

**Experiment in ontwikkeling**  
Tussenrapportage eerste tranche VM2, jaar 1

## Colofon

Titel Experiment in ontwikkeling  
Auteur Renée van Schoonhoven i.s.m. Dennis Heijns  
Versie 1.0  
Datum 13 maart 2009  
Projectnummer 30003.01

ecbo 's-Hertogenbosch  
Postbus 1585  
5200 BP 's-Hertogenbosch  
T 073 687 25 00  
F 073 687 25 05  
[www.ecbo.nl](http://www.ecbo.nl)

ecbo Amsterdam  
Postbus 94208  
1090 GE Amsterdam  
T 020 525 12 45  
F 020 525 13 00  
[www.ecbo.nl](http://www.ecbo.nl)

© ecbo 2009

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.

# Inhoudsopgave

<b>Inleiding</b> .....	<b>1</b>
<b>1 VM2 van start met eerste tranche</b> .....	<b>3</b>
1.1 Vertrekpunt van de experimenten eerste tranche.....	3
1.2 Experimenten: uitstappers en binnenkomers .....	4
1.3 Eerste en tweede tranche .....	5
1.4 Vraagstelling en werkwijze bij deze tussenrapportage .....	5
<b>2 Leerlingen eerste tranche getalsmatig in beeld</b> .....	<b>8</b>
2.1 Aantal leerlingen eerste tranche .....	8
2.2 Leerlingenkenmerken.....	9
2.3 Verschillen tussen sectoren en experimenten.....	11
<b>3 Ontwikkeling van de experimenten</b> .....	<b>15</b>
3.1 Het concept: één programma, één locatie, één team.....	15
3.2 Ontwikkeling op de werkvloer .....	18
3.3 Planmatig karakter van de ontwikkeling .....	21
3.4 Ontwikkeling van de experimenten gewogen .....	21
<b>4 Aandachtspunten bij de experimenten</b> .....	<b>25</b>
4.1 De doelgroep van VM2 in de praktijk .....	25
4.2 Determinatie en keuzeprocessen: plaatsbepaling .....	26
4.3 Cursusduur: drie en/of vier jaar? .....	28
4.4 Vmbo-examen: afnemen of overslaan? .....	29
4.5 VM2: beroepsgericht en algemeen vormend?.....	31
4.6 Communicatie met ouders en omgeving.....	32
4.7 Stage, bedrijven en kenniscentra .....	33
4.8 Financiële middelen.....	34
4.9 Overige aandachtspunten .....	36
<b>5 Een blik naar buiten</b> .....	<b>38</b>
5.1 Vergelijken: een goed idee.....	38
5.2 Samenwerkingsprojecten bij vergelijkingscholen.....	39
5.3 De doelgroep van deze samenwerkingsprojecten .....	42
5.4 Determinatie en keuzeprocessen .....	42
5.5 De waarde van het vmbo-examen .....	43
5.6 Hoe verloopt de samenwerking vmbo-mbo? .....	44
5.7 Hoe verloopt de samenwerking met het bedrijfsleven? .....	46

5.8	Financiële middelen.....	47
5.9	Is VM2 nodig? .....	48
5.10	Overige punten.....	50
<b>6</b>	<b>Samenvatting en conclusies .....</b>	<b>51</b>
6.1	Stand van zaken experimenten eerste tranche samengevat .....	51
6.2	Overeenkomsten en verschillen met reguliere samenwerking vmbo-mbo .....	54
6.3	Aandachtspunten voor de komende periode .....	55
	<b>Overzicht van geïnterviewden.....</b>	<b>57</b>
	<b>Gebruikte afkortingen .....</b>	<b>59</b>
	<b>Over de auteur.....</b>	<b>60</b>

## Inleiding

In de zomer van 2008 zijn 33 experimenten VM2 van start gegaan op 19 scholen. In deze experimenten krijgen combinaties van samenwerkende vmbo- en mbo-scholen op basis van een regeling de ruimte om één onderwijsprogramma oftewel 'leergang' samen te stellen voor leerlingen die starten in de derde klas basisberoepsgerichte leerweg vmbo.<sup>1</sup> Het onderwijsprogramma is erop gericht de leerlingen in drie of vier jaar naar een mbo-niveau 2 kwalificatie toe te leiden (startkwalificatie). De leerlingen blijven gedurende die periode onderwijs volgen op de school waar ze de leergang zijn gestart. Ze hoeven dus niet halverwege het traject over te stappen naar een mbo-locatie.

De verwachting is dat een dergelijke VM2-leergang leidt tot een reductie van het voortijdig schoolverlaten, juist omdat de veronderstelling is dat deze leerlingen door de 'knip' die er nu vaak is, er niet in slagen de mbo-opleiding niveau 2 met succes af te ronden.

