 8 aan: Alle kinderen die mediator willen vertellen waarom zij het willen worden, en dan wordt er één gekozen. Zij krijgen een speciale cursus, waarin ze leren dat je niet één kant moet kiezen. Je kunt daar altijd snel terecht. Het verloop van het mediationgesprek en de afspraken die worden gemaakt, noteert de leerlingmediator in een logboek. De mediation vindt plaats op de kamer van de adjunct-directeur, die wel aanwezig is, maar zich er niet mee bemoeit en zit te werken aan haar bureau.

Leerlingenraad

In het begin van het nieuwe schooljaar worden per klas twee leerlingen uit de groepen 5 tot en met 8 gekozen voor de leerlingenraad. Deze vergadert een keer per 6 weken een half uur. In iedere groep is een ideeënbus. Voordat er een vergadering is, worden deze ideeën in de groep besproken, zodat de afvaardiging alleen de ideeën in de raad inbrengt die draagvlak hebben en mogelijk haalbaar zijn. De afweging hierover wordt met de hele groep gemaakt.

Leerlingen uit de leerlingenraad moeten de afspraken terugkoppelen naar hun klas en zij leren ook vergaderen, voorzitten en notuleren.

Sinds er een leerkracht speciaal is belast met de begeleiding van de leerlingenraad (inclusief de voorbereiding en terugkoppeling), gaat het een stuk beter.

Leerkracht Wendy: Je moet blijven enthousiasmeren en zorgen dat het leeft. In het begin dacht ik ook 'Tjsa, wel aardig'. Nu merk ik dat je iets kunt bereiken als je echt met elkaar praat. Leerlingen leren welke wegen ze moeten bewandelen om dingen te kunnen bereiken. Ze zijn bijvoorbeeld zuiniger op materiaal en spullen die er mede dankzij hen zijn gekomen, je creëert een gezamenlijke sfeer.

Tyco: Je kunt meebeslissen over wat je vindt. Het is geen speeltuin, het wordt goed voorbereid. Je moet niet bang zijn; ik heb geleerd beter samen te werken en naar mensen te luisteren. Het is serieus, maar niet saai. Als je iets wilt, kun je het bespreken.

Yasmina: Er wordt goed naar ons geluisterd. Zo is er een douchegordijn gekomen bij de kleedkamers van de gymzaal en is het schoolplein beter ingericht. Ook hebben we een schoolkrant opgericht. Als we een idee hebben, gaan we er meteen mee aan de slag. We kunnen goed dingen regelen.

Tyco: We leren ook om te debatteren. Daardoor leer je heel goed naar elkaars mening te luisteren en je leert je te uiten. Yasmina: Je leert voor je eigen mening uit te komen en iedereen leert hoe je dingen voor elkaar kunt krijgen.

Tyco en Yasmina vinden dat elke school een leerlingenraad en mediation zou moeten hebben: Het vermijdt erge ruzies, je leert luisteren en samenwerken en ook zelfstandig dingen te regelen.

Leerkracht Wendy: *Houding en gedrag naar elkaar en naar leerlingen was een wezenlijk onderdeel van mijn sollicitatiegesprek. Ik vond het interessant. Je merkt dat de leerlingen en leerkrachten op deze school in mogelijkheden denken, niet in knelpunten. Het gaat erom hoe je problemen kunt oplossen en met elkaar mee kunt denken. Dat is de sfeer die hier heerst. Ook als er kinderen over de gang rennen, denk je niet: nou, ik zeg even niets, want die zit niet bij mij in de klas; je spreekt elkaar en de kinderen er gewoon op aan.*

Adjunct directeur Loes: Ook ouders zijn heel positief, dat wij op deze manier een bijdrage leveren aan de opvoeding. De visie en activiteiten rond burgerschap zijn in een kleine ontwikkelgroep opgezet. Nu moet het meer een teamverantwoordelijkheid worden, daarom is het ook goed dat het dit jaar zonder externe ondersteuning doorloopt. Omdat wij een grote school zijn met 18 groepen hebben we hiervoor intern wat formatieve ruimte. Verdere training naar leerkrachten moet wel ontwikkeld worden, je moet het levend houden. Een doelgericht netwerk met scholen die er actief mee bezig zijn, zou wel helpen om jezelf te voeden en niet met z'n allen opnieuw het wiel uit te moeten vinden.

De belangrijkste les is echter: het werkt alleen als je het écht belangrijk vindt om naar kinderen te luisteren.

Conclusies maatschappelijke vorming

Maatschappelijke vorming heeft als vertrekpunt het werken aan een brede sociale identiteitsontwikkeling. Het gaat erom leerlingen op te voeden tot actief burger en daarmee verantwoordelijkheid bij te brengen voor de samenleving. 80 Procent van de scholen besteedt daar op de een of andere manier aandacht aan, aldus de onderwijsinspectie. De activiteiten worden in de meeste voorbeelden in een breder perspectief geplaatst: dat van democratische normen en waarden of wereldburgerschap. Of er doelstellingen en resultaten zijn in de richting van betekenis- of zingeving is op grond van het verzamelde materiaal niet te beoordelen.

De casus laat zien dat de leerlingen van basisschool Het Avontuur waarmee is gesproken de betekenis van de aanpak op school hoog waarderen: *'het vermijdt erge ruzies, je leert luisteren en samenwerken en ook zelfstandig dingen te regelen'*. De meerwaarde van de aanpak zit in de verbinding tussen beide elementen van vorming, die voor de leerlingen in concrete activiteiten wordt gelegd: in bijvoorbeeld de leerlingmediation en de leerlingenraad. Het gaat daarbij niet om een keuze tussen ófwel betekenis- of zingeving óf bredere/sociale identiteitsontwikkeling. Voor de leerlingen is dat één geheel. Het zorgt ervoor dat zij het niet alleen naar hun zin hebben op school, maar ook veel leren. Een dergelijke aanpak komt niet vanzelf tot stand. Uit de casus is een aantal condities te destilleren:

- een serieuze dialoog met leerlingen;
- actieve betrokkenheid van leerlingen;
- voorbeeldgedrag van leraren, die elkaar aanspreken en (ook) 'elkaars' kinderen aanspreken; dit vraagt blijvende investering, aldus de schoolleiding en leerkrachten;
- draagvlak en verankering in de visie van en wijze van leiding geven op de school.

4 Voortgezet Onderwijs

Vooraf

Dit hoofdstuk geeft een aantal initiatieven in het voortgezet onderwijs weer, gericht op persoonlijke, maatschappelijke en beroepsvorming van leerlingen.

Voor de indeling van initiatieven gericht op persoonlijke vorming wordt aangesloten bij de indeling op het primair onderwijs. De concrete uitwerking ervan verschilt op meerdere terreinen. Daarna is er aandacht voor programma's die zich richten op maatschappelijke vorming. In het voortgezet onderwijs wordt een derde dimensie van vorming zichtbaar: de voorbereiding op het beroep, de beroepsidentiteit en de ethische vragen eromheen – de beroepsvorming.

4.1 Persoonlijke vorming

Achtereenvolgens wordt gekeken naar:

- Ontwikkeling cognitief talent;
- Hoogbegaafdheid en excellentie;
- Tweektalig onderwijs;
- Internationalisering, blik op Europa;
- Brede scholen voor talentontwikkeling.

Filosofie in het voortgezet onderwijs

Filosofie is een examenvak waarvoor leerlingen op havo en vwo kunnen kiezen. Ruim 160 scholen/vestigingen bieden dit vak aan.³⁶ Soms wordt er ook in de bredere onderbouw filosofie aangeboden. Ook bij een aantal VMBO-T afdelingen wordt het vak gegeven.

Belangrijke drijfveren en doelstellingen om leerlingen met filosofie te confronteren zijn het zich oefenen in het helder benaderen van complexe vraagstukken, nadenken over verantwoordelijkheid en vrijheid van het individu in de samenleving, zich ontwikkelen in dialoog met leeftijdsgenoten en denkers uit heden en verleden. Dit zijn niet alleen persoonsgerichte maar ook maatschappelijke en culturele overwegingen.³⁷

Filosofie gaat over kennis, maar ook om vaardigheden: argumenteren, je mening ontwikkelen, beter schriftelijk en mondeling communiceren.

36 [Www.bcfvo.nl](http://www.bcfvo.nl)

37 [Www.bcfvo.nl](http://www.bcfvo.nl)

Uit een les in de onderbouw: Filosofie begint met verwondering. Wat gewoon is vinden mensen vanzelfsprekend; ze vragen zich niets af: het is gewoon zo omdat het zo is. Als je wilt weten waarom iets is zoals het is, dan moet je het eerst vreemd maken. Er een vraagteken achter zetten: Je verwonderen!

Hoogbegaafdheid, excellentie

Vanaf het schooljaar 2004-2005 realiseert een aantal scholen, gesteund door OCW en het CPS, een landelijk dekkend netwerk van begaafdheidsprofiel scholen.³⁸ Deze scholen onderscheiden zich door een zorgvuldige intake en plaatsing van de leerling (ook op grond van diagnostische kennis), een inhoudelijk aanbod binnen een flexibel programma voor dit type leerling, zorgvuldige begeleiding en het (willen) delen van expertise met ouders en andere scholen. 22 Scholen zijn inmiddels aangesloten bij de vereniging van begaafdheidsprofiel scholen.³⁹

Als voorbeeld de aanpak bij één daarvan⁴⁰: De leerlingen uit vwo-plus en havo/vwo krijgen een officiële hoogbegaafdheidstest. Op grond van deze uitslag krijgen zij een persoonlijke begeleidingscoach en verschillende extra mogelijkheden aangeboden in de vorm van verdiepingsopdrachten en verrijkingslessen. Leerlingen die kiezen voor de vwo-plusklas krijgen een uur minder techniek en daarvoor in de plaats een Gertrudisuur. Daarin werken zij aan projecten die gerelateerd zijn aan meerdere vakken. Naast vwo-plus kunnen leerlingen sinds 1998 een internationaal erkend Engels diploma halen (Certificate in Advanced English) en First Certificate in English voor havoleerlingen.

Tweetalig onderwijs (TTO)⁴¹

In 2009/2010 hadden 112 scholen tweetalig vwo, 25 scholen een tweetalige havo, en waren er 15 vmbo-scholen die tweetalig onderwijs aanbieden. Na vier jaar kunnen zulke scholen een keurmerk aanvragen bij het Europees Platform dat in samenwerking met het landelijk netwerk van tto-scholen is ontwikkeld. Er zijn nu 49 gecertificeerde scholen. Tweetaligheid houdt in dat bij niet-talenvakken – geschiedenis, biologie – een andere taal dan de moedertaal als instructie- en communicatietaal wordt gebruikt. Bij tweetalig onderwijs spelen twee belangrijke doelstellingen: het vergroten van de taalbeheersing van leerlingen en het verkrijgen van een internationale oriëntatie.

38 Landelijk informatiepunt hoogbegaafdheid. [Www.cps.nl](http://www.cps.nl)

39 [Www.begaafdheidsprofiel.nl](http://www.begaafdheidsprofiel.nl)

40 [Www.gertrudis.nl](http://www.gertrudis.nl)

41 [Www.europeseesplatform.nl](http://www.europeseesplatform.nl)

Een school in Limburg, aan de grens met Duitsland: *“Het bedrijfsleven kon niet voldoende Duits sprekend personeel vinden. Het vroeg ons om op school meer Duits aan te bieden en gaf daar subsidie voor. Het Duits wordt geoefend in projecten, sportdagen, uitstapjes en in leuke, leerzame werkvormen. Duitse leerlingen komen ook in Venlo op bezoek. Jezelf met hen vergelijken is verrassend: hé, Duitse jongeren luisteren naar dezelfde muziek, dragen dezelfde kleding. Er zijn ook verschillen, hun onderwijs zit bijvoorbeeld anders in elkaar dan bij ons.”*

Tto-leerlingen scoorden op schrijf- en spreekvaardigheidstesten ruim hoger dan de leerlingen uit de controlegroep. Cijfers voor Engels van het Centraal Schriftelijk Examen bevestigen deze voorsprong, maar laten geen significante verschillen zien bij Nederlands, aardrijkskunde en geschiedenis. De angst dat tto ten koste gaat van de moedertaal en andere talige vakken is volgens onderzoekers niet gegrond.⁴²

Internationalisering in het Voortgezet onderwijs: ELOS-school

ELOS staat voor ‘Europa als leeromgeving op school’. Er zijn 32 ELOS-scholen in Nederland; ruim 200 in Europa. De leerlingen verwerven Europese competenties. De niveaus hiervan zijn gebaseerd op het Common Framework for Europe Competences (CFEC), op Europees niveau vastgesteld. Bij ELOS-scholen gaat het om het beter leren van talen, de Europese structuren begrijpen, maar ook om activiteiten als fotowedstrijden en uitwisselingen. Leerlingen houden in hun gehele schoolcarrière een portfolio bij, dat uiteindelijk resulteert in een ELOS-certificaat. Met dit certificaat kan de leerling goed functioneren als Europees burger. De toegang tot internationale studies wordt makkelijker, aangezien dit certificaat door veel universiteiten erkend wordt.

Uit de praktijk⁴³: Een belangrijk onderdeel is EIO, Europese en Internationale Oriëntatie. Bij de maatschappijvakken zoals aardrijkskunde, geschiedenis en maatschappijleer wordt de nadruk gelegd op EIO kennis. Er is ook een activiteitendeel. Om een ELOS-certificaat te halen zijn leerlingen verplicht minimaal één keer in de schoolcarrière deel te nemen aan een uitwisseling van tenminste 5 dagen; daarnaast zijn er e-mailprojecten met het buitenland en projecten binnen school, zoals de vakantiebeurs in klas 1. Een tweede zwaartepunt is talen. Maar ook andere activiteiten kunnen het portfolio versterken: deelnamen aan het European Youth Parliament, bezoek aan Europese instellingen, een deel van de opleiding in een ander Europees land volgen.

42 Huibregtse, Effecten en didactiek van tweetalig voortgezet onderwijs, 87-92, Utrecht, 2001

43 www.merewade.nl

Leerlingen uit de bovenbouw vwo in ELOS-scholen namen vaker deel aan EIO-activiteiten dan leerlingen in de onderbouw; zij zijn ook vaardiger in het leggen van contacten met mensen in het buitenland en het organiseren van uitwisselingsactiviteiten. De attitudes van leerlingen in onderbouw en bovenbouw verschillen echter nauwelijks. Tijdens de schoolloopbaan neemt de beheersing van moderne vreemde talen toe. Leerlingen op ELOS scholen hebben meer kennis over Europa dan leerlingen van andere scholen.⁴⁴

De brede school – kansen en talent ontwikkelen

Ook in het Voortgezet Onderwijs zijn brede scholen tot stand gebracht, het zijn er inmiddels ruim 400 (dat is 1 op de 3 scholen).⁴⁵ Ze richten zich op sociale participatie van leerlingen en deze voorbereiden op de maatschappij, verbreding van het aanbod, sociale vaardigheden, maatwerk, contact met kunst en cultuur. Meer en meer noemen scholen ook concurrentieoverwegingen als motief om deze richting in te slaan. Het grootste aanbod in deze brede scholen betreft sport & beweging en kunst & cultuur.

Hoe vormend dit aanbod uitwerkt is moeilijk vast te stellen. Niet meer dan een derde van de brede scholen evalueert de resultaten. Veel scholen vinden het moeilijk effecten te meten, met uitzondering van de breedte van het aanbod. Uit voorlichtingsmateriaal van een brede school⁴⁶: *De brede school is er voor onze leerlingen die naast hun schoolse zaken zich graag op een ontspannen en leuke manier willen bezig houden met diverse activiteiten. In samenspraak met de leerlingenraad worden er diverse workshops aangeboden buiten de normale lessen om op school. Soms is een workshop op school en soms worden deze aangeboden buiten de school. In het eerste leerjaar zullen leerlingen een verplichting krijgen om binnen 3 gekozen richtingen - te weten Kunst, Sport en Educatie - een reeks workshops/activiteiten te volgen. Na deze kennismakingen wordt de leerling gevraagd om op basis van interesse zelf een onderdeel te kiezen waarin hij/zij nog meer wil leren.*

Cultureel talent ontwikkelen - cultuurprofiel scholen en talentenstroom

Er zijn 24 gecertificeerde cultuurprofiel scholen. Op deze scholen kunnen leerlingen met veel interesse voor kunst en cultuur terecht. Een school in Utrecht: *In de onderbouw krijgen alle leerlingen gedurende 3 jaar muziek en beeldende vorming. In jaar 1 en 2 tevens drama als regulier kunstvak. Naast deze vakken krijgen alle leerlingen extra cultuurlessen.⁴⁷*

44 Effecten van internationalisering in het Voortgezet Onderwijs, GION, Groningen 2009

45 Brede school jaarbericht 2009, Oberon

46 [Www.palmentuin.info](http://www.palmentuin.info)

47 Zie schoolportretten cultuurprofiel scholen (www.cultuurprofiel scholen.nl) en www.cals.nl

Een school in Zeeland biedt leerlingen de mogelijkheid een start te maken met een theater loopbaan. De aanpak legt een sterk accent op persoonsgerichte vorming.

Casus: De VMBO-Theaterschool van het Goese Lyceum

Het Goese Lyceum biedt vmbo-leerlingen de mogelijkheid om een beroepsgerichte opleiding theater, dienstverlening en techniek te volgen in de basis- en kaderberoepsgerichte leerweg. Op de Theaterschool bestaat het programma naast algemene vakken uit theaterinhoud (drama, dan, zang, regie, muziek), theatertechniek (licht, geluid, toneel, video, radio), theatervormgeving (decor, grafische techniek, etc.), theaterorganisatie (evenementenadministratie, pr, basisadministratie).

Tijdens een grondige verbouwing van de school, en na een vernieuwing van het pedagogisch-didactisch concept in 2003-2004, heeft de schoolleiding besloten deze vernieuwingen tevens aan te grijpen om ook het imago en de profilering van de school te veranderen. De metselloods is verbouwd tot een eigen theater en er werd een intrasectoraal programma gestart met extra aandacht voor kunst en cultuur om ook andere leerlingen naar de school te trekken. Een gedeelte van de leerlingen (circa 10-15%) stroomt door naar kunstzinnige richtingen in het ROC. De overigen komen uiteindelijk in de techniek, de zorg, horeca of dienstverlening terecht.

De vernieuwde aanpak op het vmbo van het Goese Lyceum heeft zich als volgt ontwikkeld:

In de eerste twee jaren kunnen leerlingen kiezen voor een aanpak op basis van natuurlijk leren (30-40% van de tijd): @s)cool, waarbij het leren start vanuit de praktijk. Praktijkproblemen (prestaties) vormen de basis van het onderwijs. Zo organiseerden de leerlingen een manifestatie in Goes, waarbij de opbrengst naar een aantal goede doelen ging. Zij regelden niet alleen de optredens, maar ook alle vergunningen, etc. Daarnaast wordt in workshops de benodigde theoretische bagage meegegeven (in elk geval Nederlands, Engels, wiskunde). De leerling krijgt verantwoordelijkheid voor zijn/haar eigen leerproces en leerlingen werken samen aan prestaties. Er worden geen cijfers gegeven. Ontwikkelingen worden bijgehouden in een 'leerling volg jezelf systeem' (follow me); de voortgang wordt bijgehouden in een digitaal portfolio. Kennis wordt getoetst door repeterende kennistoetsen; er zijn leer- en ontwikkelingslijnen gedefinieerd. In reflectiegesprekken met de mentor komt de voortgang aan de orde. In de prestaties kan worden samengewerkt met leerlingen van andere afdelingen, afhankelijk van de keuze voor de prestaties. De theatervakken worden apart aangeboden voor de leerlingen van de theaterschool. De leerlingen hebben gedurende deze twee jaren dezelfde mentor. Wekelijks wordt een gezamenlijke start gemaakt van de schoolweek en deze wordt ook gezamenlijk afgesloten (time in, time out). Alle leerlingen voor de Theaterschool moeten deze aanpak volgen. Leerlingen (van andere richtingen) kunnen ook kiezen voor een projectenlijn. Hier werken leerlingen zelfstandig aan vakken waarin de nadruk ligt op kennis en vaardigheden. Daarnaast nemen leerlingen deel aan (vakoverstijgende) projecten. Hier wordt met cijfers gewerkt.

In het derde en vierde leerjaar ligt het accent op de beroepsoriënterende fase. Deze lijkt in aanpak op de projectenlijn. In tegenstelling tot de @s)cool periode wordt gewerkt met boeken en cijfers. Onder begeleiding en zelfstandig nemen leerlingen deel aan de verschillende (geclusterde) Algemeen Vormend Onderwijs (AVO) vakken, circa 50 procent van de tijd. In de andere helft van de tijd wordt toegewerkt naar de examinering van de beroepsgerichte vakken, waarbij leerlingen moeten kiezen voor de richting theaterinhoud (met dans en drama als hoofdaccenten) of theatertechniek. Hierin is sprake van een voortzetting van het werken met prestaties, waarbij de leerlingen meer eindverantwoordelijkheid krijgen dan in de twee eerste leerjaren. Zij moeten een 'eindproduct' maken, meestal is dat een theaterproductie. Ook in het derde en vierde jaar hebben leerlingen dezelfde mentor.

Eén van de redenen om voor 'natuurlijk leren' te kiezen in de eerste twee leerjaren is dat zo een sterke verbinding kan worden gelegd tussen de wereld binnen en buiten de school. Leerlingen die kiezen voor de Theaterschool zijn vaak expressief en extravert, voor hen werkt dit goed. Er wordt meer gebruik gemaakt van wat leerlingen ook buiten de school leren en hierop wordt systematisch gereflecteerd in gesprekken. 'Pubers vinden al snel dat de wereld om hen draait. Door binnen- en buitenschoolse ervaringen te verbinden en daarover het gesprek aan te gaan krijgen leerlingen een beter beeld van hun eigen rol en mogelijkheden', aldus directeur Adri de Gans.

De leerlingen van de onderbouw uit de Theaterschool:

'Je leert hier met mensen omgaan.'

'Je leert zelf te kiezen. Je kunt niets doen, maar dan ga je ook achteruit op je ontwikkelingslijn, dus dan ga je toch wel iets doen.'

'Het is niet alleen leren, maar ook dingen doen, daarvan leer je meer.'

'Ik kan meer dan ik zelf dacht. Ik durf meer omdat ze op school doorgaan op de dingen waar je goed in bent. Door dingen zelf te regelen leer je ook meer'.

De leerlingen uit de bovenbouw:

'Ik ben zelfverzekerder geworden door te oefenen in spelsituaties en drama. Daardoor leer je beter hoe je iets moet brengen.'

'Je leert hier meer respect voor elkaar te hebben. Door met elkaar te spelen in drama leer je elkaar beter kennen en leer je ook dat niemand iets gek doet. Er wordt bij ons in de klas ook niet gepest. Je leert stil te zijn, te kijken en te luisteren en geïnteresseerd te zijn in elkaar.'

'Je durft veel meer omdat je jezelf beter leert te uiten.'

'Je leert samenwerken en met mensen omgaan. Je leert hoe je je moet gedragen en mensen serieus moet nemen.'

Is de aanpak voor iedereen geschikt?

De directeur: De locatie heeft visie, die leidt ook tot een ontwikkeling in het docententeam. Niet iedereen is hiervoor geschikt. Naarmate duidelijker is waar de school voor staat, kiezen docenten en ouders/leerlingen ook bewuster voor deze school. De leerlingen zijn opener en zijn zelf verantwoordelijk voor hun leerproces. Maar het moet geen anarchie worden waarin leerlingen het voor het zeggen krijgen, dat evenwicht moeten docenten kunnen aanbrengen.

Een docent: Je kent de leerlingen heel goed, ook doordat je twee jaar mentor bent en hen veel meemaakt tijdens de lessen en prestaties. Je bouwt er een goede band mee op en kunt ze aanspreken als ze niet werken. Dat geeft betekenis.

Een andere docent: Leerlingen zijn heel betrokken op hun eigen leerproces. Door veelvuldige gesprekken neemt de zelfreflectie en het schoolplezier toe. Er is een vaste plek en waardering voor elk kind: je mag er zijn. Dat de leerlingen zich gekend weten, merk je ook aan het feit dat ze nadat ze hun diploma hebben gehaald nog vaak langskomen om te vertellen hoe het gaat, om een gastles te geven of om gebruik te maken van bijvoorbeeld een specifiek computerprogramma.

Een aantal scholen in Nederland heeft naast hun breed opgezette kunst- en cultuurprogramma een talentenstroom. Leerlingen die zeer creatief begaafd zijn, worden binnen deze specifieke talentprogramma's uitgedaagd zich te ontplooien. Zo krijgen ze binnen het regulier onderwijs extra begeleiding op hun bijzondere talent. Talentopleidingen voor muziek, dans en drama (theater) komen het meest voor, vaak verzorgd door een school en een hbo-kunstvakopleiding samen. Een aantal vo-scholen is nauw verbonden met een kunstvakopleiding. Als deze opleiding hun talent (h)erkent kunnen deze worden toegelaten op de vo-school.

Een havo voor muziek en dans⁴⁸: *Een kind dat een beroep in de dans of muziek wil gaan uitoefenen, moet veel trainen en oefenen, en in feite dagelijks lessen en begeleiding krijgen. Leerlingen krijgen deze lessen en begeleiding van ervaren vakdocenten van de Dansacademie en het Conservatorium. Zij bewaken de ontwikkeling van het talent en kennen de eisen van het vak. "Als je echt weet wat je wilt, haal je het maximale uit jezelf."* Dans- en muzieklessen kunnen worden gevolgd binnen het normale dagelijkse rooster. De school is een erkende opleiding voor havo en biedt het profiel Cultuur en Maatschappij aan met goede mogelijkheden voor een vervolgstudie aan een Dansacademie of het Conservatorium.

Er is nog weinig onderzoek naar de effecten van cultuurprofilering. Voortgezet Onderwijsscholen (328 locaties, een representatief beeld)⁴⁹ weten vaak niet wat het effect is van cultuureducatie. Ze zien plezier hebben en verbetering van kennis en vaardigheden als de belangrijkste opbrengsten, en melden een positief effect op de verbeeldingskracht, het zelfbeeld en de communicatieve en expressieve vaardigheden. Veel minder wordt melding gemaakt van effecten op de denkvaardigheden van leerlingen, de verbondenheid met het culturele verleden en de omgang met verschillende culturen. Een kwart van de scholen geeft aan dat ouders/leerlingen bewust voor de school kiezen vanwege hun kunst- en

48 HMD.nl

49 Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs, monitor 2008-2009 Sardes/Oberon 2009

cultuurprofiel. Verhoging van cultuurparticipatie en vergroting van de sociale vaardigheden en het omgaan met verschillende culturen zijn veelal wel doelstellingen, maar in de praktijk levert de cultuureducatie hierop weinig gemeten resultaten.

Sportief talent: sportprofiel, LOOT-scholen (Landelijk Overleg Onderwijs en Topsport)

84 Procent van de ruim 400 brede scholen in het voortgezet onderwijs besteedt extra aandacht aan de ontwikkeling van sportieve talenten van leerlingen. Door een brede school te worden kunnen deze scholen een dergelijk aanbod eenvoudiger opnemen.

Maar ook buiten de brede scholen wordt soms extra aandacht aan sport besteed. Een vmbo-havo-vwo college biedt drie varianten⁵⁰:

- topsport combineren met school (lestijden zijn afgestemd op de trainingstijden), vrijstellingen, extra bijlessen en extra studiebegeleiding);
- trainingen onder schooltijd;
- sportklassen (op basis van sportieve houding, aanleg en doorzettingsvermogen).

Er zijn 29 vo-scholen (voortgezet onderwijs) (totaal 3500 leerlingen) met een zogeheten LOOT-erkenning.⁵¹ Hier kunnen leerlingen vanaf de eerste klas hun sporttalent ontwikkelen.⁵² Het initiatief is genomen door het ministerie van OCW en VWS gezamenlijk, in samenwerking met NOC-NSF. Leerlingen krijgen hier de mogelijkheid om het schooldiploma op het voor hen hoogst haalbare niveau te halen, naast alle trainingsarbeid die verricht moet worden. De school biedt een flexibel lesrooster dat ruimte heeft voor trainingen en wedstrijden, (gedeeltelijke) vrijstelling van bepaalde vakken, uitstel of vermindering van huiswerk en voorzieningen om achterstanden, veroorzaakt door afwezigheid in verband met trainingen en wedstrijden, weg te werken.

Onderzoek⁵³ geeft aan dat de volgende bouwstenen noodzakelijk zijn om sport en school, ook binnen en vanuit de school goed te kunnen combineren:

- structurele samenwerking tussen school en sportbonden/sportverenigingen;
- adequaat aanbod;
- voldoende en deskundig kader (op school en bij de sportorganisaties);
- voldoende en adequate accommodatie;
- draagvlak;
- voldoende financiën.

50 [Www.thorbecke-rotterdam.nl](http://www.thorbecke-rotterdam.nl)

51 LOOT = Landelijk Overleg Onderwijs Topsport

52 [Www.stichtingloot.nl](http://www.stichtingloot.nl)

53 Naar elke dag sport en bewegen op school, Dr. Harry Stegeman, WJH Mulier Instituut, december 2005

Leidt deze verbreding in de opleiding van (sport)talenten tot verminderde resultaten buiten het sportieve pakket? De Universiteit van Groningen⁵⁴ deed onderzoek naar de schoolprestaties van 595 sporters van twaalf tot twintig jaar. Van de Nederlandse sporttalenten volgt 38 procent een vwo-opleiding, gemiddeld zit 16 procent in die leeftijdsgroep op het vwo. Volgens de onderzoekers zijn de jonge sporttalenten beter in staat hun leven in te delen dan hun niet intensief sportende klasgenoten. Bepaalde vormende elementen kunnen zij zowel in hun opleiding als in een sportloopbaan goed gebruiken. De onderzoekers menen dat het goed benutten van vaardigheden (zoals het snel oppikken van kennis en goed plannen) mede bepaalt of sporttalenten de top bereiken of in de subtop blijven hangen. Aan het onderzoek werkten twintig LOOT-scholen mee.

Ontwikkeling van (bèta-)technische talenten⁵⁵

Voor de ontwikkeling van de toekomstige samenleving als geheel is het koesteren van alle bèta- en technische talenten van belang. Het bij jezelf ontdekken van dergelijke belangstelling en talenten is evenwel niet vanzelfsprekend. In het voortgezet onderwijs zijn vier brede initiatieven gestart om leerlingen in staat te stellen hun bèta-technische interesse en mogelijkheden tot ontwikkeling te brengen: Technasium⁵⁶, Jet-Net, het Universumprogramma en vmbo Ambitie, alle vier onder regie van het Platform Bèta Techniek.

De circa 40 *Technasiumscholen* kiezen voor schooloverstijgende samenwerking, waarbij denken en doen hand in hand gaan. Producten die in één school worden ontwikkeld komen ter beschikking van andere scholen die ook het technasium weer verder ontwikkelen. Uitgangspunt zijn actuele samenlevingsvraagstukken. Het nieuwe examenvak Onderzoek en Ontwerpen is de spil waarom het Technasium draait. Het wordt gegeven vanaf klas 1 tot en met het eindexamen. Het programma verbindt denken en doen. Bij voorkeur vindt het plaats in een technasium werkplaats, een onderwijsruimte in de school waar de leerlingen vrijuit kunnen werken aan hun onderzoek of ontwerp.

Eén van de scholen formuleert de aanpak als volgt: *'Jullie gaan samen zoeken naar oplossingen en je mag ook laten zien hoe handig je bent in het maken van producten. Al doende leer je natuurlijk een heleboel, maar je ontdekt daarnaast ook waar je goed in bent.'*⁵⁷

54 Jonker, L. (2007). Strategic Knowledge and Young Talented Athletes: The Relationship between Sport and School. Groningen: Universiteit Groningen.

55 www.platformbetatechniek.nl

56 www.techasium.nl

57 www.hondsrugcollege.nl

Ruim 180 Universumscholen en 95 Volgscholen⁵⁸ helpen leerlingen zich een beeld te vormen van bèta-technische opleidingen en beroepen. De scholen zijn via netwerken verbonden met andere Universumscholen, met bedrijven en met vervolgonderwijs. Er wordt gezorgd voor doorlopende leerlijnen, nieuwe vakken en vakoverstijgend leren. De school biedt profiel- en studiekeuzebegeleiding en praktijk- en beroepenoriëntatie, vaak in samenwerking met bedrijven. Het programma richt zich ook specifiek op meisjes. Het aantal leerlingen dat voor een N-profiel (Natuurprofiel) kiest is op deze scholen hoger dan op andere scholen.⁵⁹

Casus: Het Hofstadlyceum en Jongeren en Technologie Netwerk Nederland (Jet-Net)

Het Hofstadlyceum maakt deel uit van het Jet-Net-netwerk dat 60 vooraanstaande Nederlandse technologiebedrijven hebben gevormd met 170 havo/vwo-scholen. Het netwerk spant zich gezamenlijk in om havo/vwo-leerlingen te laten ervaren dat technologie uitdagend, zinvol en maatschappelijk relevant is. In de lesstof wordt theorie aan praktijkvoorbeelden gekoppeld en worden mogelijke toekomstperspectieven voor jongeren zichtbaar gemaakt. Dat gebeurt ook via activiteiten op bedrijven.

Het Hofstadlyceum participeert sinds 2003 in het netwerk. Initiator is scheikundeleraar/ANW-docent (Algemene Natuurwetenschappen) Kees Grolleman: *Ik heb me ervoor ingezet vanuit de overtuiging dat we alle mogelijkheden moeten aangrijpen om de wanden van de schoollokalen te openen, om een krachtige leeromgeving voor onze leerlingen een verdere impuls te geven.*

De school onderneemt veel activiteiten op het gebied van bèta- en techniek. In het kader van JetNet vinden o.a. watermetingen plaats, een voorbereid en nabesproken bezoek aan Nemo met workshops over energie, profielvoorlichting met behulp van bedrijfsbezoeken, gastlessen door verschillende functionarissen uit het bedrijfsleven.

Binnen de school leidt dit tot enthousiasme, maar ook tot discussie. De bètadocenten zijn enthousiast. De landelijke dagen waarop zij 200 tot 300 andere Jet-Net-docenten ontmoeten om met elkaar en mensen uit het bedrijfsleven van gedachten te wisselen over actuele thema's en hun kennis bij te spijkeren, vergroten binnen het team het draagvlak aanmerkelijk. Maar de wiskunde docenten zijn enigszins sceptisch. Zij vrezen dat de grote mate van toepassingsgerichtheid kan leiden tot niveauperlies van de beheersing van wiskunde. In het aanbod dat wordt ontwikkeld samen met bedrijven zitten (nog) niet veel onderdelen die direct raakvlakken hebben met wiskunde. De activiteiten hebben ook tot concurrentie met andere vaksecties geleid. De school heeft er inmiddels ook voor gekozen om zich te profileren met internationale samenwerking (ELOS-school) en tweetalig onderwijs. De school ziet mogelijkheden deze beide profileringen te combineren en zodoende nog meer uitdagingen in het aanbod voor leerlingen te kunnen bieden.

58 Scholen die worden begeleid door Universumscholen en die mogelijk kunnen doorgroeien naar een Universumschool.

59 Auditrapportage Universum Programma, Platform Bèta Techniek, 2009

De ouders met wie werd gesproken geven aan het positief te vinden dat techniek/technologie is ingebed in het onderwijs en niet bestaat uit 'een projectje'. Toch betekent dit niet dat hun kinderen automatisch kiezen voor een bèta- of technische vervolgstudie. Eén van hun kinderen gaf thuis aan dat het leuk is om in de keuken van bedrijven te kijken. Daarmee zie je echter niet alle aspecten van mogelijke toekomstige werkkringen. Op grond van de techniekactiviteiten concludeerde hij: *Je kunt daarmee niets voor de maatschappij betekenen.*

Voorlichting vanuit school en bedrijf is belangrijk, maar het gaat erom *verwondering te wekken en erover te praten*, om leerlingen in een natuurprofiel te krijgen, is de conclusie in het gesprek.

Leerling Joris uit 6 vwo: Ik stond er goed voor, ook voor de bèta- en technische vakken. Ik heb toch voor economie en maatschappij gekozen, omdat je dan meer met de sociale kant te maken krijgt. In de activiteiten rond techniek heb ik wél veel geleerd. Als voorbeeld noemt Joris de Ecomarathon. Hierbij daagt Shell deelnemers uit voertuigen te bouwen die zo ver mogelijk kunnen rijden op één liter brandstof. Doel is niet om snelheidsrecords te breken, maar om zo zuinig mogelijk te rijden. Het Hofstadlyceum was de eerste school voor voortgezet onderwijs die daarbij de duurzaamheid award won. *Ik vond het leuk om alle technische aspecten te weten, niet per se om er zelf achteraan te gaan. Ik heb natuurkunde dan ook laten vallen. Vooral het teamwork sprak mij aan, het werken in een multidisciplinair team, het werken onder druk.*

Inmiddels denkt Joris erover om economie te gaan studeren, dat is een meer maatschappelijke studie, waarover hij ook kennis heeft genomen via zijn familie. Omdat hij bèta toch leuk vindt en goed kan overweegt hij ook econometrie.

Abidah zit in 6 vwo en heeft een gecombineerd NT/NG-profiel: Ik wilde geneeskunde studeren, vond de technische vakken leuker en haalde goede punten, daarom heb ik een natuurprofiel gekozen. Nu ik voor de tweede keer examen doe heb ik alles nog een keer nagezocht op internet. Nu wil ik criminologie gaan studeren; wel mensen helpen, maar niet op de medische manier. Ook Abidah geeft aan veel geleerd te hebben van de aanpak die is gekozen bij de Jet-Net-activiteiten: Op school leer je uit boeken en theoretisch. Doordat je nu ook in bedrijven kijkt, leer je iets wat je niet in een boek tegenkomt, je leert kennis toepassen. Ik kwam er bijvoorbeeld achter dat de cijfers uit schoolboeken veel meer gaan leven als je ze kunt combineren met het financieel beleid van een bedrijf waar ik was. Door te werken in opdracht van een echt bedrijf, met een deadline, krijg je veel beter inzicht in waar je het voor doet.

De activiteiten van het Hofstadlyceum zijn verankerd in het onderwijs. Buitenschoolse activiteiten worden daardoor door de leerlingen minder snel neergezet als 'een leuk project', maar worden ervaren als onderdeel van het leerproces. Reflectie op de activiteiten vindt op school plaats. Daarbij gaat het vooral om 'wat heb ik ervan geleerd?'. Persoonlijke reflectie op vragen als 'wat zegt dit over mij en wat betekent dit voor mijn toekomstige studiekeuze?' vindt volgens de gesproken leerlingen op school minder plaats. Zij vinden dat ze vroeg een profiel moeten kiezen. Bij hun keuze speelden vooral de volgende overwegingen: punten of cijfers voor de vakken, het enthousiasme van docenten ('kan hij of zij er een goed verhaal over vertellen') en informatie over (eisen ten behoeve van) vervolgstudies. Over dit laatste informeren zij zich via internet en via hun familie- en kennissenkring.

De programma's gericht op bèta techniek lijken in het algemeen de keuze voor een Natuurprofiel te bevorderen⁶⁰. Zeker is dat zulke programma's bijdragen aan algemene vaardigheden en inzichten, verbreding van kennis en perspectieven. Een grotere doorstroom naar hoger bèta- en technisch onderwijs is hiermee niet gegarandeerd, zoals ook uit de casus blijkt. Veel scholen worstelen nog met de vraag hoe ze de ingezette vernieuwing kunnen omzetten in gecoördineerde activiteiten van en voor een grote groep docenten. Uit de auditrapportage blijkt wel dat scholen meer samenhang aanbrengen tussen deze activiteiten en hun personeelsbeleid.

In het vmbo zijn nu 123 *Ambitiescholen*, waaronder 17 vakcolleges en 39 Theoretische leerwescholen (Mavo). Deze scholen nemen deel aan het Ambitie programma omdat zij willen werken aan vernieuwing van het techniekonderwijs. Maar deelname gebeurt ook uit noodzaak: het aantal leerlingen dat kiest voor techniek vertoont in het vmbo een neergaande lijn, een trend die ze met het Ambitie programma hopen te keren. Een voorbeeld laat zien hoezeer op zoek gaan in en buiten de school een belangrijk element is van de Ambitie aanpak: *“Ons techniekplein heeft een prominente plaats in onze infrastructuur. Zodat ook onze onderbouwleerlingen op weg van A naar B toch even langs al die machines op dat 'grote boze techniekplein' komen. (...)Op onze school is veel ruimte voor praktijkles, maar opdrachten komen pas echt tot leven op de werkvloer. Daarom sturen we onze leerlingen naar bedrijven toe om daar hele specifieke opdrachten uit te voeren. Op dit moment zijn we samen met bedrijven uit de regio druk bezig allerlei modules te ontwikkelen. Binnenkort kunnen we er ongeveer veertig aanbieden. Verder hebben we goede banden met het regionale mbo en fungeren we als gastschool voor basisscholen uit onze omgeving.”*⁶¹

Uit het auditrapport van 2008⁶² blijkt dat het aantal technische leerlingen in Ambitiescholen substantieel meer stijgt dan op andere scholen. Succesfactoren zijn het draagvlak binnen de school, een gedeeld urgentiebesef binnen de school en een consistente aanpak vanaf visieontwikkeling tot en met uitvoering.

Conclusies talentenprogramma's voortgezet onderwijs

Als scholen filosofie aanbieden is daarin ruimte voor elk van beide elementen van vorming en de samenhang er tussen. Scholen doen dit vooral om leerlingen de mogelijkheid bieden te oefenen in het helder benaderen van complexe vraagstukken, na te denken over

60 Auditrapportage Universum Programma, Platform Bèta Techniek, 2009

61 De smaak te pakken, Platform Bèta Techniek, 2008

62 Generieke Auditrapportage VMBO-ambitie, Platform Bèta Techniek, december 2008

verantwoordelijkheid en vrijheid van het individu in de samenleving, zich te ontwikkelen in dialoog met leeftijdsgenoten en denkers uit heden en verleden. Dit zijn zowel persoonsgerichte als maatschappelijke en culturele overwegingen - ook wat dit betreft is er sprake van samenhang.

Hoogbegaafdheids programma's stellen scholen in staat recht te doen aan verschillen tussen leerlingen. Op scholen waarin het 'plus' aanbod zich tevens richt op de thema's en projecten die vakoverstijgend zijn, komt wel zingeving in beeld, doordat over de thema's wordt gereflecteerd, maar dat leidt niet automatisch ook bredere/sociale identiteitsontwikkeling.

Bij het organiseren van tweetalig onderwijs en internationalisering is juist het verschaffen van het bredere perspectief (globalisering) de drijvende kracht. In ELOS-scholen (Europa als leeromgeving op school) kan met name de verplichte Europese en Internationale Oriëntatie een verbinding bevorderen. Door een combinatie van een kennisdeel en een activiteitengedeelte (zoals bezoeken aan Europese instellingen en uitwisselingen met andere scholen in Europa) komt ook de bredere/sociale identiteitsontwikkeling in het verschiet.

De talentenprogramma's in het voortgezet onderwijs (brede scholen, cultureel- en sportief talent en wetenschap & techniek) geven leerlingen een breder palet aan keuzemogelijkheden om hun talenten te ontdekken en te ontwikkelen. Door die talenten verder uit te bouwen en te ontwikkelen kunnen zij op de langere duur bijdragen aan grotere betekenis- en zingeving van hun eigen leven/toekomst en dat van anderen. Maar deze doelstelling wordt niet op de korte termijn in het voortgezet onderwijs bereikt - er wordt eerder voorzichtig een basis gelegd om op verder te bouwen. Het bredere perspectief of een bredere identiteitsontwikkeling kunnen met dergelijke talentontwikkelingsprogramma's beter in beeld komen, maar deze zijn niet op voorhand gegeven.

Scholen hebben overigens ook andere overwegingen om deze keus te maken: zich profileren op de onderwijsmarkt, aantrekkelijker worden voor bepaalde categorieën leerlingen en ouders. Evaluaties zouden moeten uitwijzen in hoeverre deze combi van overwegingen een succesfactor of juist een potentiële belemmering voor persoonlijke en maatschappelijke vorming (kunnen) zijn.

De casus van het Goese lyceum leert hoe vormend een combinatie van 'buiten' en 'binnen' kan zijn, als er op de goede manier reflectie aan wordt gekoppeld. Er wordt gebruik gemaakt van wat leerlingen ook buiten de school leren en hierop wordt systematisch gereflecteerd in gesprekken. Het consequent organiseren van reflectiemomenten legt een

verbinding tussen verbreding van het perspectief (de buitenwereld) en bredere identiteitsontwikkeling.