Het VM2-experiment omvat twee cohorten of tranches. De experimenten die gestart zijn in augustus 2008 vormen de eerste tranche. Deze leerlingen behalen in 2011 of 2012 hun niveau 2 diploma. De tweede tranche experimenten start in augustus 2009; deze leerlingen zullen uiteindelijk in 2012 of 2013 hun niveau 2 diploma behalen. De aanvraagronde voor deelname aan de tweede tranche heeft in januari 2009 plaatsgevonden; begin maart 2009 is helder welke experimenten voor de tweede tranche zijn goedgekeurd (zie ook hierna).

Het VM2-experiment is voorzien van een monitor. De monitor brengt in beeld welke ontwikkeling de experimenten doormaken en hoe de onderwijsloopbanen verlopen van de leerlingen die aan het experiment deelnemen. Op grond van de monitor wordt inzichtelijk gemaakt of en in welke mate de aanpak van de scholen bijdraagt aan reductie van voortijdig schoolverlaten. Daarbij wordt ook gekeken naar de vraag waarin de experimentenscholen verschillen van die vmbo- en mbo-scholen die in reguliere settingen samenwerken; dit gebeurt onder meer aan de hand van vergelijkingsinterviews.

In dit tussenrapport staat de schijnwerper op de experimenten eerste tranche. Gekeken wordt naar aantal en type leerlingen dat sinds de zomer van 2008 aan deze experimenten deelneemt en naar de ontwikkeling die het experiment inhoudelijk en organisatorisch in de scholen doormaakt. In het eerste hoofdstuk wordt nader ingegaan op de werkwijze die is gevolgd om tot deze tussenrapportage eerste tranche te komen.

Deze monitor is niet mogelijk zonder de bereidwillige medewerking van de mensen die in de praktijk bezig zijn met de VM2-experimenten en er hard aan werken het voor de leerlingen tot een succes te maken. We willen hen dan ook bijzonder bedanken voor hun tijd en medewerking aan de interviewronde in het najaar van 2008. Dat geldt ook voor de mensen die hebben meegewerkt aan de vergelijkingsinterviews. Hun inbreng is waardevol onder meer voor het verkrijgen en behouden van perspectief tijdens het monitoronderzoek.

---

<sup>1</sup> Zie Tijdelijke regeling subsidiëring experimenten leergang vmbo-mbo2 2008–2013, gepubliceerd in Staatscourant van 4 december 2008, nummer 236.

## **Leeswijzer**

De tussenrapportage is als volgt opgebouwd. In hoofdstuk 1 wordt ingegaan op de experimenten eerste tranche en wordt beschreven hoe deze tussenrapportage tot stand is gekomen. Hoofdstuk 2 doet verslag van de kenmerken van leerlingen die deelnemen aan de experimenten eerste tranche; dit gebeurt aan de hand van Cfi-data. In hoofdstuk 3 wordt gekeken naar de stand van zaken bij de experimenten: hoe ontwikkelen deze zich en zijn er verschillen in ontwikkeltempo? In de ontwikkeling die de experimenten doormaken, komen de scholen inhoudelijke en organisatorische vraagstukken tegen. Hoofdstuk 4 beschrijft deze vraagstukken.

Wat kenmerkt nu de experimentenscholen en hun aanpak? Die vraag krijgt perspectief door te spreken met andere vmbo- en mbo-scholen die ook samenwerken ten aanzien van deze doelgroep, maar dat (nog) niet doen in de vorm van een VM2-experiment. In hoofdstuk 5 komt aan de hand van deze vergelijkingsinterviews aan de orde wat gebeurt in niet-experimentele settingen.

In het laatste hoofdstuk 6 wordt de ontwikkeling van de VM2-experimenten samengevat en worden enkele conclusies getrokken. Tevens wordt ingegaan op de vervolgstappen van de monitor.

# 1 VM2 van start met eerste tranche

## 1.1 Vertrekpunt van de experimenten eerste tranche

De eerste tranche VM2-experimenten is per 1 augustus 2008 van start gegaan. Vmbo-scholen konden hiertoe in de eerste weken van juli 2008 een aanvraag indienen. Kort na de aanvraagtermijn zijn de aanvragen beoordeeld en zijn beschikkingen afgegeven voor in totaal 36 experimenten aan 20 scholen (brinnummers). De experimenten konden daarmee direct na de zomervakantie van start gaan met de leerlingen die op dat moment instroomden in het derde leerjaar van de basisberoepsgerichte leerweg vmbo.

In het rapport *Een vertrouwd begin – startrapportage eerste tranche monitor VM2* wordt beschreven wat de kenmerken van deze experimenten zijn en hoe de plannen er uit zien die de scholen hebben ingediend.<sup>2</sup> Rode draad van de plannen is dat – mede gelet op de korte voorbereidingstijd - de experimenten eerste tranche beginnen vanuit vertrouwde inhoudelijke en organisatorische concepten.