Daarbij is de specifieke concentratie op theater en drama ook een zelfstandige vormende factor volgens de leerlingen: *“Door met elkaar te spelen in drama leer je elkaar beter kennen en leer je ook dat niemand iets gekst doet. Er wordt bij ons in de klas ook niet gepest. Je leert stil te zijn, te kijken en te luisteren en geïnteresseerd te zijn in elkaar. Je durft veel meer omdat je jezelf beter leert te uiten.”* Docenten benadrukken het belang van langdurige intensieve contacten tussen docent (mentor) en leerlingen. Dat leidt tot meer betekenis en zelfreflectie: *“Je kent de leerlingen heel goed, ook doordat je twee jaar mentor bent en hen veel meemaakt tijdens de lessen en prestaties. Je bouwt er een goede band mee op en kunt ze aanspreken als ze niet werken. Dat geeft betekenis. Leerlingen zijn heel betrokken op hun eigen leerproces. Door veelvuldige gesprekken neemt de zelfreflectie en het schoolplezier toe.”*

Ook uit de casus Jet-Netschool laat zich een aantal condities destilleren voor het leggen van verbindingen tussen de elementen van vorming:

- Een krachtige leeromgeving is behulpzaam, omdat deze het onderwijsaanbod in een bredere context plaatst. De setting kan zo worden gekozen dat er ook sprake is van een brede/sociale identiteitsontwikkeling (bijvoorbeeld de eco-marathon (ecologisch), met een accent op samenwerken), maar dat is op zich zelf niet voldoende. Het aanbod moet ook *verwondering wekken* en *je moet erover praten*, wil er sprake zijn van zin- of betekenisgeving.
- Kennis uit de theorie opdoen en kunnen toepassen in een reële context (van een bedrijf of instelling) vergroot het inzicht in wat leerlingen kunnen en wat hen interesseert. Maar ook hier wordt vastgesteld dat dit niet tot 'vorming' leidt als er op de school onvoldoende op gereflecteerd wordt. Reflectie op wat geleerd is, maar ook op wat leerlingen zelf vinden van hetgeen ze geleerd hebben, welke *betekenis* ze daaraan kunnen geven: *Wat zegt dat over mij en mogelijk mijn toekomstige studie- en beroepskeuze?*
- Integratie met wat er verder op de school gebeurt is geen eenvoudige zaak. Het deel van het aanbod met een stevige component vorming moet voor (vak)- docenten herkenbaar zijn, wil het ook onder docenten met een sterke vakinhoudelijke motivatie draagvlak krijgen. Dat vergt van de school behoorlijke 'integratieve competenties'.
- Net als bij de Goese school onderstreept men bij de Jet-Net school het belang van samenwerking met partijen buiten de school. Het verbreedt de vormingsprocessen en dat plaatst wat er in de school gebeurt in een bredere context en leert leerlingen meer en sneller dat niet zijzelf of de school het centrum van de wereld zijn.

4.2 Maatschappelijke vorming

Burgerschapsvorming

Ook scholen in het voortgezet onderwijs hebben sinds 2006 een inspanningsverplichting leerlingen voor te bereiden op deelname aan een pluriforme samenleving, actief burgerschap, sociale integratie en kennismaken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdgenoten. Hoe een school deze verplichting invult is ter eigen beslissing. Eerst enkele voorbeelden:

- De vorming is er met name op gericht leerlingen vertrouwd te maken met opvoedkundige waarden als grenzen stellen, discipline, leren omgaan met tegenslag, respect tonen voor anderen, omgangsvormen, leren zelf problemen op te lossen, rechtvaardigheid en vergevingsgezindheid.⁶³
- Leerlingen op deze havo/vwo school verrichten gedurende de eerste twee jaar activiteiten binnen de school, zoals koffieschenken tijdens ouderavonden, met een docent een klaslokaal 'aankleden', rondleidingen geven, helpen tijdens een open dag. Van de activiteiten wordt een kort verslag gemaakt. Vanaf het derde jaar doen de leerlingen activiteiten buiten de school, zoals het helpen op een basisschool bij Sinterklaasvieringen, karweitjes voor ouderen, helpen in een dierenasiel, etc. Zij maken zelf afspraken voor de activiteiten, houden een logboek bij en beoordelen zelf hun taak.⁶⁴ Volgens de school blijken deelnemende leerlingen meer bereid tot helpen, worden zich meer bewust van hun leven en dat van anderen, wordt hun perspectief breder.
- Leerlingen uit de bovenbouw worden door de docent maatschappijleer benaderd om in hun vrije tijd aan 25 ouderen computerles te geven. De leerlingen gaan een contract aan voor zes weken met een mevrouw of meneer en zijn zelf verantwoordelijk voor hun taak (bij ziekte moeten zij bijvoorbeeld zelf voor vervanging zorgen). In samenwerking met de docent informatica hebben de leerlingen een cursus ontwikkeld voor de overdracht. De vrijwilligerscentrale is de aannemer van het project. Leerlingen melden zich nu zelf aan.⁶⁵ Er is veel enthousiasme, volgens de school, ook doordat (andere) leerlingen zien dat de cursusgevende leerlingen 'belangrijk zijn' (zij drinken koffie in de docentenkamer en mogen zelfstandig gebruik maken van de mediatheek). Volgens de school wordt door dit project zowel het imago van ouderen als dat van jongeren in het algemeen bijgesteld.

63 www.farelcollege.nl

64 Eijsackers, L., Actief burgerschap: good practices in scholen, KPC-Groep, 2003 en aanvulling 2006

65 Zie noot 33

Ondanks deze inspirerende voorbeelden zijn over de hele breedte de resultaten van Burgerschap nog niet aansprekend. Ze ontberen samenhang en continuïteit. De inspectie ziet in het Onderwijsverslag 2008-2009 voor het derde opeenvolgende jaar weinig ontwikkeling in het burgerschapsonderwijs. 'Burgerschap blijft vaak steken in een bundeling van meer of minder toevallige activiteiten en projecten, die scholen als invulling van de burgerschapsopdracht zien. Van belang zijn echter over leerjaren en leergebieden samenhangende inhoud en activiteiten, met behulp waarvan scholen duidelijk omschreven doelen bereiken.'

Waar het gebeurt wordt het meest stilgestaan bij andere culturen, kennis van democratie en godsdienst/levensbeschouwing. Relatief weinig aandacht is er voor basiswaarden, sociale vaardigheden, beleefdheid en omgangsregels.⁶⁶

Maatschappelijke stage⁶⁷

Vanaf 2011/2012 moet de maatschappelijke stage integraal onderdeel uitmaken van het curriculum in alle scholen in het voortgezet onderwijs. Sinds 2007 zijn scholen bezig hier ervaring op te doen. Enkele voorbeelden:

- Voor het project 'Voorne in alle staten' hebben leerlingen verhalen verzameld van ouderen uit deze plaats. Zij kregen les in het interviewen van een journaliste van Radio Rijnmond en zijn daarna aan de slag gegaan in een woonzorgcentrum en een verpleeghuis.
- Een leerling: *"Het was een leuke ervaring in de kringloopwinkel, en ik zou er zo weer heen willen, want de sfeer is er aangenaam en de kringloopwinkel werkt voor een goed doel. Ik heb nu een goed beeld van vrijwilligerswerk en hoe leuk dat kan zijn"*.
- Leerlingen uit deze klas hebben zich op eigen initiatief ingezet om de zeven Oegandese adoptiekinderen van de vermiste en naar later bleek overleden moeder te steunen. Ze hebben van deze in eerste instantie kleine actie een door de lokale gemeenschap gedragen initiatief weten te maken.⁶⁸

66 Inspectie van het Onderwijs, 2009 (gegevens vragenlijstonderzoek uit landelijke steekproeven die een representatief beeld per sector geven; de informatie is eind 2009 verstrekt door schoolleiders)

67 www.maatschappelijkestage.nl

68 Juryrapport Maatschappelijke Stage Awards 2010

Omvang en effecten burgerschap en maatschappelijke stage

Het aantal scholen en leerlingen dat aan de slag is met de maatschappelijke stage neemt toe, in 2008-2009 gebeurde het op 630 scholen met 189.564 leerlingen.⁶⁹ Een stage duurde gemiddeld 30,6 uur. In twee van de drie scholen is er sprake van een actiedag, een projectweek en/of een lintstage. Veel deelnemende leerlingen zijn positief. De verwachting dat er te weinig geschikte stageplaatsen zouden kunnen zijn is niet uitgekomen. Toch twijfelen maatschappelijke organisaties - en in mindere mate scholen zelf - of de maatschappelijke stage voor alle leerlingen in 2011 gerealiseerd kan worden.

Is er een relatie tussen de maatschappelijke stage en burgerschapsontwikkeling?⁷⁰

Driekwart van de leerlingen die in 2008-2009 een maatschappelijke stage hebben gedaan waardeert deze positief. Deze leerlingen hebben een hoger niveau van burgerschap dan leerlingen die geen stage deden en zijn vaker actief in vrijwilligerswerk. Meer vrijheid voor de leerling in het kiezen van een (stage)organisatie leidt tot een hogere mate van politieke betrokkenheid. Reflectieactiviteiten zoals het schrijven van een werkstuk of verslag, het houden van een presentatie dragen - anders dan verwacht mocht worden - niet bij aan de ontwikkeling van burgerschapswaarden en politieke betrokkenheid. Misschien heeft dit met de kwaliteit van de reflectieactiviteiten te maken. Nader onderzoek zou nodig zijn om deze verklaring te toetsen. Waardering, gezelligheid en de mate waarin tijdens de stage leerervaringen worden opgedaan blijken doorslaggevend te zijn voor de ontwikkeling van burgerschapswaarden via de maatschappelijke stage. Op hogere schoolniveaus heeft deze een sterker effect op de ontwikkeling van burgerschap (dus op vwo meer dan op vmbo), mogelijk gezien het hogere opleidingsniveau van de ouders.

De burgerschapscompetenties bij leerlingen uit de tweede klas van het voortgezet onderwijs zijn recent internationaal vergeleken (bij 67 scholen en 1964 leerlingen).⁷¹ Met de kennis valt het mee. De kennisscore van Nederlandse leerlingen over kwesties als de democratische rechtstaat, democratisch handelen, basiswaarden (gelijke rechten, vrijheid en sociale verbondenheid) en mogelijkheden voor inspraak wijkt niet af van het internationale gemiddelde. Eén op de vier leerlingen heeft hiervan een zeer goed begrip, een derde een redelijk begrip. Ruim de helft van de Nederlandse leerlingen heeft slechts

69 De praktijk leert, een uitgebreide tussenstand na twee jaar invoering van de maatschappelijke stage in het voortgezet onderwijs (Meijs, LCPM, Erasmusuniversiteit Rotterdam, 2010)

70 Maatschappelijke stage en burgerschap, R. Bekkers et. Al, UU, 2010)

71 Eerste bevindingen International Civic and Citizenship Education Studie, Rapportage voor Nederland, GION, RI Maslowski e.a., 2010

zeer globale kennis van politieke en maatschappelijke onderwerpen en een oppervlakkig begrip van de relevante begrippen. Dat is een relatief hoog percentage ten opzichte van landen om ons heen.

Voor wat houding betreft is er reden tot zorg. Nederlandse leerlingen oordelen, samen met Vlaamse leerlingen, extreem over gelijke rechten: 45,8 procent respectievelijk 45,9 procent van de leerlingen staat er afwijzend tegenover. Ze hebben vaker dan leeftijdgenoten elders in Europa vertrouwen in de regering en landelijke overheid en in politieke partijen, maar gemiddeld is de interesse in politieke en sociale onderwerpen minder dan in veel andere landen. Nederlandse leerlingen participeren ook minder in politieke en maatschappelijk geëngageerde activiteiten en verwachten minder dan het internationaal gemiddelde in de toekomst te zullen gaan stemmen voor het parlement. Bijna een kwart van alle leerlingen – het hoogste percentage van alle landen - heeft afgelopen jaar niet aan culturele of vertegenwoordigende activiteiten op school (zoals een leerlingenraad) deelgenomen. Gemiddeld lag het internationale percentage op zeven procent. Op de vraag of het klasklimaat 'open' is (uitnodigend om met eigen mening te komen, of er stimulans is van leraren om je met actuele zaken bezig te houden) scoorden Nederlandse leerlingen gemiddeld. In het algemeen blijken leerlingen in Europa relatief weinig belangstelling te hebben voor internationale en Europese politiek. Onder Nederlandse leerlingen is deze belangstelling nog geringer; hun scores behoren tot de laagste in Europa.

Conclusies maatschappelijke vorming

Maatschappelijke vorming heeft als vertrekpunt brede en sociale identiteitsontwikkeling: leerlingen opvoeden tot actief burger en daarmee verantwoordelijkheid nemend voor de samenleving. De aangeboden activiteiten worden door scholen in de meeste voorbeelden in een breder perspectief geplaatst: dat van democratische normen en waarden of wereldburgerschap. De maatschappelijke stages bieden voor leerlingen letterlijk een bredere context, doordat zij buiten de schoolmuren ervaringen opdoen.

Of er betekenis- of zingeving wordt aangereikt is niet op grond van het schriftelijk materiaal te beoordelen. De resultaten van de internationale onderzoeken stemmen niet positief als het gaat om houding en participatie in maatschappelijk geëngageerde activiteiten, interesse in politiek of deelname aan culturele of vertegenwoordigende activiteiten op school. Dit zou erop kunnen wijzen dat de verbinding tussen beide elementen van vorming in de activiteiten gericht op maatschappelijke vorming, beter kan.

4.3 Beroepsvorming

Vmbo

Beroepsvoorbereiding van leerlingen in het voortgezet onderwijs gebeurt vooral in de bovenbouw van het vmbo.⁷² Stages in het vmbo zijn in het derde en vierde leerjaar een vast onderdeel van het onderwijs. Maar de eerste stappen kunnen al gezet worden tijdens de praktische sectororiëntatie in de onderbouw van het vmbo. In feite gaat het hier om de start van het ontwikkelen van een arbeidsidentiteit. Enerzijds het aanleren van kennis en vaardigheden die relevant zijn voor een toekomstig beroep of beroepenveld. Anderzijds om antwoord te kunnen geven op de vragen: wat betekent arbeid in en voor mijn leven? Wat wil ik via mijn beroepsuitoefening in mijn leven betekenen? Naast 'hoofd en handen' in toekomstige arbeid gaat het ook om het 'hart'. Daarmee zijn beroepsvorming en persoonlijke vorming met elkaar verbonden, of lopen zij in elkaar over.⁷³

Enkele voorbeelden van (beroeps)vormende activiteiten in het vmbo, vanaf de onderbouw:

- In alle tweede klassen wordt een programma voor Praktische Sector Oriëntatie (PSO) gegeven. Eerste module is "Gestampde muizen", waarin de leerlingen in groepen een bedrijf voor verpakkingen opzetten, en zo leren samenwerken, plannen, taken verdelen en presenteren. Tweede module is de "Oriëntatietocht", leerlingen bedenken een wandeltocht in de omgeving van de school waarin ze informatie kunnen verzamelen over meerdere beroepen. Als de tocht (op papier) is uitgezet kunnen andere groepjes de tocht gaan lopen. Zo oriënteren ze zich op beroepen in de wereld om ons heen. In mentorlessen wordt dan verder ingegaan op de verschillende sectoren en het maken van keuzes voor een beroep. Ook in de vaklessen biologie, economie, techniek en verzorging wordt verder aan PSO-taken (gewerkt.⁷⁴
- Alle leerlingen van klas 3 vmbo nemen deel aan het project arbeidsoriëntatie, waarin ze uitleg krijgen over zaken als cao's, vakbonden, arbeidsbeleving en arbeidsbelasting en veiligheid op de werkplek. Ze schrijven een sollicitatiebrief en Curriculum Vitae (CV), en gaan dan vier dagen op snuffelstage, zo mogelijk op een plaats of in een beroep van hun voorkeur.⁷⁵

72 Identiteitsvorming in een leergemeenschap voor beroepsvoorbereiding in het vmbo, A. Boersma, G. ten Dam en M. Volman in Burgerschapsvorming en identiteitsontwikkeling, red. Van Oers, Leeman, Volman-v Gorcum 2009

73 Meijers, F en Wardekker, W (2001). Ontwikkelen van een arbeidsidentiteit. In J. Kessels&R. Poell (Red) Human Resource Development. Organiseren van het leren (pp301-319) Alphen aan de Rijn; Samson

74 [Www.aletta.nl](http://www.aletta.nl)

75 [Www.zevenbergen.markland.nl](http://www.zevenbergen.markland.nl)

- Met vmbo Carrousel maken leerlingen uit het derde en vierde jaar een jaar lang een ronde langs leerbedrijven in allerlei branches en sectoren. Zo kunnen ze later in de opleiding een bewustere keuze maken, wordt hun beroepsoriëntatie effectiever en efficiënter georganiseerd, en neemt mogelijk de motivatie voor een beroepsopleiding toe. De voorbereiding gebeurt op school, bij de leerbedrijven zijn actieve programma's opgesteld.⁷⁶
- In klas 3 en 4 vmbo wordt in de afdeling Zorg en Welzijn gewerkt aan theorie en praktijk van de kapsalon of schoonheidssalon, de facilitaire dienst gebouwenbeheer van een voedingsdienst, basisschool/kinderdagverblijf, buurtcentrum/sportschool, thuiszorg en woonzorgcentrum. In het praktijklokaal worden de diverse werkvelden zo realistisch mogelijk weergegeven. Leerjaar 3 begint met een werkweek met excursies naar werkvelden. Daarna zijn er projecten als 'Jong ontmoet oud(er)', een verwendag voor senioren, waaronder vaak hun eigen opa's en oma's.⁷⁷
- Leerlingen moeten hun ideeën over werk kunnen toetsen tijdens stages en bedrijfsbezoeken. Via een stichting 'Vrienden' sponsort het bedrijfsleven schoolprojecten. Ze sluiten contracten af met de school, waardoor ze bij de uitvoering, maar ook bij de ontwikkeling van projecten betrokken zijn. In het barbecueproject van metaalektro bouwen leerlingen zelf een barbecue en gaan steeds twee dagen in een bedrijf een onderdeel maken. Leerlingen uit klas 2 die nog geen sectorkeuze hebben gemaakt, bezoeken vijf dagen lang verschillende bedrijven.⁷⁸
- On Stage is de ontmoeting tussen jongeren en beroepsbeoefenaren waar professionals helpen met beroepskeuze door zelf te vertellen over hun beroep van automonteur tot advocaat. Het persoonlijk contact en de functie staan centraal. On stage faciliteert gedurende het schooljaar activiteiten voor docenten en leerlingen. Recent is Masters On Stage erbij gekomen. Hier komen vierdejaars vmbo- leerlingen en mbo-studenten samen om met elkaar te speeddaten. Als er een match ontstaat, gaan de vmbo'ers later met de mbo'ers tijdens de Doe Dag de mbo-opleiding bezoeken. De mbo-student geeft zelf de rondleiding en vertelt over de opleiding.⁷⁹

76 [Www.vmbocarrousel.nl](http://www.vmbocarrousel.nl)

77 [Www.minkema.nl](http://www.minkema.nl)

78 VO-magazine, september 2009

79 [Www.onderwijnsonstage.nl](http://www.onderwijnsonstage.nl)

Havo/vwo

Beroepsvoorbereiding is een expliciet onderdeel van de laatste twee jaar van het vmbo. Dat is anders op Havo/vwo, waar leerlingen na de derde klas moeten kiezen voor een profiel in de bovenbouw. Hier speelt het keuze- en oriëntatieproces voor een mogelijk toekomstige beroepspraktijk minder direct en expliciet. De keuze waarvoor deze leerlingen staan is die voor een profiel.

Hier een voorbeeld van vormende activiteiten, gericht op het kiezen van een passend profiel: *De Koerswijzer is een lijvig boekwerk dat door de derdeklassers doorgewerkt moet worden. Het bevat opdrachten om erachter te komen waar hun interesses naar uitgaan en welke vakken en welke beroepen daarbij zouden kunnen passen. Er zijn keuzebegeleidinglessen voor de derdeklassers. De voorlopige keuze maken ze eind februari. Er zijn ook nog gesprekjes in de klas met leerlingen. In het vierde rapport komen de adviezen van vakdocenten erbij en we doen een capaciteitentest. Alle informatie leggen we bij elkaar en dan maken de kinderen half april een definitieve keuze.*⁸⁰

Vormende elementen lijken ook aan het eind van de schoolloopbaan aan de orde.

Havo/vwo leerlingen kunnen dan in een profielwerkstuk laten zien dat ze meer weten van de profielvakken dan de verplichte leerstof, die in het school- en het centraal examen getoetst wordt. In een profielwerkstuk kan een onderwerp uit een of meerdere vakken verder worden uitgediept. Leerlingen laten hierin ook zien dat ze over een aantal vaardigheden beschikken:

- informatievaardigheden: informatie kunnen verzamelen, ordenen en verwerken;
- onderzoeksvaardigheden en/of ontwerpvaardigheden: bij enquêtes of een interview, een excursie of een ontwerp;
- communicatieve en presentatievaardigheden: keuze voor bijvoorbeeld een schriftelijke presentatie, een mondelinge, een diapresentatie of een posterpresentatie. In een profielwerkstuk kán een element van beroepsvorming zitten, dat is niet verplicht.

Conclusies beroepsvorming

In het voortgezet onderwijs en met name in het vmbo, wordt een start gemaakt met de ontwikkeling van een beroepsidentiteit. De aanpak daarvan verschilt sterk per school. Net als bij de voorbeelden van persoonlijke vorming komt naar voren hoe juist via deze extern gerichte activiteiten het bezig zijn met een bredere context of een breder perspectief (een toekomstig beroep of toekomstige studierichting) wordt gestimuleerd. Maar vergroting van het besef van de eigen rol en een bredere identiteitsontwikkeling en zin- of betekenisgeving

80 Hugo Arlman in j/m pubers, oktober 2006

zijn hierbij niet automatisch aan de orde. Dit staat en valt met de vraag of in de verwerking van de leerervaringen op school de dialoog met leerlingen wordt aangegaan over vragen van eigen toekomstwensen en -mogelijkheden in relatie tot het geleerde.

Deze voorwaarden worden waarschijnlijk het meest vervuld waar persoonlijke contacten tussen leerlingen en beroepsbeoefenaren van buiten de school intensief zijn, zodat er concrete mogelijkheden zijn voor identificatie (zoals in 'on stage', dat leerlingen in contact brengt met professionals uit het beroepsveld). Ook de mate waarin leerlingen zelf een actieve rol spelen (bijvoorbeeld in samenwerkingsprojecten tussen vmbo en mbo opleidingen) kan positief uitwerken op effectiviteit van vormingsprocessen. En ten slotte zijn er signalen dat naarmate de (familie)omgeving van de leerlingen meer in het beroepsgerichte leerproces wordt betrokken - zoals bijvoorbeeld de 'oud- en jong' dagen, waarbij (groot)ouders een rol spelen - de intensiteit en effectiviteit van vorming sterk kunnen toenemen.

Uit de inventarisatie valt niet in detail af te leiden hoe en waar scholen dit aanbod in eigen beheer ontwikkelen, en op welke onderdelen ze samenwerking met andere instanties en bedrijven zoeken. Zeker is dat er veel voorbeelden zijn waar dit laatste gebeurt.

5 Middelbaar beroepsonderwijs

Het mbo is beroepskwalificerend onderwijs. Daarmee is de ontwikkeling van een beroepsidentiteit een centrale opgave. Daarnaast is het de taak van het mbo om tevens de algemene vorming en persoonlijke ontplooiing van deelnemers te bevorderen en bij te dragen tot het maatschappelijk functioneren.⁸¹ Sinds 2004 experimenteren mbo-instellingen met competentiegerichte opleidingen. Dit onderwijs moet mensen in staat stellen om kennis, vaardigheden en persoonlijke en/of methodologische capaciteiten te gebruiken bij werk of studie en voor professionele en/of persoonlijke ontwikkeling. De onderwijsinspectie⁸² identificeert bij competentiegericht opleiden vier kernelementen:

- integratie van kennis, houdingen en vaardigheden; elk van de drie aspecten is even belangrijk, in de integratie ervan zit bovendien meerwaarde;
- handelingsgeoriënteerd: gericht op handelingsbekwaamheid in de praktijk van een beroep of beroepsdomein;
- individugericht: gericht op de authenticiteit van het individu;
- ontwikkelingsgericht: gericht op de (arbeids)loopbaan van deelnemers.

Als aan deze kernelementen gewerkt wordt biedt dat zeker aanknopingspunten en mogelijkheden voor vorming in het mbo. Wat is hiervan in de verzamelde documentatie terug te vinden? Hoe wordt gewerkt aan achtereenvolgens persoonlijke vorming, maatschappelijke vorming en beroepsvorming?

5.1 Persoonlijke vorming in het mbo

Burgerschap en levensbeschouwelijke ontwikkeling

Is het noodzakelijk aandacht te besteden aan levensbeschouwelijke ontwikkeling binnen middelbare beroepsopleidingen? Een aantal scholen vindt duidelijk van wel. Zij gaan er van uit dat deelnemers recht hebben op begeleiding bij levensbeschouwelijke ontwikkeling, en dat er in het onderwijsprogramma van het beroepsonderwijs aandacht besteed dient te worden aan de relatie tussen zingeving, inspiratie, beroepsethiek en professioneel handelen.⁸³

81 WEB, artikel 1.2.1, doelstellingen onderwijs.

82 Competenties, kun je dat leren? Inspectie van het Onderwijs Utrecht, 2008

83 www.amarantis.nl

Maar het hoeft niet bij een onderdeel van het programma te blijven Een geheel andere invalshoek is de school voor deelnemers en personeel neer te zetten als een morele gemeenschap, waarin individuen leren om te gaan met lastige keuzes die ze moeten maken. Dat doet het ROC waarvan hier de casus beschrijving volgt.

Casus: De school als morele gemeenschap, ROC Mondriaan

Eind 2003 is de school gestart met het programma 'de school als morele gemeenschap'. Aanleiding was een conferentie van het College van Bestuur en het managementteam waarin zij zich bogen over lastige morele kwesties in het eigen werk. Er bleek behoefte aan meer eenheid en gerechtigheid in besluitvorming bij moeilijke situaties. Kern hierbij is steeds: kunnen bepalen hoe bij keuzes die je maakt recht kan worden gedaan aan alle betrokkenen.

Het programma is langs drie lijnen uitgewerkt:

De school als integrale instelling; deze doet recht aan de mensen en instanties waarmee en waarvoor zij werkt. Dat zijn studenten, ouders, docenten en niet onderwijsgevende medewerkers, maar ook bedrijven, instellingen waarmee wordt samengewerkt of het ministerie. *De school als morele leergemeenschap:* leerlingen, docenten, leidinggevenden en ouders leren over morele kwesties die zich in de school aandienen. *Morele vorming:* studenten worden voorbereid op morele vragen waar zij in vragen waarmee ze in de toekomst te maken krijgen; over beroepsethiek, maar ook over vragen waar studenten mee te maken krijgen als burger en in hun privéleven.

Inmiddels worden alle leidinggevenden tijdens een ééndaagse training ingewijd in " morele oordeelsvorming". Er worden ook diverse docententrainingen aangeboden. Met steun van het programmabureau staan ook de morele dilemma's die tijdens werkoverleggen aan de orde komen ter discussie. *Vooral de omslag om te redeneren vanuit dilemma's in plaats van vanuit standpunten bleek ingrijpend. Voor docenten blijkt het daarnaast niet altijd gemakkelijk om je kwetsbaar op te stellen en zelfstandig een moreel oordeel te vormen over een lastige kwestie,* aldus Hans van der Linden, projectleider van het programmabureau.

Vanaf 2005 is het Mondriaan concreet met leerlingen aan de slag gegaan. Begonnen werd met een pilot in de studierichtingen Sociale Dienstverlening en Sociaal Pedagogisch Werk en later met de afdeling Verpleging. Voornaamste aanleidingen om zo te gaan werken: veel leerlingen hadden een scala aan problemen/probleempjes die hun betrokkenheid bij hun toekomstige beroep mogelijk versterkten, maar tegelijkertijd de studievoortgang belemmerden. Naar aanleiding van de stages kwamen leerlingen met veel vragen/dilemma's op school terug - hoe daarvan gebruik te maken? En ten slotte was het consequent optreden van docenten naar studenten voor verbetering vatbaar.

Met ondersteuning van Governance&Integrity zijn circa 8 bijeenkomsten georganiseerd. Studenten leren zelfstandig moreel te oordelen over lastige keuzes die ze moeten maken in hun rol als student, burger en aankomend beroepsbeoefenaar. Daartoe oefenen ze aan de hand van de methode morele oordeelsvorming in de modules: ik en mijn school, ik en mijn beroep, ik en mijn samenleving. Kern van de methode is: je handelt moreel juist als je voldoende rekening houdt met de rechten, belangen en wensen van alle betrokkenen.

Dat laatste kun je vaststellen door systematisch een zeven stappenplan 'Rekening houden met anderen' te doorlopen:

Voor welke beslissing sta ik?

Wie zijn er bij mijn beslissing betrokken?

Wie neemt de beslissing?

Welke informatie heb ik nodig?

Wat zijn de argumenten?

Wat is de conclusie?

Hoe voel ik mij bij de genomen beslissing.

Bijna alle studenten vonden het zinnig: 'Eindelijk word ik serieus genomen': 'We zijn hier dieper op de vragen ingegaan dan in alle lessen'. Belangrijke ommezwaai daarbij is het (vooraf) stilstaan bij de beginselen waarop je keuzes gebaseerd zijn, in plaats van je te laten leiden door de consequenties van de uitvoering van je keuzes (gevolgen), aldus Hans van der Linden.

Over het effect van het programma zegt projectleidster Alice van der Mark:

Het voordeel van deze aanpak is dat ze is losgekoppeld van religie. Je leert leerlingen na te denken over zichzelf en hun handelen. Het geeft de mogelijkheid om met jongeren in gesprek te komen; je neemt ze serieus en leert ze kennen. Dat is niet meer vanzelfsprekend in scholen waarin je soms elkaar 'niet meer kent', waar het sociale kader in de klas, in teamvergaderingen soms ontbreekt. Dat moet terugkomen. Bij een probleem moet niet automatisch een regel worden bedacht, maar moet je via casuïstiek komen tot een moreel, dus rechtvaardig, oordeel. Als je de opvoedkundige taak als school serieus neemt, moet je dit aangaan. Het gaat primair om de preventieve kant, niet om de repressie.

Ondanks de successen en het grote commitment in alle lagen van het Mondriaan, is verankering in het onderwijsprogramma niet vanzelfsprekend: *het blijft vechten om een plek op de agenda*. Een positieve ontwikkeling is dat er vergevorderde plannen liggen om het programma 'De school als morele gemeenschap' in de afdeling Handel en Logistiek van Zakelijke Dienstverlening uit te voeren. Het team in Delft is hiermee al aan de slag. De activiteiten rond morele oordeelsvorming worden integraal verankerd in de lessen Leren, Loopbaan en Burgerschap.

Volgens de medewerkers zou het leerlingen en de school helpen als er vanuit de overheid minder nadruk zou worden gelegd op 'het cognitieve deel', zoals dat is vastgelegd in kwalificatiedossiers en examens, en meer op *'het niet-cognitieve deel, het proces waarbij je leerlingen leert na te denken over zichzelf en hun handelen'*.

Uitwerking in cluster Handel en Logistiek te Delft

In dit cluster met 260 deelnemers stond de leiding voor de vraag hoe de bespreking van deelnemers in het team op een betere manier kon worden opgezet. Hoe kun je meer common sense organiseren in de besluitvorming over bijvoorbeeld de omgang met 'lastige' deelnemers of met ingewikkelde thuissituaties? Hoe biedt je docenten hiervoor meer tools? Ook lag de vraag voor hoe in de lessen Leren, Loopbaan en Burgerschap deelnemers meer kunnen worden gestimuleerd om hun probleemoplossend vermogen te vergroten.

Na een cursus over het omgaan met straatcultuur en een training in het voeren van een Socratisch gesprek kwam het team via het Mondriaan-brede project 'de school als morele organisatie' terecht bij de cursus morele oordeelsvorming. Na aanvankelijke weerstand (weer iets extra's), zijn docenten nu enthousiast over de nieuwe methode van deelnemersbesprekingen. Via de hierboven genoemde zeven stappen hebben docenten het idee dat het gesprek inhoudelijk over de deelnemers gaat en leren zij elkaar ook beter kennen. Doordat alle belangen in beeld komen is het tenslotte ook gemakkelijker om je bij een besluit neer te kunnen leggen of er achter te kunnen staan.

Op grond van deze positieve ervaringen is er nu een driejarig implementatietraject gestart. Dit jaar worden docenten getraind. Vervolgens wordt het gehele team geschoold en tenslotte wordt het voor de deelnemers concreet. Dat gebeurt door concretisering van de 7 stappen voor een aantal competenties in Leren-Loopbaan en Burgerschap. Ook gaan zij worden ingezet als hulpmiddel om beter om te kunnen gaan met lastige vragen in of rond de beroepspraktijkvorming.

De leiding wil deze aanpak voor de deelnemers koppelen aan Collaborative face-to-face educational environment (CoFFEE), een internationale tool die zich onder andere richt op debatvaardigheden voor jongeren en het K!Ks project van Forum, waarbij jongeren in promotieteams werken aan het verbeteren van hun kansen op de arbeidsmarkt. Sterke punt van de aanpak vindt de leiding dat het systematisch doorlopen van een aantal stappen. Zij leiden altijd tot een (rationeel) besluit, waarbij de nadruk ligt op wat je zélf kunt/moet beslissen om een lastige situatie op te lossen.

Onderwijsmanager Carla Pleijs: wij moeten onze deelnemers toerusten op de maatschappij. *Daarbij is het belangrijk dat zij leren om hun eigen problemen op te kunnen lossen.*

Teamleider Elmer Smith: Het zou helpen als we de tijd (en daarmee geld) zouden hebben om onze case echt goed uit te werken en als 'good practice' kunnen aanbieden aan de andere onderwijsteams. Het sterke van de aanpak is dat het een manier is om recht te doen aan anderen, en niet verbonden aan een religie of ideologie.

Een belangrijke randvoorwaarde is dat de leiding achter de ontwikkeling blijft staan *'en toch een beetje duwt'*.

Internationalisering

Ook mbo-instellingen oriënteren zich in toenemende mate op internationale ontwikkelingen, mede ondersteund door de Internationaliseringsagenda MBO van het Ministerie van OCW. Van 2007 tot 2009 werden in het kader van een ondersteuningsprogramma Internationalisering Beroepsonderwijs (een initiatief van het ministerie van de ministeries van OCW en EZ), negen mbo-instellingen beloond met een certificaat voor 'good practice'. Deze instellingen organiseerden internationale stage- en uitwisselingsprojecten, projecten in grensregio's en samenwerking met belangrijke opkomende markten zoals Turkije, Rusland en India.

Internationale bezoeken of stages worden in lessen voorbereid, om te bevorderen dat persoonlijke ontwikkeling plaatsvindt. Een voorbeeld van een dergelijke voorbereiding op de school⁸⁴:

- *Les 1*: Introductie en internationale oriëntatie met als doel 'wie ben ik'?
- *Les 2*: Welke competenties heb je nodig voor het stage lopen in het buitenland en in hoeverre beschik je over deze competenties?
- *Les 3*: Wat weet ik over het land?
- *Les 4*: Welke organisatiecultuur past bij je?
- *Les 5*: Interculturele communicatie (uitingsvormen hiervan en dan met name van de buitenlanden)
- *Les 6*: Cultuurschok (verschillende fasen ervan, toepassing op de deelnemer en handreikingen hoe hiermee om te gaan)
- *Les 7*: Solliciteren in het buitenland (brief, presentatie, welke vragen kun je verwachten?)
- *Les 8*: Presentatie van de reis.

Waarom hebben mbo studenten belangstelling voor internationale stages? Het Kenniscentrum Handel vroeg het deelnemers die in schooljaar 2008-2009 een internationale stage hebben uitgevoerd.⁸⁵ De belangrijkste reden was persoonlijke ontwikkeling, gevolgd door 'goed voor CV', 'ontwikkeling van de taal' en 'leuk'. De bijdrage aan persoonlijke ontwikkeling werd met name ervaren in grotere zelfstandigheid, het leren omgaan en samenwerken met personeel en vergroting van de mondelinge taalvaardigheid. De competenties 'aandacht en begrip tonen', 'leren' en 'samenwerken en overleggen' sprongen er volgens de deelnemers het meest uit bij de internationale stage. Een deelnemer: *'Mijn ouders gaven aan dat ik wegging als tiener en terugkwam als volwassene. Ik neem verantwoordelijkheid voor mijn acties en ben veel meer gedreven'*.

Topsport & Onderwijs, MBO-LOOT-scholen

Binnen het mbo is het Platform Bewegen en Sport opgericht, waarvan 39 mbo-instellingen deel uitmaken. Het streven bij deze instellingen is om tenminste vijf procent van de minimale contacttijd die de deelnemer binnen de school doorbrengt te besteden aan sport actieve uren.

84 Marktplaats mbo, internationalisering, ROC Aventus

85 IBPV, resultaten onderzoek deelnemers door KC Handel, KCHandel.nl, 2008

Een aantal scholen deed mee aan de pilot Topsport, die tot een LOOT-status zou kunnen leiden. De Academie voor Topsporters is zo'n initiatief, gericht op talentontwikkeling op weg naar een professie.⁸⁶ Ook hier lijkt extra aandacht voor sport de algemene leerprestaties niet in de weg te zitten, integendeel:

De student meldt zich aan bij de opleiding die hij of zij wil volgen en geeft tevens aan dat hij/zij in aanmerking wil komen voor de Academie voor Topsporters omdat hij/zij op hoog niveau sport bedrijft. Als de topsporter een topsportstatus krijgt (in samenwerking met het Olympisch Netwerk Brabant) komt hij/zij onder verantwoording van de Academie voor Topsporters.(...) Er wordt waar mogelijk gebruik gemaakt van open- en afstandleren. De elektronische leeromgeving kan ook gebruikt gaan worden door de reguliere studenten. Studenten stoppen niet met hun opleiding of sport. Meestal kan door de begeleiding de opleiding in de daarvoor geldende tijd afgemaakt worden. Het percentage studenten/topsporters dat slaagt voor de opleiding is ongeveer 30 procent hoger dan in de reguliere opleiding.

Conclusies persoonlijke ontwikkeling

De activiteiten die ROC's ontwikkelen op het gebied van levensbeschouwelijke vorming en morele oordeelsvorming lijken de elementen van vorming te combineren. De toenemende aandacht voor internationalisering biedt ruimte voor verbreding van het perspectief van studenten en de context waarin zij zaken kunnen plaatsen. In de gevonden initiatieven krijgt ook de bredere sociale identiteitsontwikkeling hiermee aandacht: grotere zelfstandigheid, omgaan en samenwerken met personeel, mondelinge taalvaardigheid.

Vanuit de casus ROC Mondriaan kan een aantal condities worden geformuleerd vanuit de school en het personeel, bijdragend aan een verdere integratie van de twee elementen bij persoonlijke ontwikkeling:

- Leer jongeren nadenken over zichzelf en hun handelen door met ze in gesprek te komen en ze serieus te nemen;
- Handel als docent niet vanuit oordelen en standpunten, stel je kwetsbaar op. (Dit blijkt voor veel docenten lastig.);
- Creëer een sociaal kader op school, waarbinnen leerlingen en personeel 'gekend worden';
- Veranker het beleid en de activiteiten binnen de totale onderwijsorganisatie: de school als 'gemeenschap'.

86 [Www.platformbewegenensport.nl](http://www.platformbewegenensport.nl)

5.2 Maatschappelijke vorming

Sinds 2008 geldt voor het mbo de verplichting om Leren Loopbaan en burgerschap (LLB) op te nemen in het curriculum, een belangrijke impuls voor maatschappelijke vorming. De verbinding met persoonlijke vorming en de ontwikkeling van een arbeidsidentiteit springt daarbij in het oog.⁸⁷ Loopbaanoriëntatie- en ontwikkeling en burgerschapsvorming staan samen aan de basis van identiteitsontwikkeling, zowel de persoonlijke als de arbeidsidentiteit. Keuzes voor opleiding en beroep worden immers beïnvloed door sociaal-maatschappelijke referentiekaders. Rollen in het dagelijks leven zijn veelal gerelateerd aan de rollen in het beroepsleven en vice versa. De eigen kwaliteiten, waarden en motieven spelen op beide gebieden een belangrijke rol. Wel hebben beide thema's hun eigen dynamiek. Burgerschap vormt een (generiek) deel van het onderwijs waarbij de onderwerpen kunnen worden aangeboden in de maatschappelijke context of de context van de beroepsuitoefening.

Als voorbeeld een mbo dat LLB koppelt aan Nederlands in een geïntegreerd programma.⁸⁸ De docente bevordert in deze lessen de communicatie in de klas door leerlingen aan te moedigen hun eigen verhaal te vertellen, waardoor ze meer begrip krijgen voor elkaar; *“een mooie illustratie van verstrengeling van burgerschap en taal”*. Kennisoverdracht staat centraal: *Leerlingen verwerven eerst kennis voordat ze gaan nadenken en in gesprek gaan. “Voor deze leerlingen is het belangrijk dat de opdrachten aansluiten op de beroepspraktijk. Ze moeten bovendien leren hun eigen mening te vormen over actuele kwesties en die goed te verwoorden en te onderbouwen met argumenten. Daarom oefenen we vaardigheden als het lezen van teksten, het schrijven van verslagen en het geven van presentaties.”* De leerlingen waarderen dit: *“Twee vliegen in één klap! Het zijn nuttige opdrachten. We moeten later ook correct communiceren”*.

Een ander ROC organiseert al enkele jaren een *Debattoernooi*⁸⁹

Docenten en leerlingen worden getraind in het debatteren. Door te debatteren verwerven deelnemers communicatieve vaardigheden als presenteren, argumenteren, kritisch luisteren en analyseren. En ze ontwikkelen een kritische denkhouding en verdiepen zich in maatschappelijk relevante onderwerpen waardoor hun referentiekader wordt verbreed. Ook hier worden burgerschap en taalontwikkeling geïntegreerd. Een deelnemer: *“Tijdens de*

87 Loopbaan en burgerschap in het MBO, MBO raad, mei 2010

88 Burgerschap en taal gaan goed samen, Profiel, vakblad voor de bve-sector, maart 2010 op www.windesheim.nl (Jantien van Wageningen)

89 www.burgerschapmbo.slo.nl

lessen wordt geleerd dat je niet bang moet zijn en dat je gewoon kan vertellen wat je denkt. Als mensen het daar niet mee eens zijn kunnen ze daar tegenin gaan en jij ook weer tegen hen. Je leert dus dat je jezelf kunt verdedigen”.

Een opleiding Detailhandelsonderwijs combineert in een lessenserie Sociale Vorming en Studieloopbaanbegeleiding.⁹⁰ De opleiding gaat ervan uit dat houding en vaardigheden een grote rol spelen bij het beoordelen van de kwaliteit van een verkoper. Deelnemers moeten worden opgeleid tot zelfstandige werknemers die geleerd hebben zelf naar hun gedrag, houding en vaardigheden te kijken. De serie bestaat uit vier modules: grondhouding, sociale vaardigheden, beroepshouding en communicatie.

Een andere detailhandelsopleiding geeft deelnemers de opdracht op school en tijdens hun Beroepspraktijkvorming (BPV) de organisatiecultuur op het werk in beeld te brengen. In samenwerking met klasgenoten wordt een plan gemaakt om informatie op de werkplek te achterhalen. De verkregen informatie wordt vergeleken en een groep van vijf levert een gezamenlijk verslag in waarbij verschillende organisatieculturen zichtbaar worden. Deelnemers worden zich op die manier bewust van de verschillende manieren waarop winkels zijn georganiseerd.

Ten slotte een voorbeeld van een speciaal leerbedrijf⁹¹, ingericht om de opvattingen van mbo deelnemers over de kwaliteit van de praktijk, de leermiddelen en de onderwijsomgeving te bundelen. Thema's daarbij: invloed en inspraak, begeleiding, theorie aanbod, zitten docenten en coaches op één lijn? Wordt er maatwerk geleverd? Hoe werkt praktijkgestuurd onderwijs uit, hoe zit het met beoordeling en registratie, portfolio, leren in de praktijk, inrichting en faciliteiten? Deelnemers aan dit leerbedrijf krijgen een certificaat en behalen onderdelen van Leren, Loopbaan en Burgerschap.

90 Leren, loopbaan en burgerschap. Brochure met good practices, cluster Handel en Commerciële Dienstverlening, juni 2008, MBO 2010

91 Het Frieslandcollege

Casus: ICT-stage in Roemenië op ROC Gilde

Studenten van Gilde Opleidingen, opleiding ICT-Beheer in Roermond gingen een deel van hun stageperiode naar twee scholen in de Roemeense stad Reghin. Deze activiteit werd vanuit het ROC opgezet met behulp van de Stichting Icarus, die uitwisselingen tussen het Nederlandse en Roemeense onderwijs stimuleert. Icarus zet zich in voor educatieve en humanitaire projecten in Reghin en wil samenwerking tussen Roemeense en Nederlandse scholen bevorderen via culturele en onderwijskundige uitwisseling, onder meer langs digitale weg. Maar daarvoor moeten ze kunnen beschikken over goede apparatuur en netwerken. Voor de Nederlandse stagiaires is het vanzelfsprekend om te werken met de nieuwste computerapparatuur en -programma's. Bij de twee Roemeense scholen voor voortgezet onderwijs Lucian Blaga en Alexandru Ceusianu ligt dat anders. Het onderwijsniveau is er hoog, maar het ontbreekt aan digitale leermiddelen. Als er al computers beschikbaar zijn hebben ze beperkte Internet toegang. Daarmee is ook de 'global' orientation van de Roemeense leerlingen minder dan gewenst.

Bij dit project is onder andere gebruik gemaakt van het Leonardo da Vincifonds. In Nederland zijn door de stichting computers verzameld. Bovendien hebben de deelnemers materiaal meegekregen vanuit hun eerdere stagebedrijven. Zes deelnemers van de ICT-niveau-4 opleiding hebben vervolgens in hun derde jaar een maand stage gelopen in Roemenië. Twee deelnemers zijn twee weken eerder vertrokken om alles ter plekke voor te bereiden. De stagiaires hebben een ICT netwerk weten aan te leggen in twee Roemeense scholen. Daarmee zijn de resultaten voor de Roemeense partners helder en zichtbaar.

Wat hebben de stagiaires vooral geleerd?

De deelnemers noemen als eerste een aantal aangeleerde (sociale) vaardigheden:

'Je leert er sociaal heel veel bij. Ik dacht bijvoorbeeld dat mijn Engels wel redelijk was. Dat bleek toch lastig. Je moest ook Engelse vaktermen kennen en bovendien konden niet alle Roemenen Engels. Je moest dus ook vaak met handen en voeten duidelijk maken wat er nodig was.'

Maar het ging ook om verantwoordelijkheid en zelfstandigheid: 'Je hebt een groot stuk vrijheid. Daar is niet alles aan regels gebonden, je kunt daar meer improviseren. Je krijgt hier veel meer begeleiding. Soms heb ik het daar wel gemist, maar je leert ook heel veel van het eerst zelf proberen.'