In de plannen geven de scholen in de zomer van 2008 aan dat men bij de experimenten streeft naar tevreden leerlingen en ouders, naar blijvend gemotiveerde leerlingen en naar reductie van voortijdig schoolverlaten. De meerderheid van de experimenten mikt er op dat aan het eind van schooljaar 2008-2009 veruit de meeste leerlingen in het experiment doorstromen naar het volgende leerjaar van de leergang. Doelen zijn ook dat weinig tot geen leerlingen de leergang verruilen voor regulier vmbo of mbo en geen voortijdig schoolverlaten optreedt.

In de plannen wordt aangegeven dat men het reguliere vmbo-examenprogramma als belangrijk richtsnoer hanteert voor het programmeren van het onderwijs gedurende de eerste twee jaren van de leergang. De scholen verwachten dat zij voor het programmeren van de periode daarna het mbo-kwalificatiedossier niveau 2 als richtsnoer gaan hanteren. Het vmbo-examen wordt in de meeste gevallen als standaard 'tussentoets' voor alle deelnemende leerlingen ingebouwd in het VM2-traject; de meeste scholen nemen zich in de zomer van 2008 voor dat de VM2-leerlingen in het voorjaar van 2010 opgaan voor het vmbo-examen.

Enkele scholen selecteren bij instroom in de leergang leerlingen op specifieke beroepswensen en/of op hun motivatie of vermogen de leergang aan te kunnen. De meeste scholen doen dat niet en starten de leergang met integrale instroomgroepen in de basisberoepsgerichte leerweg van de betreffende sector.

De meeste scholen gaan uit van de verwachting dat de leerlingen een cursusduur van vier jaar nodig zullen hebben - met kortere trajecten voor individuele leerlingen als uitzondering op die regel. Slechts enkele scholen gaan uit van een standaard cursusduur van drie jaren - met langere trajecten bij wijze van uitzondering voor die leerlingen die dat nodig hebben.

In de plannen die de scholen in de zomer van 2008 hebben opgesteld, is verder duidelijk dat de scholen in 2008-2009 onderwijs zullen geven dat voor een groot deel bestaat uit algemeen vormend onderwijs dat voornamelijk binnen de muren van het schoolgebouw

---

<sup>2</sup> Schoonhoven, R. van (2008). *Een vertrouwd begin – startrapportage eerste tranche monitor VM2*. Amsterdam: Max Goote Kenniscentrum bve.

wordt gegeven. Dit onderwijs wordt bij veruit de meeste experimentenscholen verzorgd door vmbo-docenten en vanuit een vmbo-locatie.

De experimentenscholen kiezen in de zomer van 2008 kort en goed voor een vertrouwd begin met de leergang VM2. In de plannen wordt aangegeven dat het onderwijsconcept en de organisatie van het aanbod dit schooljaar nog niet fundamenteel zal afwijken van datgene wat in regulier vmbo gangbaar is. Maar ook is duidelijk dat de scholen aan de gang gaan met de ontwikkeling van het tweede leerjaar van de leergang, in nauwe samenspraak met het mbo.

Op basis van de plannen – en gegeven de korte voorbereidingstijd op de aanvraagronde eerste tranche – is in de zomer van 2008 de verwachting gerechtvaardigd dat de experimenten in 2008-2009 het inhoudelijk en organisatorisch concept van de leergang verder gaan uitwerken.

## 1.2 Experimenten: uitstappers en binnenkomers

In de maanden september en oktober 2008 beginnen de scholen met hun experimenten. Dat leidt tot het herlezen van uitgangspunten, gemaakte keuzen en tot een beter zicht op de (on)mogelijkheden binnen het VM2-experiment. Bij één school – de Purmerendse Scholengemeenschap - leidt dit ertoe dat men zich realiseert dat de VM2-regeling niet de mogelijkheden biedt die nodig zijn om de visie van de school op het voor de doelgroep gewenste onderwijs te realiseren. Een visie die onder meer inhoudt dat men leerlingen in de loop van het derde leerjaar determineert naar niveau en richting (zie paragraaf 4.2). Ook de financiële voorinvestering die van de kant van het vmbo moet komen (zie paragraaf 4.8), beschouwt de school als een nadeel. De school stopt begin oktober 2008 dan ook de drie VM2-experimenten.

Vanaf begin oktober 2008 bestaat de eerste tranche derhalve uit 33 experimenten op in totaal 19 scholen (brinnummers).