'Het was een unieke ervaring. Je kunt in de praktijk alles laten zien wat je kunt. In een Nederlandse stage kan je bijna nergens een heel netwerk opzetten als mbo-er, hier kon je het allemaal zelf doen.'

'Je leert ook wat in een ander land de mogelijkheden zijn. Je bent 4 tot 6 weken van huis, in goed, maar ook in slechte tijden, dat is goed voor je algemene ontwikkeling. Je moest alles zelf regelen en van de Leonardobeurs zien rond te komen'.

'We moesten het functioneel en technisch ontwerp dat we hadden opgesteld presenteren, ook aan de directeuren daar. Daarvoor krijg je niet de kans op een Nederlandse stage; je moet jezelf echt verkopen.'

'We hebben nu met ons zessen een grote voorsprong, juist omdat het geen kant en klare stage opdracht betrof: we hebben een veel grotere zelfstandigheid en tonen op school duidelijk veel eigen initiatief. Je leert ook beter werken in teamverband, omdat je het samen moet oplossen. Je leert flexibel te zijn, omdat het niet altijd kan zoals je het voor ogen had.'

Daarnaast kregen leerlingen ook zicht op andere culturen en een verbreding van hun referenties: 'Je gaat niet gewoon naar het buitenland, je komt in een compleet andere cultuur, meer van 50 jaar terug. Op die school zijn ze van 25 computers naar 70 computers gegaan en 3 servers. Het was ook een soort ontwikkelingswerk. Je helpt mensen om zichzelf verder te ontwikkelen'.

'We werden ook uitgenodigd bij de Engelse en Duitse les. Ze keken daar alleen films, nu konden we met elkaar praten over de verschillen en overeenkomsten tussen de verschillende landen. Daar hebben we zelf ook veel van geleerd'.

'Je leert ook 'politiek' denken. In Roemenië maakte het bijvoorbeeld heel veel uit wie je waarvoor benaderde. Je leerde snel wie het meeste voor elkaar kreeg.'

'Je leert omgaan met verschillen in cultuur. Daar heeft men de neiging om eerst te doen en dan pas te denken, bijvoorbeeld over de aanleg van een ICT-infrastructuur. We hebben met elkaar geleerd om hiervoor oplossingen te vinden, meestal door een tussenweg te bewandelen.'

Vooraf de combinatie van zelf leren en anderen helpen met je deskundigheid werd als bijzonder ervaren. De collectieve stage leidde tot nieuwe relaties en een eigentijds computernetwerk op de twee scholen. Terug in Nederland kon het contact gehandhaafd worden. *'Nu kunnen we van hieraf via internet op de servers en het systeem om te kijken of het allemaal werkt, we helpen alleen nog als het écht nodig is.'*

Kernwoorden die steeds terugkomen in de enthousiaste verhalen van de stagiaires zijn geduld, improvisatietalent, doorzettingsvermogen, volhardendheid.

Deze stage ervaring leidde ook weer tot impulsen in de eigen onderwijsinstelling. De deelnemers hebben een handboek gemaakt voor internationale stages: waar moet je aan denken en wat kom je tegen?

Niettemin is het niet eenvoudig doorwerking op de instelling als geheel te realiseren.

De intenties zijn er wel, maar de praktijk is weerbarstig. Internationalisering staat op het Gilde hoog in het vaandel. Maar daarmee zijn nog geen condities geschapen voor dit soort praktische uitwerkingen. Niet alle neuzen staan de zelfde richting op. Begeleidend ICT docent Lieke van Hoef: *'Je hebt idealisten nodig die nieuwe paden uitstippelen. Het vraagt bijzondere inspanning van docenten. Ook dat is niet vanzelfsprekend. Het is gestart als hobby van een hobbyist. Veel docenten ervaren het als 'extra'. De persoonlijke inzet plannen van docenten zijn helemaal dichtgetimmerd, voor dit soort initiatieven moet meer ruimte komen.'* Een deelnemer: *'Gilde kan zich juist met dit soort projecten onderscheiden.'*

Conclusies maatschappelijke vorming

Maatschappelijke vorming, zoals veelal ingevuld via Leren, Loopbaan en Burgerschap, biedt aanknopingspunten om deelnemers een breder perspectief te bieden en bij te dragen aan het bepalen van de eigen rol in de samenleving (bredere en sociale identiteitsontwikkeling). Of er ook betekenis- of zingeving plaatsvindt is sterk afhankelijk van de gekozen aanpak. In de methodiek van het debattoernooi lijkt sprake van een integratie van de vormingselementen. In een training worden zowel kennis als vaardigheden aangeleerd.

Deelnemers verdiepen zich tegelijkertijd in maatschappelijk relevante onderwerpen en burgerschap en taalontwikkeling worden geïntegreerd. Door het geleerde ook in de praktijk te brengen, geeft het debattoernooi betekenis, getuige de geciteerde deelnemer: *“je leert te vertellen wat je denkt, andere mensen hoeven het daar niet mee eens te zijn en je kunt toch respectvol met elkaar omgaan”*.

De Casus 'ICT-stage in Roemenië op ROC Gilde' leert hoe een bijzondere invulling van de stage (beroepsontwikkeling) ook maatschappelijk vormend kan zijn, en leerelementen opleveren waarmee de opleiding als geheel verder kan:

Vooraf de combinatie van zelf leren en anderen helpen met je deskundigheid werd als bijzonder ervaren. De collectieve stage leidde tot nieuwe relaties en een eigentijds computernetwerk op de twee scholen. Terug in Nederland kon het contact gehandhaafd worden. *“Nu kunnen we van hieraf via internet op de servers en het systeem om te kijken of het allemaal werkt, we helpen alleen nog als het écht nodig is”*. Kernwoorden die steeds terugkomen in de enthousiaste verhalen van de stagiaires zijn geduld, improvisatietalent, doorzettingsvermogen, volhardendheid.

Deze stage ervaring leidde ook weer tot impulsen in de eigen onderwijsinstelling.

5.3 Beroepsvorming

Mbo is beroepskwalificerend onderwijs. Daarmee is de ontwikkeling van een beroepsidentiteit een centrale opgave. Integrale beroepsvorming omvat drie elementen⁹²:

- vakmanschap (basisvaardigheden, vakkennis, beroepsvaardigheid en sociale vaardigheden)
- beroepsethiek (verantwoordelijkheid durven nemen, respect tonen, keuzes durven maken, staan voor eigen waarden en normen, eerlijk zijn naar collega's en klanten)
- beroeps cultuur (stimuleren en collegialiteit, collega's durven aanspreken)

Bij deelnemers bestaat, zo blijkt uit onderzoek (Vrieze, Mok, Smit, 2004) grote behoefte aan integrale beroepsvorming, waarin aan elk van de drie domeinen evenveel aandacht wordt geschonken. Ook hier lijkt oriëntatie op de omgeving buiten de school een kernelement voor beroepsvorming.

92 Zie o.a. Vrieze, Mok, Smit; Beroepsonderwijs als integrale beroepsinwijding; ITS 2004

Een selectie uit de gevonden initiatieven.

Leerlingen Arbeidsmarktgekwalificeerd Assistent (AKA) lezen voor aan peuters⁹³

De leerlingen van AKA Zorg en Welzijn hebben voorgelezen bij de peuterspeelzaal. De leerlingen hadden tijdens de lessen geoefend met voorlezen en het maken van decor. De groep was verdeeld in twee voorleesploegen. De eerste groep mocht 's ochtends het spits afbijten met het boekje: dieren en hun huisjes. Ze lazen voor aan de allerkleinsten. De peuters keken geboeid naar de voorstelling en reageerden enthousiast op de vragen van de leerlingen. De leidsters van de peuterspeelzaal waren enthousiast over het optreden en bedankten de leerlingen voor de leuke samenwerking.

Toolbox Opleidingen voor monteurs bewaakt voortgang leerlingen⁹⁴

De opleidingen Onderhoudsmonteur Installatietechniek en Servicemonteur Installatietechniek bij het ROC van Twente komen met een nieuw automatiseringssysteem: de Toolbox Opleidingen. Dit systeem, dat de afgelopen jaren al getest is bij enkele leerbedrijven, moet ervoor zorgen dat de voortgang van de leerlingen beter bewaakt wordt. Alles staat volgens de coördinator Kenniscentrum & Opleiding bij het leerbedrijf in het teken van de drie-eenheid leerling-docent-praktijkbegeleider. *“Zij moeten samenwerken om tot een goed eindresultaat te komen”*. De nieuwe manier van werken brengt ook een nieuwe manier van beoordelen met zich mee. Lammers: *“Nadat een leerling een opdracht heeft uitgevoerd, moet hij zijn praktijkbegeleider uitleggen wat hij goed en fout heeft gedaan. Hierdoor ziet hij zelf beter in wat er beter kan en raakt hij intrinsiek gemotiveerd”*.

RDM-Campus⁹⁵

Moderne techniek op historische bodem. Een oude scheepswerf in Rotterdam is getransformeerd tot technologisch kenniscentrum. Op de RDM-campus komen opleiding, innovatie en bedrijvigheid samen. Het concept van de campus is simpel: kleinschalige bedrijven vestigen zich hier om aan een nieuw product te werken. De studenten van de Hogeschool Rotterdam denken mee en maken vervolgens de tekeningen. Ook doen zij de werkvoorbereiding. Vervolgens hebben de leerlingen van het Albeda College de taak om het product te bouwen of te maken. Door onderwijs, onderzoek en leerwerkplaatsen te bundelen, moet de technische kennis in het havengebied behouden blijven en innovatie worden gestimuleerd. Een studente: *“Het was handig dat ik bij een bedrijf naast school*

93 [Www.rocwesterschelde.nl](http://www.rocwesterschelde.nl)

94 MarktplaatsMBO.nl

95 Reportage RDM Campus, metaaljournaals, voorjaar 2010

stage kon lopen. En ik heb er veel van geleerd: nu weet ik dat ik niet alleen achter de computer wil zitten. Ik heb talent voor draaien en vind het heerlijk om met veel kabaal een twaalf millimeter dikke plaat door de machine te halen. Ik hou van groot werk”.

De vestigingsmanager van het Albéda College: *“Er wordt ook wat van leerlingen gevraagd: Inzet, motivatie, doorzettingsvermogen en humor hebben ze nodig om een goed vakman te worden. Als ze die eigenschappen bezitten, hebben ze tachtig procent van hun succes al in de pocket. Voor de overige twintig procent moeten ze keihard buffelen; de jongens krijgen de kans om een goede boterham te verdienen. Wij brengen de leerlingen vakmanschap bij als zij de inzet tonen”.*

ROC en Woonzorgcentrum - Van én met elkaar leren⁹⁶

In een Amsterdamse woonzorgcentrum leren studenten de praktijk van het vak van zorgverlener. Ook is het de bedoeling om de instroom van studenten in de zorgsector te vergroten.

Een van de opleidingscoaches: *“Het bijzondere is dat het hele centrum in het teken staat van mét en van elkaar leren. De cultuur is dat iedereen naar zichzelf kijkt, of in elk geval bereid is dit te leren. Dat gaat als volgt. De studenten starten 's morgens samen met de werkcoach met een overdracht. Zij bespreken dan de behoeften en wensen van de cliënten: de heer M. wil graag in bad, mevrouw D. moet naar het ziekenhuis. Wat kan en wil de student dan leren en hoe formuleer je de leervraag? Op basis hiervan wordt gekeken wie welke taken gaat uitvoeren en wat daarvoor nodig is. Daarna gaan de studenten aan de slag, altijd met een eindverantwoordelijke werkcoach op de achtergrond. 's Middags is er een moment waarop de student met de begeleider bespreekt hoe hij of zij de leerdoelen heeft behaald. Het mooie is dat studenten en docenten de praktijk op die manier combineren met de theorie.”*

Conclusies beroepsvorming

Het bredere perspectief wordt in beroepsvorming aangereikt doordat de context van het leren zich verbreed naar de beroepspraktijk. De verbinding tussen het geleerde op school en in de praktijk is essentieel om ook een beter inzicht te krijgen in de eigen rol in het toekomstige beroep en de samenleving. Door dit te relateren aan de persoonlijke ervaringen van de deelnemer kan ook verdere betekenisgeving ontstaan. De directe terugkoppeling met een begeleider op het werk (zoals bij de Toolbox en de samenwerking met het Woonzorgcentrum) kan aan beide laatste aspecten bijdragen. Of dit in de praktijk ook het

96 ROC van Amsterdam, jaarkrant 2009

geval is, hangt af van de inhoud en interactie van de terugkoppeling. Dat is in zijn algemeenheid niet uit de documenten af te leiden.

Een beschikbaar onderzoek⁹⁷ hierover wijst op basis van een analyse van de BPV-gesprekken (BeroepsPraktijkVorming) op een ROC uit dat 40 procent van het (half uur durend) gesprek wordt besteed aan niet-inhoudelijke zaken (zoals administratie, het invullen van competentielijsten, etc.). 33 Procent van de tijd wordt besteed aan hoe het met de deelnemer vergaat op de stage. Dat is een mogelijke indicatie dat de vormende aspecten van de beroepspraktijkvorming (beide elementen) kunnen worden versterkt door in de stagegesprekken op het ROC meer aandacht te besteden aan de inhoud: de ervaringen die de deelnemer opdoet.

97 Loopbaanoriëntatie en -begeleiding: de rol van communicatie in Impuls voor Onderwijsbegeleiding, 39e jaargang nr. 1 door A. Winters, M. Kuijpers, F. Meijers; onderzoek op ROC de Leijgraaf: Loopbaanleren en Competentiegericht Onderwijs, 2007

6 Hoger beroepsonderwijs

6.1 Inleiding

Wie zoekt naar vorming in het Hoger beroepsonderwijs komt snel uit bij specifieke kwalificaties die verbonden zijn met de toekomstige beroepsuitoefening en de weg daar naar toe. In de curricula staat het opleiden van hoogwaardige en praktijkgerichte professionals met voldoende vakkennis in een bepaald beroep of beroepenveld centraal. Naast die praktijkgerichtheid en vakkennis lijkt er in het hbo ook een toenemende behoefte aan verbreding en verdieping te ontstaan, zowel tijdens het bachelor gedeelte als in de masteropleiding.

In deze inventarisatie wordt eerst gekeken naar de manier waarop hogescholen zich profileren of vanuit hun grondslag/missie een specifieke bijdrage (willen) leveren aan de ontwikkeling van hun studenten. Eerst wordt gekeken naar initiatieven gericht op persoonlijke vorming (6.2). Daarna wordt stil gestaan bij programma's die zich ten doel stellen de kennis en inzichten van studenten te verbreden of juist te verdiepen. Hoe dragen deze bij aan maatschappelijke vorming (6.3)?

Vervolgens wordt gekeken naar programma's die (maatschappelijke) thema's en vragen aan de orde stellen vanuit het perspectief van de ontwikkeling van een beroepsidentiteit (6.4).

6.2 Profilering, verbreding en verdieping - bijdragen aan persoonlijke ontwikkeling

Profilering

Biedt een hogeschool meer dan hoogwaardige beroepsopleidingen? De voorzitter van het College van Bestuur van een hbo-instelling is daarvan overtuigd.⁹⁸ Hij stelt dat hogescholen van oudsher en in de toekomst de belangrijke maatschappelijke opdracht hebben om studenten op te leiden tot zelfstandig denkende individuen die adequaat zijn toegerust op de arbeidsmarkt: *'Bovendien dienen hogescholen bij te dragen aan de persoonlijke ontwikkeling en gewetensvorming van hun studenten'*. Kernwaarden zijn daarbij: maatschappelijke verankering, emancipatoir en innovatief, smeerolie van de samenleving en aanjager van de economie.

98 Opening studiejaar HAN, 2010-2011 op www.han.nl

Voor een andere hbo-instelling is juist de regionale verbondenheid een kernpunt in de profilering van school en studenten⁹⁹: *'De hogeschool gaat de dialoog aan met de omgeving, om in te kunnen spelen op de vraag van buitenaf. Samenwerken met bedrijven en instellingen in de stad staat bij ons hoog in het vaandel, evenals het uitwisselen van kennis. Onze opleidingen ademen de Rotterdamse mentaliteit: pragmatisch, oplossingsgericht en initiatiefrijk.'*

Verbreiding van de studie

Sinds de invoering van de bachelor-masterstructuur in het hoger beroepsonderwijs, kennen hbo-bachelor opleidingen minoren. Deze minoren zijn bedoeld om beroepsperspectieven te verbreden of juist te specialiseren. Zij zijn bestemd voor studenten die over een propedeuse beschikken/in het tweede deel van hun bachelorstudie. Daarnaast bieden Hogescholen ook minoren aan die algemeen toegankelijk zijn voor hbo-studenten en waarin overstijgende thema's centraal staan.

Een voorbeeld is de minor 'Gevoelige Innovatie'¹⁰⁰. Gemotiveerde studenten kunnen eraan deelnemen. In projectgroepen werken studenten van verschillende disciplines aan projecten die om een 'niet traditionele' aanpak vragen: *'Waarbij alleen je eigen dromen en ideeën je beperkingen zijn. "Waarbij je je verantwoordelijkheden krijgt en neemt. Waarbij passie en inzet de sleutel zijn tot succes."*

Het Center of Excellence for Intelligent Sensor innovation (CENSI) heeft drie onderzoek terreinen die vragen om innovatieve ideeën van jongen mensen: gezondheidszorg, sport & vermaak en robotics. Tijdens de minor krijgt een projectgroep een opdracht op één van deze drie terreinen.

De wisselwerking tussen de werelden van sociale media en informatietechnologie met die van de drie genoemde disciplines leidt volgens de school tot opwindend en vernieuwd leren: *"We verbinden de waargenomen gegevens uit de fysieke wereld van gezondheidszorg, sport & vermaak en robotics met de virtuele wereld van netwerken, computers en het internet. we voegen daarbij de ontwikkelingen op het gebied van gemeenschappen ("communities" en "crowds") en voilà, wanneer je voor de minor "Gevoelige Innovatie" kiest breekt een nieuwe uiterst interessante en leerbare periode voor je aan."*

99 [Www.hogeschool-rotterdam.nl](http://www.hogeschool-rotterdam.nl)

100 [Www.hanze.nl](http://www.hanze.nl)

Minoren kunnen ook enige afstand nemen van de specifieke beroepskwalificaties, en daar meer persoonlijke en algemeen maatschappelijke thema's en discussies aan toevoegen. Een voorbeeld is de minor 'Religieuze mens in heden en verleden', voor zowel hbo- als wo-studenten. Het centrale thema is de mens zoals hij met religie in zijn dagelijks leven omgaat. De doelstellingen van deze minor combineren kennis en inzichten van religie en identiteiten met 'gevoeligheid' voor de eigen religieuze beleving, cultuur en zingeving en het aanleren van (academische) vaardigheden in meer algemene zin. Het programma beoogt:

- inzicht in de verwevenheid van religie en identiteit te bieden;
- kennis van de religieuze antropologie (Bijbel);
- kennis over 'hoe religieuze mensen andersdenkenden vanuit verschillende religieuze tradities zien en waarnemen';
- kennis en inzicht over interpretatie en inpassing van religie al naar gelang de context: de maatschappij en de tijd, de persoonlijkheid van de religieuze mens, sociale determinanten zoals 'gender', sociale klasse, etniciteit en leeftijd;
- gevoeligheid voor de eigen omgang met religie nu;
- academische vaardigheden.

De minor bundelt de vakken Godsdienstpsychologie, Godsdienstsociologie, Bijbel- en kerkgeschiedenis, Praktische theologie, Genderstudies, Jodendom, Islam en Boeddhisme.

Verdieping van de studie

Minoren kunnen ook gericht zijn op verdieping of specialisatie. Deze studieonderdelen zijn vaak alleen toegankelijk voor studenten van bepaalde studierichtingen. Een voorbeeld is de minor Rechtbank¹⁰¹ voor hbo-juristen: *'De rechtbank is deel van die maatschappij, wordt daardoor beïnvloed, maar oefent zelf ook invloed uit op haar omgeving. Dat heeft tot gevolg dat velen zich een mening hebben gevormd over het functioneren van de rechtbank in het algemeen en van de rechter in het bijzonder en dat die opvattingen niet "statisch" zijn, maar zich voortdurend ontwikkelen. De toenemende mondigheid van de burger en een grotere toegang tot informatiebronnen stimuleren dit dynamische proces.'*

Deze minor neemt de al dan niet vrijwillige ontmoeting tussen de hbo-jurist en de rechtbank als vertrekpunt, waarbij samenwerking gezocht wordt met leden en medewerkers van de rechtbank, de experts.

101 www.jhs.nl (juridische hogeschool)

Masteropleidingen

Ook in de masteropleiding zijn verbreding en verdieping van de beroepskwalificaties aan de orde. Zo'n hbo-master bestaat voor een deel uit onderzoek, de nadruk ligt op contacten en kennisuitwisseling met de praktijk. Een aantal hbo-masteropleidingen worden door de Rijksoverheid bekostigd: specifieke educatieve masters en een aantal masters in de gezondheidszorg. Overige masteropleidingen worden particulier bekostigd.

De bestaande masteropleidingen zijn te onderscheiden naar drie typen¹⁰²:

- *Type 1*: Masters gericht op verdieping, voortvloeiend uit een complexere beroepsuitoefening, met als gevolg processen van taakdifferentiatie of herschikking van taken (bijvoorbeeld de nurse practitioner)
- *Type 2*: Masters gericht op multidisciplinariteit, coördinatie en procesbesturen, vanuit de inhoud van de professie (bijvoorbeeld master social work)
- *Type 3*: Masters gericht op beroepsinnovatie en Research&Development (R&D) (bijvoorbeeld master 'leren en innoveren'). Deze combineren een hoog niveau van beroepsuitoefening met kennis uit wetenschappelijke disciplines of de toepassing daarvan.

In alle gevallen zijn de veranderingen in de (organisatie van de) beroepspraktijk leidend. Een voorbeeld is de master Physician Assistant (PA)¹⁰³. De Physician Assistant neemt bepaalde taken over van een arts (bijvoorbeeld medisch specialist of huisarts) bij het klinische werk en maakt met andere disciplines deel uit van een behandelteam. Omdat de PA spin in het web van de medische patiëntenzorg is, is deze een belangrijke schakel tussen 'cure en care'. Daarmee is verbreding van de context van de beroepsopleiding (zowel aspecten van cure als van care) van belang voor de beroepsvorming.

Lectoraten

Lectoraten in het hbo zijn erop gericht extra aandacht te besteden aan onderzoek en werkveldcontacten. Er zijn inmiddels 357 lectoren werkzaam voor Hoofdafdelingen. Hun werk dient bij te dragen aan kennisontwikkeling, professionalisering van docenten en doorwerking daarvan in het curriculum. Ook moeten ze een proces van kenniscirculatie op gang brengen tussen hogescholen, economie en samenleving. Eén van de succesfactoren lijkt vooral ook de vormende waarde die deze hebben voor studenten, als ze een

102 Strategisch kader voor de selectie van domeinen voor (nieuwe) hbo-masteropleidingen, HBO-raad 2009

103 Hu.nl

rechtstreekse bijdrage leveren aan het onderzoek door of vanuit een lectoraat.¹⁰⁴

Kernbegrippen voor een dergelijke invulling van lectoraten zijn interdisciplinair werken, praktijkgestuurd onderzoek en nieuwe praktijkinitiatieven als resultaat.