In de zomer van 2008 worden in totaal 27 van de 63 ingediende experiment-aanvragen afgewezen<sup>3</sup>. Een aantal van de betreffende scholen heeft bezwaar aangetekend tegen de beslissing tot afwijzing. De formele behandeling van deze bezwaren vindt volgens de reguliere procedure eind 2008 plaats. Uit deze behandeling volgt dat de bezwaren van drie scholen gegrond worden verklaard. Zij mogen met terugwerkende kracht tot augustus 2008 alsnog starten met in totaal zes experimenten. Het betreft de volgende scholen:

- het Arentheem College te Arnhem; deze school mag starten met twee experimenten, één in de sector zorg & welzijn en één in de sector economie;
- het Midden Brabant College te Tilburg; deze school mag starten met één intersectoraal experiment;
- het Vader Rijn College te Utrecht: deze school mag starten met drie experimenten: techniek, economie en zorg & welzijn.

Vanaf eind 2008 omvat de eerste tranche daarmee 39 experimenten bij in totaal 22 scholen (brinnummers).

---

<sup>3</sup> Bron: zie voetnoot 1.

In deze tussenrapportage zijn deze nieuwe 'binnenkomers' nog niet meegenomen. Dat gebeurt uiteraard wel bij de eerstvolgende fase van dataverzameling, voorjaar 2009. De tussenrapportage omvat daarmee de ontwikkeling en stand van zaken bij de eerdergenoemde 33 experimenten op 19 scholen.

### 1.3 Eerste en tweede tranche

Zoals aangegeven in de inleiding zijn er twee tranches met VM2-experimenten. De eerste is in augustus 2008 van start gegaan, de tweede tranche begint in de zomer van 2009. Verschil met de eerste tranche is, dat in de tweede tranche ook mbo-instellingen die samenwerken met een vmbo-school een aanvraag kunnen indienen.

De aanvraagprocedure voor de tweede tranche eind december 2008 opengesteld; scholen hebben tot 16 januari 2009 aanvragen kunnen indienen<sup>4</sup>. Over het aantal ingediende aanvragen, het aantal goedgekeurde experimenten en hun kenmerken wordt nader verslag gedaan in de startrapportage tweede tranche die in het voorjaar van 2009 verschijnt.

Van belang in het kader van de tussenrapportage is op te merken dat de scholen die zijn gestart met een eerste tranche, ook kunnen aanvragen voor de tweede tranche. Deelname aan de eerste tranche betekent niet dat men automatisch mag starten met een tweede cohort leerlingen. Ook de eerste tranche-experimenten moeten daartoe een plan indienen.

### 1.4 Vraagstelling en werkwijze bij deze tussenrapportage

Het monitoronderzoek VM2 gaat uit van de volgende, overall probleemstelling:

*Welke meerwaarde - in termen van kwalitatieve ontwikkeling en kwantitatieve opbrengsten - is gekoppeld aan de experimenten VM2 en wat is daarbij de invloed van de door de scholen gekozen aanpak ('plan'), van leerlingkenmerken en van kenmerken van de school?*

Om na te gaan wat de meerwaarde van de experimenten is, wordt aan de hand van de monitor onderzocht wat de kwalitatieve en kwantitatieve opbrengsten zijn en welke factoren dit beïnvloeden. Daar waar mogelijk wordt in de monitor een vergelijking getrokken met datgene wat in een 'reguliere' vmbo-mbo-setting gebeurt.

Daar waar de monitor zich richt op 'opbrengsten' gaat het om de volgende aspecten:

- kwalitatieve resultaten: realiseert de school met het onderwijsprogramma de inhoudelijke doelstellingen die men zich heeft gesteld, in zowel de experimentele als in de bestaande setting?
- kwantitatieve resultaten: hoe ontwikkelt zich de in- door- en uitstroom van de leerlingen in het VM2 traject en hoe ontwikkelt dit rendement zich bij scholen in een reguliere setting? Bij het in beeld brengen van deze kwantitatieve resultaten wordt een koppeling voorzien met landelijke databestanden.

---

<sup>4</sup> Zie Tijdelijke regeling subsidiëring experimenten leergang vmbo-mbo2 2008-2013, gepubliceerd in Staatscourant van 4 december 2008, nummer 236.

Als mogelijk beïnvloedende factoren worden in het monitoronderzoek onderscheiden:

- het 'plan' oftewel het concept van de school: de veronderstelling is dat er verschillen zijn tussen scholen voor wat betreft de vormgeving van het onderwijsprogramma, de pedagogisch/didactische benadering en de organisatie van het onderwijs in de school;
- ook leerlingkenmerken – zoals geslacht, etniciteit, leeftijd, motivatie en overige achtergrondkenmerken - spelen een rol bij het realiseren van 'opbrengsten' in het VM2-experiment;
- evenals schoolkenmerken: de verwachting is dat het gekozen 'plan', de gerealiseerde resultaten en/of de relatie tussen beide mede wordt beïnvloed door kenmerken als schaalgrootte, type locatie en verankering van de school in een regionaal netwerk.

De onderzoeksactiviteiten worden gefaseerd ingericht, in die zin dat in de eerste periode van het experiment (2008-2010) het accent in de monitor meer ligt op de kwalitatieve ontwikkelingen en in de daarop volgende monitorfase (2010-2012) het accent verschuift naar de kwantitatieve opbrengsten. Immers, pas in die tweede periode wordt duidelijk hoeveel van de leerlingen uit de experimenten daadwerkelijk in drie dan wel vier jaar de niveau 2 kwalificatie hebben behaald.

Gedurende elk schooljaar worden in de monitor langs drie wegen of 'pijlers' data verzameld:

- *Pijler 1:* aan het begin van ieder schooljaar een inventarisatie van de plannen van de school met de leergang qua vormgeving / programmering, pedagogiek en didactiek en organisatie (inventarisatie planontwikkeling).
- *Pijler 2:* gedurende elk najaar (oktober-november) volgt een bevraging van de scholen op kwalitatieve ontwikkeling, leerling- en schoolkenmerken.
- *Pijler 3:* gedurende elk voorjaar (mei/juni) vindt een bevraging van de scholen plaats op kwalitatieve en kwantitatieve opbrengsten.

Deze tussenrapportage eerste tranche is gebaseerd op dataverzameling die in het kader van 'pijler 2' heeft plaatsgevonden. Bij deze dataverzameling is de volgende onderzoeksvraag leidend geweest:

*Wat is najaar 2008 de stand van zaken bij de VM2-experimenten eerste tranche, voor wat betreft de leerlingen en hun kenmerken, de school-organisatorische context en de ontwikkeling van het VM2-concept?*

Voor de beantwoording van deze onderzoeksvraag is langs drie lijnen data verzameld.

#### *Gegevens van Cfi*

Ten eerste is in overleg met Cfi een databestand samengesteld van de leerlingen die per 1 oktober 2008 bij de experimentenscholen staan ingeschreven als VM2-leerling. Aan de hand van dit databestand wordt inzicht verkregen in aantallen leerlingen per experiment, hun achtergrondkenmerken en hun onderwijsdeelname in 2007-2008. In het volgende hoofdstuk worden op basis van deze data de aantallen en kenmerken van de VM2-leerlingen beschreven.

### *Bezoek van experimentenscholen en interviews*

Ten tweede zijn alle scholen waar één of meer experimenten plaatsvinden, bezocht. Daarbij hebben interviews plaatsgevonden met de teamleiders/schoolleiders en docenten die feitelijk de experimenten handen en voeten geven. In de interviews is gesproken over de leerlingen en hun kenmerken, de organisatorische setting waarin het experiment plaatsvindt en de richting waarin het VM2-concept zich inhoudelijk ontwikkelt. Daarbij is ook steeds ter sprake gekomen, de mate waarin de ontwikkeling van het VM2-concept inhoudelijk en organisatorisch vordert<sup>5</sup>.

De schoolbezoeken en interviews hebben plaatsgevonden in overleg met en – in de meeste gevallen ook: aanwezigheid van - de landelijk projectleider VM2, dhr. T. Balk. Dit omdat vanuit de landelijke projectleiding in het najaar van 2008 eveneens behoefte bestond aan gesprekken met direct betrokkenen over de stand van zaken in het experiment. Om te voorkomen dat de experimentenscholen twee keer in grote lijnen dezelfde vragen moesten beantwoorden, is deze bevragingronde dan ook gezamenlijk verricht.

In totaal zijn 24 interviews afgenomen. Dit aantal ligt lager dan het aantal van 33 experimenten, aangezien in een aantal gevallen meer dan één experiment op één en dezelfde locatie wordt uitgevoerd. Een overzichtslijst van de bezochte scholen en personen waarmee is gesproken, is opgenomen in de bijlage.

Van de interviews is steeds een geluidsopname gemaakt. Aan de hand van de geluidsbestanden zijn schriftelijke verslagen opgesteld die aansluitend ter controle en correctie zijn voorgelegd aan de geïnterviewden. De verslagen zijn daarna benut voor de analyse. Deze analyse heeft als basis gediend voor de beschrijving van de ontwikkeling van en de aandachtspunten bij de experimenten in de hoofdstukken 4 en 5.

### *Vergelijking met wat elders gebeurt*

In het monitoronderzoek wordt getracht steeds de vergelijking te trekken met datgene wat in reguliere samenwerkingssituaties vmbo-mbo gebeurt. Dat geeft meer perspectief bij het beantwoorden van de vraag wat uiteindelijk de meerwaarde is van de VM2-experimenten. Om deze reden is ingestoken op het samenstellen van een groep vergelijkingsscholen, en het eveneens bij deze scholen verzamelen van informatie. Over dit deel van de dataverzameling wordt in hoofdstuk 5 verslag gedaan.