Een voorbeeld is het lectoraat Participatie en Maatschappelijke Ontwikkeling. Dit lectoraat richt zich op (het bevorderen van) participatie van burgers in de samenleving, buurten, scholen en verenigingen. Welke problemen doen zich daarbij voor (van integratiekwesaties tot schooluitval, van vrijwilligerstekorten tot schuldenproblematiek)? Het lectoraat onderzoekt wat sociale professionals kunnen doen om deze problemen op te lossen en vooral: te voorkomen.¹⁰⁵ De betreffende lector is uitgeroepen tot Lector van het Jaar. Volgens de jury is het vermogen van deze lector om letterlijk honderden studenten inhoudelijk aan het werk te zetten in praktijkgestuurd onderzoek bewonderenswaardig. De interdisciplinariteit van de projecten viel de jury op. *'Hieruit komen inmiddels nieuwe initiatieven voort, van een meer ondernemend gerichte sociaalagogische opleiding tot schuldpreventie-trajecten die studenten zelf opzetten. De curriculumvernieuwingen, publicaties en nieuwe partners voor projecten, stages en afstudeerplaatsen - van FC Utrecht tot gerechtsdeurwaarders - die het lectoraat weet te genereren, zijn vaak verrassend en blijven niet steken in een ad hoc opzet.'*

Honoursprogramma's

Honoursprogramma's zijn een betrekkelijk nieuwe vorm van verbreding en verdieping van de beroepsopleiding. In 2007 werden in het hbo in totaal zestien aangetroffen, zeer gevarieerd in richting, duur en opzet. De verdieping betreft het vakgebied, de verbreding gaat juist over de grenzen van dat vakgebied heen. Daarnaast is er extra aandacht voor leiderschap en management of een combinatie ervan. De scheidingslijnen tussen honours en bijvoorbeeld een schakelklas voor toelating tot de universitaire master zijn dun. In vergelijking met universitaire programma's zijn honoursprogramma's op hogescholen meer beroepsgericht en richten zich vaak op de innovatieve professional van de toekomst. Uit verdiepende interviews bleek dat er overeenkomsten bestaan tussen de programma's.¹⁰⁶ Zo hadden alle programma's een vorm van selectie. Naast studieprestaties is vooral de motivatie van de studenten wezenlijk. Die motivatie is weer terug te vinden in het enthousiasme dat de deelnemende studenten tijdens het honoursprogramma toonden. Door de vorming van een honours of professional community kunnen studenten en docenten de programma's samen dragen en elkaar stimuleren. Het contact tussen

104 Evaluatiecommissie Lectoraten SKO, 2008, Lectoraten, kweekvijvers van innovatie

105 Bron: website HU

106 Honoursprogramma's in het hbo, Eijl, P.J van, Groothengel, C. 2007 Universiteit Utrecht

studenten en mensen in het veld is meestal intensiever dan in het reguliere programma. Studenten nemen vaak zelf initiatief en hebben meer inbreng in de opzet van het programma dan in de rest van de studie.

Als voorbeeld een inkijk in het Honoursprogramma van een hogeschool.¹⁰⁷ Deelnemende studenten worden geselecteerd door middel van een motivatiebrief en gesprek. Multidisciplinariteit is een belangrijk leerelement en leerdoel: *'Deze ervaring helpt je in je latere loopbaan.'* Er is persoonlijke begeleiding: *'Gedurende het hele traject vindt er coaching plaats, in het Junior Honours krijg je een individuele coach die je zal begeleiden bij je persoonlijke ontwikkeling, in het Professional Honoursprogramma zal de coaching invulling krijgen in de community die je vormt met andere Honoursstudenten.'*

Conclusies Persoonlijke Vorming

Persoonlijke vorming in het hbo komt in de documenten het duidelijkst in beeld in een aantal minoren, masterstudies, de activiteiten die de lectoraten ontplooiën en in honoursprogramma's.

Minoren richten zich op verdieping of juist op verbreding. Soms wordt in zo'n minor afstand genomen van de directe beroepskwalificatie of wordt daar boven uit gestegen.

Verdieping en verbreding vinden ook plaats in een aantal masteropleidingen. In feite gaan masters in drie richtingen: verdieping (complexere beroepsuitoefening met taakdifferentiatie); multidisciplinariteit, (coördinatie en procesbesturen); beroepsinnovatie en R&D.

Ook lectoraten bieden de mogelijkheid van persoonlijke vorming, zeker als studenten rechtstreeks gaan bijdragen aan het onderzoek door of vanuit een lectoraat. Kernelementen van de aanpak bij lectoraten zijn dan interdisciplinair werken, praktijkgestuurd onderzoek en nieuwe praktijkinitiatieven als resultaat,

Bij de zich ontwikkelende Honoursprogramma's wordt zichtbaar hoe studenten en docenten samenwerken en elkaar stimuleren, bijvoorbeeld in de vorm van een 'professional community'. Het contact tussen studenten en het veld is in zulke programma's meestal intensiever dan in het reguliere programma.

In deze programma's wordt er gereflecteerd op de rol van studenten en hun toekomstige rol in de samenleving, onder andere door aandacht voor 'leiderschap'. Daarin lijkt zeker sprake

107 [Www.inholland.nl](http://www.inholland.nl)

van zin- of betekenisgeving. Dat is op grond van de documentatie niet direct af te leiden voor de andere initiatieven.

In de geïnventariseerde initiatieven wordt een breder perspectief aangereikt.

Bredere/sociale identiteitsontwikkeling is in een aantal beroepsrichtingen vanzelfsprekend, maar eveneens niet in alle gevallen uit de documentatie af te leiden.

6.3 Maatschappelijke vorming

Burgerschap in het hbo

Veel hogescholen oriënteren zich (ook) op de maatschappelijke vraagstukken in de regio waarin zij gevestigd zijn. Dat kan bijdragen aan de maatschappelijke oriëntatie van de studenten, in ieder geval als 'bijproduct', en mogelijk ook als ontwikkelingsdoelstelling. Hier kan ook het lectoraat een speciale inbreng hebben. Als voorbeeld het Project Krachtwijken, dat de verbinding legt tussen de hogeschool en de stad waarin ze opereert.¹⁰⁸ Via het project wordt er meegedacht over oplossingen in vijf wijken met veel problemen (leefbaarheid, veiligheid, leren, opgroeien en talentontwikkeling, participatie, integratie, werk en economie). De Hogeschool is actief in de BOOT'en: de Buurtwinkels voor Onderwijs, Onderzoek en Talentontwikkeling. Een BOOT fungeert als bemiddelingspunt voor coaching en mentoring, bijvoorbeeld huiswerkbegeleiding, maar ook als juridisch adviespunt, voorlichtingsloket over studeren in het middelbaar- en hoger onderwijs.

Naast de Buurtwinkels kent het project ook vier onderzoekstrajecten. Verschillende lectoren hebben een onderzoeksopdracht die maatschappelijke vraagstukken centraal stellen. Een derde component van het project is opleiden en trainen. Zo wordt er gewerkt aan een leergang wijkaanpak, bestemd voor sleutelfiguren in de wijken: rayonmanagers van de corporaties, wijkmanagers en buurtregisseurs.

Andere hogescholen of sectoren binnen hogescholen oriënteren zich juist sterk op maatschappelijke betrokkenheid bij wat zich ver weg, in een globaliserende samenleving, afspeelt. Ze bieden de mogelijkheid aan om in het buitenland stage te lopen of mee te werken in een project.¹⁰⁹

Een student die dat deed: *"Ik heb mijn afstudeerstage in Kameroen gedaan. Daar werkte ik, met twee andere studenten van mijn opleiding, drie maanden mee aan het Youth Outreach Program (YOP), een vrijwilligersorganisatie die voorlichting geeft over hiv en aids. (...) Wij*

108 [Www.hva.nl/projecten](http://www.hva.nl/projecten)

109 [Www.windesheim.nl](http://www.windesheim.nl)

onderzochten welke trainingsmethoden ze gebruiken en wat het effect ervan is. We verwerken nu alle onderzoeksresultaten om ze te kunnen presenteren in een adviesnota. We hebben al wel gezien dat de mensen die de trainingen geven zelf nog wel vaardigheden nodig hebben om dit goed te doen. Ik weet nu hoe het is om als buitenlander in een vreemd land te komen. Dat alleen is al een ervaring. Ik vond het helemaal super in Kameroen. Als ik de kans krijg ga ik weer terug.”

Educatieve faculteiten en burgerschap

Burgerschapsonderwijs is wettelijk verankerd in het primair- en voortgezet onderwijs en (via Leren, Loopbaan en Burgerschap), ook voor het middelbaar beroepsonderwijs. Dat vraagt ook specifieke kennis en competenties van docenten. Een hogeschool onderzocht wat dit betekent voor de opleiding van leerkrachten.¹¹⁰ Terugkoppeling naar die opleidingen lijkt er nauwelijks te zijn. Terwijl veel rapporten en studies benadrukken dat de leerkracht een belangrijke rol moet en kan spelen bij burgerschapsvorming en het doorgeven van waarden en normen, lijkt de weg waar langs deze leerkracht zélf - tijdens de eigen opleiding - tot actief burger gevormd moet worden bijkans een onbeschreven blad; de voorbeelden uit de verschillende opleidingen betreffen vooral de bijdrage die studenten kunnen leveren aan burgerschapsonderwijs op scholen voor primair en voortgezet onderwijs.

Conclusies Maatschappelijke Vorming

Een aantal hogescholen oriënteert zich op de eigen regionale omgeving of juist op de 'global society' als context voor specifiek onderwijs- en onderzoeksprogramma's. Projecten, waarbij ook het onderzoek vanuit lectoraten een bijdrage kan leveren, monden uit in dienstverlening, nieuwe producten en producties, en soms opleidingen of trainingsmateriaal. De vernieuwingsinitiatieven en stages die daaruit voortkomen zorgen voor een zinnige combinatie van maatschappelijke en persoonlijke vorming van de deelnemende studenten, ook in hun eigen beleving. Daarin lijkt sprake van een integratie van de elementen van vorming, juist door de verbinding met de maatschappelijke omgeving en reflectie op de rol die de hbo-student in de ontwikkeling van bijvoorbeeld nieuwe producten of diensten hierin kan leveren.

De opleiding van toekomstige leraren lijkt weinig expliciete programma's te bieden voor de burgerschapsonwikkeling van de studenten zélf.

110 De opvoeder opvoeden, opvattingen van deskundigen over burgerschapsvorming bij studenten in het Hoger Beroepsonderwijs, Haagse hogeschool, Lectoraat Jeugd & Opvoeding, J. Rigter, september 2007

6.4 Beroepsvorming

De reguliere onderwijsprogramma's en de mogelijkheden voor verdieping en verbreding van de studie, staan uiteindelijk ten dienste van de ontwikkeling van een beroepsidentiteit van professionals. Hiervan maken persoonlijke en maatschappelijke vorming in meerdere of mindere mate deel uit. Naast of in combinatie met de schoolprogramma's moeten studenten in het hbo stage lopen. Het gaat in veel gevallen om een korte kennismakingsstage in de eerste fase van de opleiding. Daarnaast zijn er stages waarbij de student een aantal maanden actief meedraait binnen een bedrijf of organisatie.

De studie wordt vaak afgesloten met een afstudeerstage. Daarbij richt de student zich op een specifiek probleem of onderzoek voor de betreffende organisatie en schrijft hierover een verslag. Net als het profielverslag in het voortgezet onderwijs biedt zo'n verslag/afstudeerscriptie mogelijkheden voor het toetsen van de vormende elementen in de opleiding.

Stage ervaring van hbo Kunstacademie studente Gwen¹¹¹

“Voorafgaand aan mijn stage had ik er geen idee van dat er zo'n groot verschil zou zijn tussen leren en de praktijk. Pas tijdens mijn stage bij Assepoester Trouwjurken ontdekte ik hoe belangrijk het eigenlijk is om die praktijkervaring op te doen, hoe veel je daarvan leert. Ik denk dat ik in die paar maanden stage bij Assepoester veel meer heb opgestoken dan tijdens de vier jaar van mijn opleiding! Stagelopen bij een hippe kledingketen is misschien leuk en al je vrienden komen langs, maar ik denk dat je nergens zo veel kanten van het vak leert kennen als bij een bruidsmodewinkel. En daar is een stage toch voor: om jezelf zo veel mogelijk te kunnen ontwikkelen.”

“Ik moet wel zeggen dat ik tijdens de eerste dagen van mijn stage in een soort cultuurshock terecht kwam: ik werd echt in het diepe gegooid, want er werd van me verwacht dat ik meteen 100 procent meedraaide met het team. Dat is best pittig, maar achteraf gezien was dat wel dé manier om te leren. En ik vind het ook fijn dat ik meteen voor vol werd aangezien, echt als een nieuw teamlid. Op school word je aan het einde van een tentamenweek beoordeeld met een rapportcijfer; in de winkel krijg je direct feedback van je klant. Dan moet je wel stevig in je schoenen staan. Ik voel me na deze stage-ervaring in ieder geval helemaal klaar voor een mooie carrière in de modebranche. Fashion people, here I come!”

111 www.hbostart.nl

De maatschappelijke opdracht die een hogeschool voor zichzelf formuleert, bepaalt mede de inrichting van de beroepsvorming van de studenten. Zo werken studenten van de hogeschool op de RDM-campus (zie paragraaf 5.2) aan het ontwikkelen en tekenen van innovaties voor kleine bedrijven op de campus. Ze doen daarna ook de werkvoorbereiding, waarna hun mbo-collega's aan de slag gaan om de producten te maken of te bouwen.

Hogeschool Fontys voelt zich als publieke instelling nauw betrokken bij haar - culturele - omgeving¹¹². Dat uit zich onder andere in een aantal projecten en programma's. Eén daarvan is Fontys Mundial Community, een onderwijsplatform waarin internationalisering en duurzaamheid centraal staan.

Casus: Fontys Mundial Community

Fontys Mundial Community is een platform waarin Fontys Hogescholen samenwerken met Mundial. Mundial organiseert een jaarlijks festival in Tilburg. Vanuit de visie dat cultuur bijdraagt aan ontwikkeling wordt op dit festival een mix van cultuur en (wereld)muziek aangeboden. In 2006 is een samenwerkingsovereenkomst tot stand gekomen. Deze biedt studenten ondermeer de mogelijkheid om:

(inter)nationale stages te lopen

gastcolleges te verzorgen

projecten uit te voeren, zoals radio en TV-producties verzorgen

deel te nemen aan studentenuitwisseling, onder andere via het internationale netwerk (United Cultures for Development).

Studenten van de International, Event, Music & Entertainment Studies (IEMES) organiseerden in dit kader in 2009 een seminar over 'cultural entrepreneurship' met vertegenwoordigers van 21 culturele organisaties uit 4 werelddelen. Journalistiek-studenten maakten in samenwerking met het Brabants Dagblad en NPS een verslag van het festival.

Elk voorjaar worden zes IEMES-studenten geselecteerd om onder begeleiding van Pieter Bon, Fontys directeur van the Academy for Creative Industries, de bijdrage van Fontys aan het Mundial festival te organiseren. Naast de praktische organisatie van het festival verdiepen de studenten zich in de achtergronden van het festival en de betekenis van de visie dat cultuur een ontwikkelingsinstrument is. Daarbij zijn de door de VN geformuleerde millenniumdoelstellingen een leidend kader.

Voor Pieter Bon is de tiende kernkwalificatie, zoals die geformuleerd werd door de commissie Franssen voor Hbo-bacheloropleidingen, een belangrijke leidraad om de Mundial Community verder uit te bouwen:

'Besef van maatschappelijke verantwoordelijkheid. Begrip en betrokkenheid zijn ontwikkeld met betrekking tot ethische, normatieve en maatschappelijke vragen samenhangend met de toepassing van kennis en de (toekomstige) beroepspraktijk'.

112 Fontys jaarverslag 2009.

Pieter Bon: Het hoger onderwijs heeft een verantwoordelijkheid naar de samenleving, zoals hoger opgeleiden een maatschappelijke verantwoordelijkheid hebben in de samenleving in hun functie van intellectuele voorhoede. Voorbereiding op deze specifieke verantwoordelijkheid maakt dat het om 'hoger' onderwijs gaat. Van daaruit werk ik, daarover ga ik de discussie aan met studenten. Deze rol van het hoger onderwijs manifesteren we te weinig.

Voor creatieve industries betekent het in de praktijk bijvoorbeeld dat het om méér gaat dan bijvoorbeeld een theaterboodschap. In de IEMES-studie vind ik het van belang om culturele activiteiten met een ideële doelstelling te combineren met commerciële organisatie.'

Binnen de net gestarte opleiding International Life Style wordt vanuit deze overwegingen het vak ethiek opgezet Dit kan mogelijk ook in andere studies worden uitgebouwd. Voor Pieter Bon is het van belang dat dit vak op zo'n wijze gestalte krijgt dat het een kader biedt voor 'echte initiatieven'. Bureaucratisering en discussies over het optuigen van een apart vak om te werken aan 'global citizenship' en de tiende kernkwalificatie van het hoger onderwijs zijn juist niet het perspectief dat Bon voor ogen staat.

Student Sander Gielen loopt stage in Kenia bij Sarkasi Trust, één van de organisaties uit het internationale netwerk.

Hun missie is om kunst en cultuur te faciliteren, te ontwikkelen en te promoten om de sociale en economische ontwikkeling van de maatschappij te bevorderen. Zij richten zich op de ontwikkeling van cultureel talent (vooral dansers en acrobaten) uit de sloppenwijken van Nairobi. De trust helpt hen om hun talent als bron van inkomsten te benutten (onder andere door opleidingen en faciliteiten te bieden) en biedt ook mogelijkheden voor internationale uitwisseling van de talenten.

Sander ondersteunt de verdere uitbouw van de Trust. Uit zijn reisverslag:

Al met al verschrikkelijk leerzaam; ze zouden alle Nederlanders moeten verplichten om eens in hun leven een tijd in een compleet andere stad/cultuur te leven! ..Nu groeit ook het besef van hoe goed ik het eigenlijk heb... Daarbij speelt de gedachte; ik KAN gewoon terug, ik ga gewoon terug naar m'n rijke landje en ondertussen blijven al deze mensen in de slums hier. Die kunnen niet 'terug' zoals ik kan, dit is hun wereld. .. Veel mensen (inclusief ik zelf voor een gedeelte) weten niet wat ze hebben. Hoe verwend we eigenlijk zijn. Hoeveel kansen we krijgen. En hoe relatief weinig dat we die eigenlijk benutten. Gelukkig heb ik dat besef nu een beetje meer, en hopelijk blijf ik dat beseffen. Ik heb hier zoveel geleerd.

Het betrekken van meer docenten op het thema is volgens Bon gewenst: Maar dan moet je ze heel goed voorbereiden. Je moet dan vooral aandacht besteden aan verbindingen die zij zelf actief moeten leggen met de (mondiale) wereld. Zij moeten zich echt betrokken weten en er ook een persoonlijke ambitie bij hebben, anders zakt het in. Als je eenmaal betrokken bent, dan raakt het je en laat het je niet meer los.

Voetnoten: 113 114

113 [Www.sarkasi.org](http://www.sarkasi.org)

114 [Www.sandergielen.waarbenijj.nu](http://www.sandergielen.waarbenijj.nu)

Conclusies Beroepsvorming

Stages bieden studenten de kans het werkveld en de context waarin dat functioneert van binnenuit te leren kennen. Ook als studenten zich 'in het diepe voelen gegoid' ervaren zij de leereffecten en de bijdrage aan zelfbeeld en inzicht vaak als bijzonder vruchtbaar: *“Achteraf gezien was het wel dé manier om te leren.”* Vooral de directe feedback kan bijdragen aan reflectie en zingeving: *“Op school word je aan het einde van een tentamenweek beoordeeld met een rapportcijfer; in de winkel krijg je direct feedback van je klant. Dan moet je wel stevig in je schoenen staan.”*

Een aantal hogescholen oriënteert zich op de eigen regionale omgeving of juist op de 'global society' als context voor specifieke onderwijs- en onderzoeksprogramma's. Bij RDM-Campus trekken hogeschool studenten (in de rol van tekenaar en werkvoorbereider) samen op met mbo-studenten die de producten maken of bouwen voor de kleinere bedrijven die in de campus participeren.

De casus Fontys Mundial Community laat zien hoe de maatschappelijke opdracht die een hogeschool voor zichzelf formuleert, mede de aard en accenten van de beroepsvorming bepaalt. Internationalisering en duurzaamheid staan centraal in de aanpak. Jaarlijks wordt in Tilburg door studenten een festival georganiseerd met een mix van cultuur en (wereld)muziek. Studenten kunnen rond deze activiteit (inter)nationale stages lopen (zoals het opzetten van een cultuuropleiding in een ontwikkelingsland), gastcolleges verzorgen, projecten uitvoeren (bijvoorbeeld radio en TV-producties verzorgen), deelnemen aan studentenuitwisseling via United Cultures for Development.

Leidend bij de Community is de tiende kernkwalificatie van de Commissie Franssen: *‘Besef van maatschappelijke verantwoordelijkheid. Begrip en betrokkenheid zijn ontwikkeld met betrekking tot ethische, normatieve en maatschappelijke vragen samenhangend met de toepassing van kennis en de (toekomstige) beroepspraktijk.’* Door een combinatie van ideële en praktische/commerciële extern gerichte activiteiten in deze opleiding, lijken deze vormingsdoelstellingen het beste te realiseren, zoals studenten ondubbelzinnig aangeven. De activiteiten appelleren aan je eigen bestaan in de Westerse wereld, aan de leefomgeving in andere werelddelen en de rol die je hierin als professional én als persoon kunt innemen. Als docenten hierover ook de discussie met studenten aangaan, lijkt er sprake van een integratie van beide elementen van vorming.

7 Wetenschappelijk onderwijs

7.1 Inleiding

In het wetenschappelijk onderwijs ligt het accent op toeleiding van studenten naar een wetenschappelijke discipline. Naarmate die discipline meer persoons-, maatschappelijk- of beroepsgericht is ligt het voor de hand dat elementen van persoonlijke, maatschappelijke of beroepsvorming deel uitmaken van bachelors en masters. Psychologen, medici en filosofen/ethici buigen zich over persoonlijke levensvragen. Voor biologen, management studenten, politicologen, juristen en landbouwingenieurs zouden maatschappelijke vraagstukken een onderdeel van de studie moeten zijn. En naarmate de wetenschappelijke opleiding ook een beroepsopleiding is (doktoren, eerstegraads docenten) mag verwacht worden dat beroepsoriëntatie deel uitmaakt van de studie, mede in de vorm van stages en praktijkopdrachten of -onderzoeken.