---

<sup>5</sup> De interviewleidraad is op verzoek verkrijgbaar bij de onderzoeker.

## 2            **Leerlingen eerste tranche getalsmatig in beeld**

VM2 gaat over leerlingen en over hun onderwijsloopbaan. Voor welke leerlingen start de school het experiment? Wat zijn hun kenmerken? Hoe waarderen zij het onderwijsprogramma en – last but not least – behalen zij uiteindelijk de mbo-2 kwalificatie? Dit zijn de vragen waar het uiteindelijk in het experiment, en daarmee in de monitor om draait.

Een deel van het antwoord op deze vragen kan worden gegeven aan de hand van leerlinggegevens die door de scholen worden geregistreerd en die door Cfi worden verzameld. In de monitor wordt van die informatie gebruik gemaakt: de leerlingkenmerken worden aan de hand van de Cfi-registratie per cohort gedurende vier jaar lang in beeld gebracht en gehouden. Mogelijk wordt dit beeld in het vervolg van deze monitor nog aangevuld met informatie uit interviews met leerlingen, waarin onder meer hun tevredenheid met het onderwijsprogramma centraal staat.

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de leerlingkenmerken per 1 oktober 2008. In paragraaf 2.1 wordt stilgestaan bij de vraag hoeveel leerlingen in de experimenten participeren. Daarna worden in paragraaf 2.2 enkele leerlingkenmerken in meer algemene zin belicht. Verschillen tussen sectoren en tussen experimenten worden beschreven in paragraaf 2.3.

### 2.1            **Aantal leerlingen eerste tranche**

Op 1 oktober 2008 staan bij de scholen die in de zomer van 2008 gestart zijn met VM2-experimenten, in totaal 677 leerlingen ingeschreven met een zogeheten VM2-elementcode. Dit zijn de leerlingen die deelnemen aan de VM2-experimenten.

Bij een aantal scholen en experimenten is de inschrijving van de VM2-leerlingen niet geheel volgens plan verlopen. Deze leerlingen staan daardoor nog niet met een VM2-elementcode geregistreerd, terwijl zij feitelijk wél deelnemen aan de VM2-experimenten op deze scholen. Het betreft de experimenten bij:

- het Montessori College Oost te Amsterdam (economie)
- het Kandinsky College te Nijmegen (1 experiment zorg & welzijn en 1 economie)
- het Farel College te Ridderkerk (zorg & welzijn)
- het Merewade College te Gorinchem (economie)
- en een deel van de leerlingen op de Scholingsboulevard Enschede (betreft een deel van de leerlingen die deelnemen aan 3 experimenten, economie, zorg & welzijn en techniek).

Naar verwachting vindt binnenkort in overleg tussen de betrokken scholen en Cfi alsnog de registratie van de leerlingen op de juiste VM2-elementcode plaats. Daarna zullen deze leerlingen en hun kenmerken ook in de analyses worden meegenomen.

In het aantal van 677 leerlingen zijn eveneens nog niet inbegrepen, de leerlingen van de scholen die eind 2008 op grond van de bezwaarprocedure met terugwerkende kracht een experimentstatus is toegekend.

Los van het feit dat bij het totaal van 677 leerlingen nog leerlingen moeten worden opgeteld, komt bijna experiment qua feitelijk leerlingenaantal lager uit dan waarvoor een beschikking is afgegeven. De verwachting is dan ook dat zelfs met de leerlingen die er nog bij komen, het totaal van 1084 leerlingen in de eerste tranche niet wordt gerealiseerd<sup>6</sup>.

Uit de interviews komt naar voren dat dit soms samenhangt met de korte voorbereidingstijd bij de eerste tranche. De leerlinggroepen waren al vóór de zomervakantie geformeerd en daarna nog maar lastig te wijzigen.

“Die groep hadden wij al samengesteld voordat wij een go kregen voor dit traject. Die kregen wij bijzonder laat, pas rond 1 augustus. Dan kun je nog maar weinig schuiven.”

Bij andere experimenten heeft men in de aanvraag duidelijk een maximum opgegeven. Dat het feitelijke aantal leerlingen nu lager uitkomt, is voor deze scholen geen verrassing:

“Het getal 20 is een maximum getal geweest. We hebben willen aangeven dat dat voor ons een behapbaar aantal is, waar we niet overheen willen. (...) We hebben een selectieprocedure toegepast om te kijken welke leerlingen daar echt in geïnteresseerd waren en er ‘talent’ voor hebben. (...) Zo zijn we aan de huidige 10 gekomen.”

In andere gevallen is eenvoudigweg niet helder waarom het aantal VM2-leerlingen lager is dan verwacht:

“Het is niet helemaal helder waar dat in zit. Dat heeft met de gewone aanmelding te maken. Leerlingen die een andere keus maken dan verwacht. Onze meest positieve schatting was 30, maar het zijn er dus 18 geworden.”

Bij twee experimenten heeft men precies het aantal leerlingen ingeschreven als waarvoor beschikkingen zijn afgegeven. Dit terwijl er op deze scholen wel meer leerlingen geïnteresseerd waren:

“Er zijn er 30 ingeschreven. Er waren iets meer kandidaten. We hebben intake/motivatie-gesprekken gevoerd met alle leerlingen en er zijn er 30 overgebleven.”  
“Oorspronkelijk hebben zich zes leerlingen ingeschreven. Nu heeft één leerling zich nog later ingeschreven en we hebben gezegd: we nemen die mee. Daar krijgen we geen VM2-bekostiging voor maar we laten die niet zomaar slingeren. Dus zeven leerlingen doen mee.”

## 2.2 Leerlingenkenmerken

Aan de experimenten eerste tranche wordt door meer jongens (57%) dan meisjes (42%) deelgenomen. Landelijk gezien bestaat de basisberoepsgerichte leerweg voor 56% uit jongens en voor 44% uit meisjes<sup>7</sup>. De VM2-experimenten lopen op dit punt dus niet veel uit de pas met het landelijke patroon.

---

<sup>6</sup> Voor de eerste tranche zijn voor 1156 leerlingen beschikkingen afgegeven, waaronder voor 72 leerlingen bij de Purmerendse Scholengemeenschap (netto-totaal 1084). Deze school heeft zoals hiervoor aangestipt, begin oktober 2008 bij nader inzien afgezien van deelname.

<sup>7</sup> Bron: CBS (2008), p. 168.

Van de VM2 leerlingen staat 46% in de eerste tranche geregistreerd als autochtone leerling, tegenover 54% als allochtoon. Onder de leerlingen met een allochtone herkomst bevinden zich vooral jongeren met Marokkaanse (15%), Surinaamse (12%) en Turkse (9%) etniciteit.

**Tabel 2.1: Leerlingenmerken, algemeen**

		Percentage (n=677)
<i>Geslacht</i>	Jongen	57,5%
	Meisje	42,5%
	Totaal	100,0%
<i>Leeftijd</i>	14 jaar (-)	39,2%
	15 jaar	53,0%
	16 jaar (+)	7,8%
	Totaal	100,0%
<i>Etniciteit</i>	Autochtoon	46,1%
	Westers allochtoon	5,8%
	Turks	9,2%
	Marokkaans	15,4%
	Surinaams	12,0%
	Antilliaans	3,1%
	Overig niet-westers	8,1%
	Onbekend	0,4%
	Totaal	100,0%
<i>Indicatie voor leerwegondersteuning</i>	Geen lwoo-indicatie	28,7%
	Wel lwoo-indicatie	70,0%
	Onbekend	1,3%
	Totaal	100,0%

De basisberoepsgerichte leerweg bestaat landelijk uit 68% autochtone leerlingen en voor 32% uit allochtone leerlingen<sup>8</sup>. In de VM2-experimenten zijn met 54%, allochtone leerlingen duidelijk oververtegenwoordigd; een mogelijke verklaring hiervoor is dat veel VM2-experimenten eerste tranche in het westen van het land plaatsvinden (Amsterdam, Rotterdam)<sup>9</sup>.

Voor 70% van de leerlingen in de VM2-experimenten in de eerste tranche beschikt de school over een indicatie voor leerwegondersteuning (lwoo). Dit percentage lwoo-leerlingen is hoger dan het landelijke percentage lwoo in de 3<sup>e</sup> klas van het vmbo, dat in 2007 op 57% ligt<sup>10</sup>. Gelet op de doelstelling van de experimenten en de landelijk beoogde doelgroep – leerlingen met een hoger uitvalrisico - is een hoger percentage lwoo in de VM2-experimenten niet zo vreemd.

Van belang is tevens te vermelden dat van de VM2-leerlingen die nu in de eerste tranche zitten, er in totaal 35 vorig schooljaar ook in de 3e klas van het vmbo zaten (5%). Deze leerlingen doubleren kortom het 3<sup>e</sup> leerjaar. Alle andere leerlingen zaten in 2007-2008 in leerjaar 2 van het vmbo.

<sup>8</sup> Bron: CBS (2008), p. 168.

<sup>9</sup> Bron: zie voetnoot 1.

<sup>10</sup> Bron: Kerncijfers OCW 2003-2007, p. 77.