In hoeverre dat het geval is kan moeilijk uit algemene publicaties worden afgeleid. Zeker is dat voor veel disciplines de noodzaak minder direct voortvloeit uit de inhoud van de studie. Recentelijk lieten twee belangrijke woordvoerders op het vlak van wetenschap en samenleving zich kritisch uit over de stand van zaken.

Exact en cultureel wetenschapper Dijkgraaf over persoonlijke ontwikkeling aan de universiteit¹¹⁵: *“We gaan er aan de universiteiten in Nederland toch nog wel te vaak vanuit dat zo'n jongen of meisje dat op zijn 18e begint te studeren dan al een afgeronde persoon is, die nu aan de universiteit een vak gaat leren: advocaat of chirurg of psycholoog. Maar die persoonlijke ontwikkeling gaat natuurlijk door, want die is op je 18e nog lang niet voltooid. Je moet er toch niet aan denken dat er na de verplichte boekenlijst voor Nederlands op het eindexamen wo nooit meer een boek wordt gelezen door studenten? Laten we dat blijven stimuleren.”*

Winsemius laakt het gebrek aan maatschappelijke betrokkenheid¹¹⁶: *“We hebben universitaire opleidingen niet toegespitst op belangrijke praktijkvraagstukken. Er zijn weinig mensen op universiteiten met slapeloze nachten over dit soort problemen. De universiteit zou op maatschappelijk vlak meer aanvallend en grensverleggend moeten zijn.”*

115 Maatschappelijke oriëntaties in het onderwijs, ITS en IOWO, Nijmegen 2008

116 Idem

In dit hoofdstuk een beeld van persoonsgerichte vorming en ontwikkeling op universiteiten, de aandacht voor burgerschap en maatschappelijke ontwikkelingen, en wat er wordt gedaan aan beroepsvorming bij aanstaande wetenschappelijk opgeleide beroepsbeoefenaars. Het accent bij deze inventarisatie ligt op de bachelorfase vanwege het inleidende karakter van deze opleidingen.

7.2 Persoonsvorming

Inleidende programma's voor alle studenten

Hoe komen studenten in het wetenschappelijk onderwijs in aanraking met persoonlijke vragen en dilemma's? Deels in de vorm van gerichte programma's, waarvan hier enkele voorbeelden.

Aan de VU in Amsterdam¹¹⁷ is 'wijsgerige vorming' een essentieel studie onderdeel voor (alle) studenten. Zij maken kennis met filosofische vragen en thema's, die in relatie met hun vakgebieden worden gepresenteerd. Onderdelen van dit programma zijn wetenschapsfilosofische vragen, grote filosofen die de grondslagen van een vakgebied kunnen verhelderen, vakfilosofische kwesties (beroepsethiek, bedrijfsethiek), de relatie tussen de vakwetenschap en cultuur, levensbeschouwing en wetenschapsbeoefening.

Een minor 'academische vorming' is sinds 2009 verplicht voor alle TU Eindhoven studenten.¹¹⁸ Ze moet een bijdrage leveren aan competentiegebied 7: de temporele en maatschappelijke context van wetenschap en technologie. Thema's die aan de orde komen zijn: Big history (van de oerknal tot nu) en de samenhang tussen wetenschappen, Big images (over kijken: wat we zien, maar ook wat we niet zien) en hoe verschillende disciplines die te maken hebben met het interpreteren en produceren van beelden, Technological Change: Who is in control?, de risicosamenleving, het tijdperk van complexiteit in relatie met de ingenieurspraktijk.

Studenten aan de Universiteit van Tilburg volgen verplicht twee cursussen filosofie (8 studiepunten). Voor het College van Bestuur is dit één van de elementen van de katholieke signatuur van de instelling. Filosoof Berns: *"Als docent kun je twee dingen doen: filosofie over de studenten heen rollen of inspelen op de grondslagen van het vak dat de student gekozen heeft. Een docent moet deze werkwijzen combineren."*

117 www.wijsbegeerte.vu.nl

118 Academische vorming minor, CvB 2008/1172. TU/e, september 2008

De Universiteit voor Humanistiek hanteert 'zingeving en humanisering' als zwaartepunten in de multidisciplinaire studie.

Bij zingeving gaat het om de manier waarop mensen hun houding tegenover het leven en de samenleving bepalen. Centraal staan vragen als: wat is de zin van het leven? Overkomt het leven mij of kan ik daar zelf ook richting aan geven? Bij humanisering richt de studie zich op het bevorderen van meer humane maatschappelijke verhoudingen en omstandigheden.

Niet alleen faculteiten, ook studentenverenigingen zijn actief op het veld van persoonlijke ontwikkeling. Universiteiten hechten aan de bevordering van studiesucces en het verminderen van uitval, in het verlengde van een afspraak met het ministerie van OCW hierover¹⁹. De universiteit van Wageningen kwam met de studentenvereniging overeen samen de academische- en sociale binding met de universiteit voor studenten te versterken.

Verbreding: bachelor liberal arts

Zes universiteiten bieden Liberal arts & Sciences aan, een brede Nederlandstalige interdisciplinaire bacheloropleiding. Tijdens de opleiding krijgen gemotiveerde studenten met een brede belangstelling de mogelijkheid hun talenten en interesses te onderzoeken en te ontwikkelen. Een aantal van deze opleidingen is selectief in toelating (op basis van motivatie en/of cijfers) en in veel gevallen wonen studenten op een campus.

Een voorbeeld is de Roosevelt Academy in Middelburg, opgericht door een samenwerkingsverband van de Hogeschool Zeeland en de Universiteit Utrecht. Engels is voertaal voor alle onderwijsprogramma's, werkgroepen tellen maximaal 25 studenten, zijn interactief, er is een tutor systeem, studenten verblijven intern en de wetenschappelijke staf is internationaal van achtergrond. In principe stellen studenten hun eigen studieprogramma samen, ondersteund door een aanbod van courses vanuit de vier faculteiten: Academic Core, Arts and Humanities, Social Sciences en Science.

De Roosevelt Academy verbindt zich nadrukkelijk met Middelburg:

"Kleinschaligheid is wezenlijk voor een concept waarin de universiteit werkt voor en samen met de lokale community waartoe ze behoort: jij kent de mensen en de mensen kennen jou."

119 Kennis in kaart, 2009

De context van het nieuwe universitair leren is bepalend, en een centraal thema daarin is 'gekend worden en kennen'. De organisatie van het hoger onderwijs moet worden aangepast aan de zich ontwikkelende kennissamenleving. Daarbij past geen industriële organisatie meer, 600 mensen is het maximum."¹²⁰

Bij de Universiteit van Amsterdam is Liberal Arts een combinatie van bèta- en gammaonderwijs: *"Nieuwe technologische en maatschappelijke ontwikkelingen confronteren ons steeds vaker met vraagstukken die niet direct vanuit één bepaald wetenschapsgebied kunnen worden beantwoord. Hoe kan het dat het pulserende geluid van dance het schadelijke effect van de drug speed versterkt? Is het waar dat de informatietechnologie de klassieke markteconomie heeft verstoord? Na deze opleiding kunt u aan de slag op de arbeidsmarkt of kiest u voor een masteropleiding."*

Verdieping en interdisciplinaire activiteiten - minoren en specifieke talentontwikkeling

Net als het hbo bieden ook universiteiten minoren aan, die voor verdieping van de kernstudie kunnen zorgen. Een voorbeeld is de minor Science for Scientists, met een aantal wiskunde vakken voor geïnteresseerde studenten (wiskundig modelleren, beveiliging en codes, computational methods of science, optimalisering van regelsystemen, probleem oplossen met mathematica).

Andere voorbeelden:

In de minor Belasting en Belastbaarheidsproblemen bij Gezonden en Patiënten, gegeven aan de Erasmus Universiteit Rotterdam (EUR) voor studenten van de bacheloropleiding Geneeskunde, voeren studenten belastbaarheidsmetingen en trainingsprincipes zelf uit. Gaandeweg de minor worden deze principes toegepast bij veelvoorkomende diagnosegroepen binnen de revalidatie- en sportgeneeskunde, en mede aan de hand van een casus en literatuurstudie worden de resultaten geïnterpreteerd.

Honoursprogramma's

Speciale Honoursprogramma's voor talentvolle bachelors laten excellente studenten kennismaken met actuele thema's en verdiepingsmogelijkheden uit de eigen opleiding, maar ook uit andere opleidingen. In 2009 inventariseerde de VSNU 92 honoursprogramma's met circa 2600 studenten, meestal geselecteerd op basis van studieresultaten ¹²¹.

120 H. Adriaansens, Rector Roosevelt Academy, door I.A Overdiep e.a., Maatschappelijke verwachtingen aan het onderwijs, B&A Den Haag, 2008

121 Kennis in Kaart, 2009

Bij de EUR betreft het een interdisciplinair programma, dat zowel persoonlijke als maatschappelijke vragen voorlegt, met thema's als aangeboren of aangeleerd, dilemma's in de hedendaagse informatiesamenleving, beslissen en het brein, grenzen aan de zorg, moraal, recht en milieu. Het programma bestaat uit zelfstudie, presentaties en workshops. Er wordt intensief samengewerkt tussen de studenten onderling.¹²²

Het programma de UVT staat open voor bachelor studenten van de hele universiteit en wil de verbinding leggen tussen studie en sociale vraagstukken, internationale ervaringen en een voorbereiding op maatschappelijk engagement. Ook hier gaat het om een combinatie van persoonlijke, maatschappelijke en beroepsgerelateerde vorming, met als onderdelen: verantwoord leiderschap in ondernemingen, outreaching labs, internationale stages, competentie trainingen voor persoonlijke ontwikkeling, masterclasses vanuit het veld, een door de student zelf georganiseerd community (zoals een internationale studiereis), begeleiding door 'top coaches'¹²³.

De Rijksuniversiteit Groningen (RUG) ontwikkelde een honoursprogramma 'Petrus Camper Track'¹²⁴, waarin studenten leren om een maatschappelijk of wetenschappelijk relevant thema vanuit verschillende perspectieven te benaderen. Het programma kent drie elementen: kennis (gericht op verbreding binnen de verschillende faculteiten), vaardigheden (schrijven en lezen van wetenschappelijke teksten, presentatie en debat in een interdisciplinaire context) en persoonlijke ontwikkeling (zelfkennis en -reflectie, leiderschap, samenwerking). Er vinden trainingen, werkgroepen, summerschools en talentontwikkelingsprogramma's plaats. Het programma eindigt met een Petrus Camper Finale, waaraan alle deelnemers van het betreffende jaar participeren.

Bij de Vrije Universiteit (VU) wordt gewerkt aan *extra talentontwikkeling* voor toekomstige wo-studenten¹²⁵. Getalenteerde 5 vwo-leerlingen én hun docenten worden intellectueel geprikkeld en uitgedaagd door het doen van wetenschappelijk onderzoek in samenwerking met wetenschappers van de universiteit. Aan ieder thema wordt door 5-7 scholen gewerkt met 2-6 leerlingen per school. Thema's die aan de orde zijn (geweest): klimaatverandering, leesgedrag van jongeren, religiebeleving onder jongen. Leerlingen vinden het spannend, uitdagend en leuk, en waarderen het kritisch bekijken van elkaars werk. Hun docenten zijn enthousiast over de uitdaging en het contact met vakgenoten. Ook de wetenschappers

122 [Www.eur.nl](http://www.eur.nl)

123 [Www.uvt.nl](http://www.uvt.nl)

124 [Www.rug.nl](http://www.rug.nl)

125 [Www.vu.nl](http://www.vu.nl)

reageren enthousiast: de leerlingen hebben interessante gegevens verzameld en conclusies getrokken. Ze bleken goed in staat kritisch naar eigen en andermans onderzoek te kijken.

Conclusies Persoonsvorming

Wijsgerige en academische vorming, filosofie - onder deze noemers brengt een aantal universiteiten, deels vanuit een denominatief uitgangspunt, hun studenten in aanraking met persoonlijke en maatschappelijke vraagstukken, en de relatie die er is met het vakgebied dat ze (gaan) bestuderen. In een aantal gevallen gaat het om een verplichting voor alle studenten van alle faculteiten. In de doelstellingen en uitwerking van de programma's lijken beide elementen van vorming aanwezig.

Net als in het hbo zijn daarnaast talentontwikkelingsprogramma's een vorm van verbreding en verdieping van het onderwijs. Zes universiteiten bieden interdisciplinaire bachelors liberal arts (and sciences) aan, soms in combinatie met een internationaal perspectief. Minoren en honoursprogramma's, veelal gericht op talentvolle studenten, bieden verdieping van het studie curriculum, vaak gepaard gaand met grotere zelfwerkzaamheid en een externe oriëntatie. De aanpak in de honoursprogramma's, met intensieve samenwerking tussen studenten onderling en docenten, met verbindingen tussen persoonlijke, maatschappelijke en beroepsgerelateerde vorming, maken het waarschijnlijk dat in dit aanbod beide elementen van vorming aanwezig zijn.

7.3 Maatschappelijke vorming

Verbinding universiteit met maatschappelijke thema's

Sommige universiteiten zoeken nadrukkelijk een verbinding met de maatschappelijke context waarin ze opereren. Dat opent speciale mogelijkheden om bij te dragen aan maatschappelijke oriëntatie van de universiteit en maatschappelijke vorming van studenten.

Enkele voorbeelden:

Met als partner de stichting WorkMate biedt de EUR medewerkers en studenten de mogelijkheid te bieden om 'in de tijd van de baas' vrijwilligerswerk te verrichten.

In het TU/e Innovation Lab van de TU Eindhoven zijn alle samenwerkingsactiviteiten gericht op kennisvalorisatie door ontwikkeling van nieuwe producten en diensten of de start van nieuwe, technologische bedrijven.

Vanuit de Leidse Universiteit is door de Nederlandse Natuurkundige Vereniging (NNV) het initiatief genomen een *sectie Energie en Klimaat* op te richten, waarin alle beschikbare natuurkundige kennis en expertise uit wetenschap en bedrijfsleven op het gebied van energie en klimaat gebundeld zal worden. Daarmee creëert de NNV een actief platform om betrouwbare en zo objectief mogelijke informatie te geven aan het grote publiek, aan scholen en aan politici.

Think Tank is een initiatief van de Universiteit van Maastricht. Interdisciplinaire groepen van 10 tot 12 bachelor studenten onderzoeken en analyseren een vraagstuk in opdracht van een externe opdrachtgever, op het gebied van sociale wetenschap, humanities en sciences. Voor de gemeente Maastricht onderzochten ze de vraag wat de stad kan doen om de trend van een dalende bevolking en vertrekkende jonge professionals te keren. Vier weken lang werkten ze op het gemeentehuis aan deze opdracht, die moest uitmonden in een beleidsadvies.

Kennispark Twente is de innovatiecampus van de UT. Hier vinden startende en doorgroeiende kennisintensieve ondernemers toegang tot netwerken met financiers, werknemers, business development supportprogramma's en nieuwe ideeën. In Kennispark Twente werkt de UT samen met de Provincie Overijssel, de gemeente Enschede, en hogeschool Saigon.

De *Wetenschapswinkel* is onderdeel van Kennispark Twente. Ze is de connectie tussen universiteit en samenleving en verleent al meer dan 25 jaar diensten aan maatschappelijke organisaties, belangengroepen, particulieren en MKB'ers (Midden- en Kleinbedrijf), die behoefte hebben aan wetenschappelijk onderzoek of aan vakkennis. Meestal voeren studentonderzoekers de projecten uit, begeleid door een vakdocent, in het kader van hun studie of als bijbaan. Naast dienstverlening heeft de winkel ook de academische vorming van haar studenten als belangrijke doelstelling.

Internationalisering

Internationalisering van onderwijs en onderzoek is bij veel universiteiten een belangrijke ontwikkeling. Veel studenten volgen (een gedeelte van) hun bachelor of masteropleiding in het buitenland. In 2006 studeerden een kleine 15.000 Nederlandse HO studenten in het buitenland voor een diploma.¹²⁶ De meesten gaan naar een OESO-land (Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling). Er studeren relatief weinig buitenlandse studenten in Nederland.

126 Internationaliseringsmonitor 2008, Nuffic 2009

Studenten zien zo'n buitenlandse ervaring als een bijzonder zinnige bijdrage aan de persoonlijke ontwikkeling, en soms ook van de beroepsidentiteit, getuige enkele reacties¹²⁷: *“Een tijdje studeren in het buitenland is gewoon ontzettend leuk, maar het verruimt ook je blik en zorgt ervoor dat je interessanter wordt voor potentiële werkgevers, zowel in Nederland als daarbuiten.” “Iedereen zou een tijdje naar het buitenland moeten gaan omdat je leert op je eigen benen te staan, te communiceren in een taal die niet je moedertaal is, je nieuwe mensen en nieuwe culturen, maar vooral jezelf leert kennen en dit alles samen een geweldige ervaring is!” “Toen ik aankwam in Zweden huilde ik omdat ik iedereen in Nederland miste, toen ik wegging huilde ik, zoals alle andere internationale studenten omdat ik nooit meer weg wilde...” “Een stage in het buitenland zorgt ervoor dat je als persoon ECHT kunt groeien, je voelt je meer vrij dan je ooit zult kunnen zijn, en daar heb je je hele leven profijt van!”*

Conclusies maatschappelijke vorming

Voorals projecten, waarin vaak wordt samengewerkt met externe partners, zijn in het wetenschappelijk onderwijs een middel om studenten in contact te brengen met maatschappelijke vraagstukken en daaraan een eerste bijdrage te leveren. Soms als vrijwilliger, maar ook als dienstverlener, onderzoeker, toekomstig beroepsbeoefenaar of ondernemer. Internationale contacten (stages, een deel van de studie bij een buitenlandse universiteit) lijken een wijd verbreide vorm van maatschappelijke oriëntering, die ook voor de betreffende studenten een sterke persoonlijke meerwaarde lijkt op te leveren. In de geïnventariseerde initiatieven lijkt sprake van een integratie van de elementen van vorming doordat de studenten te maken krijgen met verschillende rollen, die een breder perspectief bieden en ook bijdragen aan de bredere/sociale identiteitsontwikkeling en zin- of betekenisgeving, doordat van de studenten ook reflectie wordt gevraagd.

7.4 Beroepsvorming

De reguliere onderwijsprogramma's en de mogelijkheden voor verdieping en verbreding van de studie, staan uiteindelijk ten dienste van de ontwikkeling van de toeleiding naar een bepaalde wetenschappelijke discipline.

127 Wwww.nuffic

Dat maakt het niet eenvoudig om programma's te identificeren die de beroepsvorming als zwaartepunt kennen, wanneer we de bekende specialisaties in bijvoorbeeld de geneeskunde of rechten buiten beschouwing laten. In alle bovengenoemde voorbeelden zit immers ook een belangrijke component van inleiding in of toeleiding naar een wetenschappelijke discipline.

Bij wijze van voorbeeld een drietal cases die aangeven hoe, ook een bachelorfase de combinatie wordt gelegd met 'beroeps- of disciplinevorming'.

Sinds 2010 is er een erkende nieuwe bacheloropleiding, waarmee studenten die een bepaald vak studeren kunnen nagaan of het onderwijs wat voor ze zou zijn. Deze *Educatieve Minor, een nieuwe route naar het leraarschap* kan inmiddels gevolgd worden aan 12 universiteiten. Het is een fulltime opleiding van een halfjaar, die in combinatie met een bachelorstudie in een schoolvak opleidt tot leraar in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. In deze minor gaan studenten drie dagen per week aan de slag op een middelbare school, waar ze van het observeren van ervaren leraren naar zelfstandig lesgeven toewerken. Daarnaast verdiepen ze zich op de universiteit in vakdidactiek, onderwijskunde en ontwikkelingspsychologie.

De minor reikt een aantal vaardigheden aan die ook buiten een onderwijsloopbaan van pas komen. Studenten leren hoe je leiding kunt geven aan de klas, hoe je kennis overdraagt, lessen ontwerpt en onderwijsmateriaal maakt. Ervaren lerarenopleiders zorgen voor de begeleiding. Dankzij de grote praktijkcomponent biedt de minor studenten intensieve beroepsoriëntatie, waarmee ze kunnen nagaan of een onderwijsloopbaan bij hen zou passen. Met de minor krijgen studenten bij het bachelordiploma een speciale onderwijsbevoegdheid, waarmee ze in hun vak bevoegd mogen lesgeven in vmbo-tl en de eerste drie leerjaren havo en vwo ('beperkt tweedegraads').

Academische pabo

De academische pabo is een combinatie van de bachelor Leraar basisonderwijs en de bacheloropleiding Pedagogische wetenschappen. De opleiding combineert de beroepsopleiding met wetenschappelijke kennis over kinderen en opvoeden.

Deze pabo biedt vwo-leerlingen die gemotiveerd zijn om in het primair onderwijs te gaan werken een meer uitdagende leerroute. Het initiatief is ook bedoeld om een meer gemengde (en hoger algemeen opgeleide) populatie toekomstige leraren voor de klas te krijgen.

Casus: Opleiden tot complete, competente dokters bij het VU medisch centrum

De eisen die aan artsen en specialisten worden gesteld hebben zich verbreed. Het is niet langer voldoende om een professional in het medisch handwerk te zijn. Andere competenties daaromheen op bijvoorbeeld communicatief vlak en beheersing van andere rollen zijn mede bepalend of een medicus 'een goede dokter' is. Om hier in de opleiding aandacht aan te besteden wordt beroepsvorming gecombineerd met persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling.

Sinds 2005 bestaat in de opleiding geneeskunde het curriculum "Vumc-compas" (competent en met compassie). Dit kompas beslaat acht (kern)competenties voor de toekomstige beroepsuitoefening, zeven ervan afkomstig uit een internationaal framework (CanMEDS). Centraal staat de rol van medisch expert. 50 procent tot 60 procent van het curriculum richt zich daar op. Er is ook aandacht voor de rol van beroepsbeoefenaar, communicator, academicus, gezondheidsbevorderaar, organisator, samenwerker en reflector. De laatste rol wordt ingevuld met reflectie op de persoonlijke ontwikkeling van de student. In de rollen Beroepsbeoefenaar en Academicus wordt via respectievelijk gezondheidsethiek en -recht en (wetenschaps)filosofie een onderzoekende houding van studenten gestimuleerd. Studenten leren reflecteren op en te communiceren over morele kwesties in de zorgpraktijk en de bredere filosofische, historische en maatschappelijke wortels ervan. Deze wijsgerige vorming hangt nauw samen met de traditie van de VU waarin alle studenten krachtens het Academisch Statuut verplicht zes studiepunten met wijsgerige vorming moeten invullen.

Aan het eind van de semesters zijn blokken 'leren dokteren' ingevoerd. Het geleerde komt hier samen in een leerlijn 'klinisch redeneren', vanuit de context waarin een medicus opereert. Praktijkstages zorg en huisartsgeneeskunde zijn er al in de eerste twee jaar van de opleiding. Dat werkt motiverend, maar blijkt ook een belangrijke voorwaarde om te kunnen reflecteren, te groeien in de rol van beroepsbeoefenaar, te werken aan professioneel gedrag. 'Het moet de studenten aangaan, wil het werkelijk beklijven'. Als studenten nog geen praktijkervaring hebben, wordt geprobeerd op een andere manier aansluiting bij de studenten te zoeken, bijvoorbeeld via een film of documentaire.

Studenten werken in kleine studiegroepen, begeleid door een tutor. In de bachelorfase hebben studenten een mentor waarmee leer- en verbeterpunten worden vastgelegd, op basis van een persoonlijk ontwikkelingsplan en een portfolio.

De reflectorrol, georganiseerd vanuit de afdeling medische psychologie, helpt aanstaande medici 'vanuit hun hart' te werken. Zij mogen verschillen, ieder gebruikt de eigen kracht om een goede medicus te worden. Belangrijke voorwaarden voor dit onderwijs zijn: veiligheid, kleine groep en een ervaren docent. Reflecteren betekent verbanden leggen met belangrijke onderwijsmomenten en de praktijk, met practica, met andere competenties in terugkomdagen tijdens stages en bij intervisie in de masterfase. Professioneel gedrag brengt de verschillende competenties samen. Een arts die zich professioneel gedraagt wint het vertrouwen van patiënten, is empathisch en stelt zich lerend op, en combineert omgaan met taken, met anderen en met zichzelf. Nodig is leren luisteren en formuleren wat je van anderen en jezelf vindt, samen verantwoordelijkheid nemen voor het geheel. Dat wordt geleerd in tutorgroepen en op grond van de stages. Docenten zijn daarbij tegelijk ook rolmodel voor professioneel gedrag. Professioneel gedrag wordt getoetst.

Dit gebeurt zowel via een beoordeling van het optreden van de student tijdens de stages als op basis van het gedrag van de student in de tutorgroepen. Aanwezigheid bij de tutorgroepen is verplicht. Daarnaast vinden er portfoliogesprekken plaats met de tutor/mentor. Op basis van het portfolio schrijft de student een helikopterverslag en stelt een persoonlijk ontwikkelingsplan voor met daarin leerdoelen. Dit is de input voor het gesprek met de mentor.

De studenten verschillen van mening over de vraag of de leer- of tutorgroepen goede instrumenten zijn om 'een complete dokter' te worden. De één vindt de practica met inhoudsdeskundigen, presentaties en interactieve werkvormen leerzamer. Een andere student is positiever, maar 'niet alles leent zich voor een brainstorm en niet iedereen kan die begeleiden'.

Een masterstudente moest wel een portfolioverslag maken, maar daar is niet persoonlijk op ingegaan door een begeleider: 'Ik heb het verslag gemaakt omdat het verplicht is. Maar onduidelijk is wie hierover met mij een gesprek moest voeren. Een gesprek met iemand die mij niet kent heeft geen zin, dus nu is het niet besproken'.

Volgens de studenten zijn verbeteringen te behalen in het functioneren van leergroepen en opdrachten, in blackboard, te beginnen met een zoekfunctie (kan een ICT-student dit niet als leeropdracht bij de tijd brengen?) en in communicatie over roosters, coschappen, voorkeursstages.

Zichtbaar is dat de organisatie van het onderwijs tamelijk complex is. Veel is nog in ontwikkeling. Probleemgestuurd en competentiegericht onderwijs lopen naast elkaar. Het is nog niet helder of en hoe er eindtermen professioneel handelen zouden moeten komen. Is het zaak alle competenties te integreren in één profiel, en zo ja waar en op welke manier?

Sommige instrumenten zijn volgens de gesproken studenten 'leeg' of 'een kunstje'. Zij noemen daarbij niet goed ingevulde tutorgroepen, mentorsysteem, en het portfolio. Het is in discussie of verbetering vooral zit een andere organisatorische aanpak (meer professional procesbegeleiders), of dat een aantal rollen ook meer vanuit een inhoudelijke medische voorbeeldrol ingevuld zou kunnen worden (ook die van mentor of tutor).

Voorwaarden voor succesvolle (beroeps) vorming zijn volgens betrokkenen in elk geval:

een bredere opvatting van de toekomstige beroepspraktijk dan de directe beroepskwalificaties. Dit kan zowel persoonlijk leiden tot persoonlijke vorming als een verbreding en verbetering van het handelen in de beroepspraktijk bewerkstelligen;

integratie van persoonlijke ontwikkeling en professionele ontwikkeling werkt voor studenten motiverend;

reflectie dient breder gericht te zijn dan op persoonlijk functioneren in enge zin: het gaat ook over de wisselwerking met een toekomstig beroep;

reflectiemomenten dienen met mate te worden ingeprogrammeerd, er moet iets te reflecteren zijn, het moet studenten 'aangaan' en ze kunnen raken;

kleinschaligheid en contacturen werken om interactiviteit en reflectie op gang te brengen;

inbreng vanuit de beroepspraktijk vroeg in de opleiding draagt bij aan vorming; het geeft aan hoe essentieel en vormend het kan zijn professionals (met didactische bekwaamheid) in de beroepsopleiding te betrekken.

Volgens de studenten zijn verbeteringen te behalen in het functioneren van leergroepen en opdrachten, in blackboard, te beginnen met een zoekfunctie (*kan een ICT-student dit niet als leeropdracht bij de tijd brengen?*) en in communicatie over roosters, coschappen, voorkeursstages.

Zichtbaar is dat de organisatie van het onderwijs tamelijk complex is. Veel is nog in ontwikkeling. Probleemgestuurd en competentiegericht onderwijs lopen naast elkaar. Het is nog niet helder of en hoe er eindtermen professioneel handelen zouden moeten komen. Is het zaak alle competenties te integreren in één profiel, en zo ja waar en op welke manier?

Sommige instrumenten zijn volgens de gesproken studenten 'leeg' of 'een kunstje'. Zij noemen daarbij niet goed ingevulde tutorgroepen, mentorsysteem, en het portfolio. Het is in discussie of verbetering vooral zit een andere organisatorische aanpak (meer professional procesbegeleiders), of dat een aantal rollen ook meer vanuit een inhoudelijke medische voorbeeldrol ingevuld zou kunnen worden (ook die van mentor of tutor).

Voorwaarden voor succesvolle (beroeps) vorming zijn volgens betrokkenen in elk geval:

een bredere opvatting van de toekomstige beroepspraktijk dan de directe beroepskwalificaties. Dit kan zowel persoonlijk leiden tot persoonlijke vorming als een verbreding en verbetering van het handelen in de beroepspraktijk bewerkstelligen;

integratie van persoonlijke ontwikkeling en professionele ontwikkeling werkt voor studenten motiverend;

reflectie dient breder gericht te zijn dan op persoonlijk functioneren in enge zin: het gaat ook over de wisselwerking met een toekomstig beroep;

reflectiemomenten dienen met mate te worden ingeprogrammeerd, er moet iets te reflecteren zijn, het moet studenten 'aangaan' en ze kunnen raken;

kleinschaligheid en contacturen werken om interactiviteit en reflectie op gang te brengen;

inbreng vanuit de beroepspraktijk vroeg in de opleiding draagt bij aan vorming; het geeft aan hoe essentieel en vormend het kan zijn professionals (met didactische bekwaamheid) in de beroepsopleiding te betrekken.

Conclusies beroepsvorming

De aard van het wetenschappelijk onderwijs impliceert dat er, zeker voor de bachelorfase, niet veel initiatieven op het terrein van beroepsvorming zijn gevonden. In de activiteiten met een accent op persoonlijke of maatschappelijke vorming zit evenwel praktisch altijd een kleuring van de discipline waarin de student zijn of haar studie volgt.

De nieuwe Educatieve minor is een voorbeeld van een arbeidsmarktgericht initiatief, dat voor de betreffende studenten een beroepsoriënterende functie heeft. De academische pabo is ook te beschouwen als een arbeidsmarktgericht initiatief, dat mede is mede bedoeld om werken als leerkracht op de basisschool aantrekkelijk te maken studenten met een vwo-achtergrond.

Uit de casus 'Opleiden tot complete dokters bij het Medisch Centrum van de VU zijn de volgende elementen te destilleren die beroeps- of disciplinevorming verder gestalte geven:

- een bredere opvatting van de toekomstige beroepspraktijk dan de directe beroepskwalificaties. Dit kan zowel leiden tot persoonlijke vorming als een verbreding en verbetering van het handelen in de beroepspraktijk bewerkstelligen;
- integratie van persoonlijke ontwikkeling en professionele ontwikkeling werkt voor studenten motiverend;
- reflectie dient breder gericht te zijn dan op persoonlijk functioneren in enge zin: het gaat ook over de wisselwerking met een toekomstig beroep;
- reflectiemomenten dienen met mate te worden ingeroosterd, er moet iets te reflecteren zijn, het moet studenten 'aangaan' en kunnen raken;
- kleinschaligheid en contacturen werken om interactiviteit en reflectie op gang te brengen;
- inbreng vanuit de beroepspraktijk vroeg in de opleiding draagt bij aan vorming; het geeft aan hoe essentieel en vormend het kan zijn professionals (met didactische bekwaamheid) in de beroepsopleiding te betrekken.

In de casus is sprake van beide elementen van vorming; persoonlijke en professionele ontwikkeling worden door het werken met verschillende rollen voor de studenten geïntegreerd. Doordat zij gestructureerd leren te reflecteren, wordt zin- of betekenisgeving aangebracht, waarbij de context: de verschillende aspecten van de (toekomstige) beroepspraktijk ertoe leidt dat er sprake is van een bredere blik.

Afkortingen

AKA	Arbeidsmarktgekwalificeerd Assistent
ANW	Algemene Natuurwetenschappen
AVO	Algemeen vormend onderwijs
BOOT	Buurtwinkels voor Onderwijs, Onderzoek en Talentontwikkeling.
BPV	BeroepsPraktijkVorming
CENSI	Center of Excellence for Intelligent Sensor Innovation
CoFFEE	Collaborative face-to-face educational environment
CPS	Christelijk Pedagogisch Studiecentrum
CV	Curriculum Vitae
ECBO	Landelijk Expertisecentrum Beroepsonderwijs
ECO	Ecologisch
EIO	Europese en Internationale Oriëntatie
ELOS	Europa als Leeromgeving op School
EUR	Erasmus Universiteit Rotterdam
EZ	Ministerie van Economische Zaken
GION	Gronings Instituut voor Onderzoek van Onderwijs
GVO	Godsdienst- Vormingsonderwijs
HAVO	Hoger Algemeen Vormend Onderwijs
HIV	Human Immunodeficiency Virus
HO	Hoger Onderwijs
HVO	Humanistisch Vormingsonderwijs
ICT	Informatie- en Communicatietechnologie
IEMES	International, Event, Music & Entertainment Studies
IPC	International Primary Curriculum
JeT-NeT	Jongeren en Technologie Netwerk Nederland
K!KS	Kenniskring Kansrijk Studeren
KBA	Kenniscentrum Beroepsonderwijs Arbeidsmarkt
LLB	Leren Loopbaan en Burgerschap
LOOT	Landelijk Overleg Onderwijs en Topsport.
MBO	Middelbaar Beroepsonderwijs
MKB	Midden- en Kleinbedrijf
NNV	Nederlandse Natuurkundige Vereniging
N-profiel	Natuurprofiel

OCW	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
OESO	Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling
PA	Physician Assistant
PC	Personal Computer
PO	Primair Onderwijs
PSO	Praktische Sector Oriëntatie
R&D	Research & Development
RDM-CAMPUS	Research, Design & Manufacturing
ROC	Regionaal Opleidingencentrum
RUG	Rijksuniversiteit Groningen
SLO	Stichting Leerplanontwikkeling
TTO	TweeTalig Onderwijs
TV	Televisie
UT	Universiteit Twente
UVT	Universiteit van Tilburg
VMBO	Vorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs
VMBO-TI	VMBO-Theoretische leerweg
VO	Voortgezet Onderwijs
VSNU	Vereniging van Universiteiten
VU	Vrije Universiteit
VUMC	VU Medisch Centrum
VWO	Vorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs
VWS	Volksgezondheid, Welzijn en Sport
Wet BIO	Wet Beroepen in het onderwijs
WIO	Wijs In Onderwijs
WO	Wetenschappelijk Onderwijs
YOP	Youth Outreach Program

Geraadpleegde personen

Interviews

De heer A.B Dijkstra, inspectie van het Onderwijs, Alliantie Burgerschapsvorming

De heer F. Meijers, Lector Pedagogiek van de Beroepsvorming Haagse Hogeschool

Mevrouw K. Monnik, VO-Raad

De heer B. De Vries, Coördinerend Inspecteur voor o.a. BVE

De heer J. Rigter, Lectoraat Jeugd en Opvoeding Haagse Hogeschool

De heer J. Engberts, EB-Management

Mevrouw L. Van der Ouderaa, Openbare Basisschool Het Avontuur, Almere

De heer K.Grolleman, Hofstadlyceum Den Haag

Mevrouw C. de Jonge; Hofstadlyceum Den Haag

Mevrouw J. Hengeveld; Hofstadlyceum Den Haag

Mevrouw A. Van der Mark, ROC Mondriaan

De heer H. Van der Linden, ROC Mondriaan

Mevrouw C. Pleijs, ROC Mondriaan

De heer E. Smith, ROC Mondriaan

De heer P. Bon, Fontys Hogescholen

De heer A. de Gans, Goese Lyceum

Mevrouw L. van Hoef, ROC Gilde;

De heer T. Werkhoven, Foundation Icarus Romania

De heer A. Oderwald, VUMC

Mevrouw L van der Scheer, VUMC

Mevrouw V. Selleger, VUMC

Mevrouw M. Mak, VUMC

Mevrouw S. Peerdeman, VUMC

De leerlingen, deelnemers en studenten van:

- Openbare Basisschool Het Avontuur;
- Het Hofstadlyceum;
- Het Goese Lyceum;
- ROC Gilde;
- Fontys Hogescholen;
- VUMC.

Met dank voor suggesties:

Mevrouw S. Walvisch, De heer M. Weekenborg, PO-Raad

De heer B. Hövels, KBA Nijmegen

De heer H. de Jonge, VSNU

De heer R. Smits, HBO-Raad

Mevrouw R. van Schoonhoven, Actis Advies en Onderzoek

Geraadpleegde literatuur

- A. Boersma, G. ten Dam en M. Volman, 2009, *Identiteitsvorming in een leergemeenschap voor beroepsvoorbereiding in het vmbo*, in Burgerschapsvorming en identiteitsontwikkeling, red. Van Oers, Leeman, Volman-v Gorcum
- Aarsen, drs. E.K. van, Hoffius, drs. R.G.H., Verberne, drs. B., *Godsdienstig en humanistisch vormingsonderwijs*; Onderzoek naar huidig lesaanbod en verwachte vraag onder leraren G/hvo, Besturenraad, juni 2007
- Academische vorming minor, september 2008, CvB 2008/1172. TU/e
- Advies Vreemde talen in het onderwijs, juni 2008, Onderwijsraad
- Auditrapportage Universum Programma, 2009, Platform Bèta Techniek
- Auditrapportage Universum Programma, Platform Bèta Techniek, 2009
- B. van Heusden, 2010, *Naar een doorlopende leerlijn in het cultuuronderwijs*
- Bekkers R., Spenkelink, S., M. Ooms, T. Immerzeel, 2010, *Maatschappelijke stage en burgerschap*, UU
- Brede school jaarbericht 2009, Oberon
- Bulletin cultuur en school, nr. 53
- Centrum kinderfilosofie Nederland, verbonden aan InHolland te Alkmaar, *Gericht op het leren verwoorden en beargumenteren van het eigen wereldbeeld*
- Dam, G. ten, Veugelers, W., Wardekker, W., & Miedema, S. (red) (2004), *Pedagogisch opleiden. De pedagogische taak van de lerarenopleidingen*. Amsterdam, Uitgeverij SWP
- Eijck en vd Berg, v. Keulen en Walma vd Molen- editors, *Effecten van nascholing onderzoekend en ontwerpend leren op de lespraktijk van leraren in het primair onderwijs- een nulmeting in Onderzoek naar Wetenschap en techniek in het Nederlandse basisonderwijs*, Platform Bèta Techniek 2009.
- Eijl, P.J van, Groothengel, C., 2007, *Honoursprogramma's in het hbo*, Universiteit Utrecht
- Eijsackers, L., *Actief burgerschap: good practices in scholen*, KPC-Groep, 2003 en aanvulling 2006
- Evaluatiecommissie Lectoraten SKO, 2008, *Lectoraten, kweekvijvers van innovatie*, Fontys jaarverslag 2009.
- Geerdink, G., Volman, M., Wardekker, W. (red), 2008, *Inleiding in Pedagogische kwaliteit in de basisschool*, HB Uitgevers Baarn
- HAN, 2010-2011, *Opening studiejaar*
- HBO-raad 2009, *Strategisch kader voor de selectie van domeinen voor (nieuwe) hbo-masteropleidingen*

Hugo Arlman in j/m pubers, oktober 2006

Huibregtse, 2001, *Effecten en didactiek van tweetalig voortgezet onderwijs, 87-92*, Utrecht

IBPV, resultaten onderzoek deelnemers door KC Handel, KCHandel.nl, 2008

Inspectie van het Onderwijs Utrecht, 2008, *Competenties, kun je dat leren?*

Inspectie van het Onderwijs, 2009, *Gegevens vragenlijstonderzoek uit landelijke steekproeven die een representatief beeld per sector geven*; de informatie is eind 2009 verstrekt door schoolleiders

ITS en IOWO, 2008, *Maatschappelijke oriëntaties in het onderwijs*, Nijmegen

IVA, februari 2009, *Uitblinken op alle niveaus*, een verkenning van good practices op het gebied van talentontwikkeling in het voortgezet onderwijs

Jonker, L. 2007, *Strategic Knowledge and Young Talented Athletes: The Relationship between Sport and School*, Groningen: Universiteit Groningen.

Juryrapport *Maatschappelijke Stage Awards 2010*

Konings, Drs. Fianne, juni 2010, De leerlingen van het Leerorkest, bekeken vanuit het theoretisch kader van Cultuur in de Spiegel

Landelijk Expertisecentrum Beroepsonderwijs (ECBO), december 2008, *Generieke Auditrapportage VMBO-ambitie*, Platform Bèta Techniek

Maslowski, R. e.a., 2010, *Eerste bevindingen International Civic and Citizenship Education Studie, Rapportage voor Nederland*, GION

Maslowski, R.; Naayer, H.; Oonk, G.H.; Werf, M.P.C. van der (23-03-2009) *Effecten van internationalisering in het Voortgezet Onderwijs*, GION, Groningen 2009

MBO 2010, *Leren, Loopbaan en Burgerschap*

MBO-Raad, mei 2010, *Loopbaan en burgerschap in het mbo*

Meijers, F en Wardekker, W 2001, *Ontwikkelen van een arbeidsidentiteit*, in Human Resource Development, J. Kessels&R. Poell (Red), *Organiseren van het leren* (pp301-319) Alphen aan de Rijn; Samson

Meijs, LCPM, 2010, *De praktijk leert, een uitgebreide tussenstand na twee jaar invoering van de maatschappelijke stage in het voortgezet onderwijs*, Erasmusuniversiteit Rotterdam

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, *Kennis in Kaart, 2009*

Mocca, *Rapportage Netwerk kunstmagneet, 2007-2008*, Expertisecentrum Cultuureducatie Amsterdam

Nuffic, 2009, *Internationaliseringsmonitor 2008*

Oberonjaerbericht, 2009: *Brede scholen in Nederland*

Onderwijsraad, 2007, *'Presteren naar vermogen'*,

Overdiep, I., Rooijen, E. van, Flierman, D., 2008, *Maatschappelijke verwachtingen aan het onderwijs*, B&A Den Haag

- Platform Bèta Techniek, 2008, *De smaak te pakken*
- Reportage RDM Campus, *Metaaljournaals*, voorjaar 2010
- Research voor Beleid, juni 2007, *Godsdienst en humanistisch vormingsonderwijs*, Onderzoek naar huidig lesaanbod en verwachte vraag. Leiden
- Rigter, J., *De opvoeder opvoeden, opvattingen van deskundigen over burgerschapsvorming bij studenten in het Hoger Beroepsonderwijs*, september 2007, Haagse hogeschool, Lectoraat Jeugd & Opvoeding,
- ROC Aventus Marktplaats mbo, internationalisering,
- ROC van Amsterdam, *Jaarkrant 2009*
- Sardes/Oberon 2009, *Cultuureducatie in het primair en voortgezet onderwijs, monitor 2008-2009*
- Schrama in 'Verder kijken dan wat de juf zegt' Volkskrant, 20 april 2010
- Science guide, 16 november 2009
- Stegeman, Dr. H., december 2005, *Naar elke dag sport en bewegen op school*, WJH Mulier Instituut
- VO-magazine, september 2009
- Vrieze, Mok, Smit; *Beroepsonderwijs als integrale beroepsinwijding*, ITS 2004
- Wageningen, Jantien van, maart 2010, *Burgerschap en taal gaan goed samen*, Profiel, vakblad voor de bve-sector, op www.windesheim.nl
- WEB, artikel 1.2.1, *Doelstellingen onderwijs*
- Winters, A., Kuijpers, M., F. Meijers, *Loopbaanoriëntatie en -begeleiding: de rol van communicatie in Impuls voor Onderwijsbegeleiding*, 39e jaargang nr. 1 door; onderzoek op ROC de Leijgraaf: Loopbaanleren en Competentiegericht Onderwijs, 2007

Geraadpleegde Websites

www.aletta.nl

www.amarantis.nl

www.amsterdam.nl

www.bcfvo.nl

www.begaafheidsprofielschool

www.bredeschool.nl

www.bredeschoolutrecht/overvecht.nl

www.burgerschapmbo.slo.nl

www.burgerschapmeten.nl

www.cals.nl

www.cps.nl

www.cultuurindespiegel.slo.nl

www.cultuurplein.nl

www.cultuurprofielscholen.nl

www.devreedzameschool.nl

www.eur.nl

www.europseesplatform.nl

www.farelcollege.nl

www.gertrudis.nl

www.han.nl

www.hanze.nl

www.hbostart.nl

www.het Frieslandcollege.nl

www.HMD.nl

www.hogeschool-rotterdam.nl

www.hondsrugcollege.nl

www.HU.nl

www.hva.nl/projecten

www.inholland.nl

www.ipcnederland.nl

www.jhs.nl (juridische hogeschool)

www.jongeburgers.slo.nl/school/materialen

www.kvlo.nl en [.nocnsf.nl](http://www.nocnsf.nl)

www.maatschappelijke-stage.nl
www.marktplaatsmbo.nl
www.merewade.nl
www.minkema.nl
www.nuffic.nl
www.onderwijsstage.nl
www.palmentuin.info
www.pcbdebongerd.nl
www.platformbetatechniek.nl
www.platformbewegenensport.nl
www.rocwesterschelde.nl
www.rug.nl
www.sandergielen.waarbenjij.nu
www.sarkasi.org
www.scholenpanels.nl
www.stichtingloot.nl
www.techasium.nl
www.thorbecke-rotterdam.nl
www.uvt.nl
www.vmbocarrousel.nl
www.vtb.nl
www.vu.nl
www.wijsbegeerte.vu.nl
www.windesheim.nl
www.zevenbergen.markland.nl