Van de 677 leerlingen stonden er in 2007-2008 in totaal 84 (12,4%) ingeschreven op een *ander brinnummer*. Anders gezegd: zij zaten in dat schooljaar op een andere school en zijn in de zomer van 2008 naar hun huidige school overgestapt. De meeste experimenten kennen tussen 1 en 4 van deze 'overstappers' vanuit een andere school. Uitzonderingen zijn: Nieuwe Veste (5), Rosa (5), Zuiderparkcollege Techniek (5) en Augustinus Economie (6). Koploper qua aantal overstappers vanuit andere scholen is TEC Amsterdam met 18 van deze leerlingen.

Onder deze leerlingen bevinden zich relatief veel jongens (64% jongen, 36% meisje). Qua leeftijd verschillen deze overstappers niet veel van de totale groep VM2-leerlingen (42% 14 jaar, 52% 15 jaar). De groep 'overstappers' van een andere school bevat wel iets minder autochtonen (38% autochtoon, 62% allochtoon) en méér leerlingen zonder een lwoo indicatie (38% geen lwoo, 62% wel lwoo).

Naast overstappers uit andere scholen, kennen we overstappers *vanuit andere vestigingen* van dezelfde school. In totaal zijn er 144 van deze leerlingen (21%); zij zaten in het schooljaar 2007-2008 op een andere (onderbouw-)locatie van dezelfde school. Deze leerlingen komen met name voor bij de locatie van Scholingsboulevard Enschede (97), TEC Amsterdam (18) en Augustinus Economie (10). Op de Scholingsboulevard Enschede en bij TEC Amsterdam vindt instroom plaats in het 3<sup>e</sup> leerjaar; de onderbouw van het vmbo is op een andere locatie gehuisvest.

Qua geslacht en leeftijd verschillen deze overstappers van vestiging niet sterk van de gehele groep VM2-leerlingen (55% jongen, 45% meisje; 48% 14 jaar en 45% 15 jaar). Er is ook nauwelijks verschil in het lwoo-percentage (31% geen lwoo; 69% wel lwoo). Onder deze categorie leerlingen bevinden zich wel meer autochtone jongeren (49% autochtoon; 51% allochtoon) dan in de gehele VM2-groep.

### **2.3 Verschillen tussen sectoren en experimenten**

Een kleine 21% van de VM2-leerlingen doet mee aan een experiment in de sector Zorg & Welzijn (zie tabel 2.2). Dat is minder dan waarvoor in de zomer van 2008 beschikkingen zijn afgegeven (26%). Dat geldt ook voor de sector Economie: feitelijk neemt 26% van de leerlingen aan een experiment in deze sector deel, terwijl voor een aandeel van 33% beschikkingen is afgegeven. De ten opzichte van die beschikkingen lagere deelname aan de VM2-experimenten is met andere woorden vooral toe te schrijven aan verhoudingsgewijs lagere deelname in de sectoren zorg & welzijn en economie.

De experimenten in de sectoren techniek en landbouw houden hun aantallen leerlingen dichterbij het beschikbare aantal, waardoor hun relatieve aandeel in feitelijke participatie nu hoger ligt dan in de zomer van 2008 werd verwacht (24% t.o.v. 20% en 28% t.o.v. 21%; zie tabel 2.2).

**Tabel 2.2: Leerlingen naar sector**

	Landelijk BB	Beschikkingen 2008 Percentage (n=1156)	VM2 1 oktober 2008 Percentage (n=677)
Economie	23%	33,0%	26,3%
Landbouw	14%	21,0%	28,5%
Techniek	31%	20,0%	24,4%
Zorg en welzijn	32%	26,0%	20,8%
Totaal	100%	100%	100,0%

Ten opzichte van de landelijke verdeling van leerlingen in de basisberoepsgerichte leerweg naar sector, is de sector landbouw in feitelijke deelname van leerlingen in de eerste tranche experimenten sterk oververtegenwoordigd (28% feitelijk, 14% landelijk). Economie telt in het experiment iets meer leerlingen dan landelijk (26% feitelijk, 23% landelijk). De sectoren techniek en zorg en welzijn zijn qua feitelijke participatie in het experiment ondervertegenwoordigd (techniek feitelijk 24%, landelijk 31%; zorg & welzijn feitelijk 21%, landelijk 32%).

Er zijn grote verschillen in leerlingkenmerken naar sector (zie tabel 2.3). De experimenten in de sector techniek worden bijna integraal door alleen jongens gevolgd (97%). De experimenten zorg & welzijn bestaan voor een groot deel uit meisjes (84%).

**Tabel 2.3: Leerlingkenmerken naar sector, in procenten (n=677)**

	Economie	Landbouw	Techniek	Zorg & welzijn
<i>Geslacht</i>				
Jongen	57,9%	53,9%	97,0%	15,6%
Meisje	42,1%	46,1%	3,0%	84,4%
<i>Leeftijd</i>				
14 jaar (-)	34,3%	40,9%	42,4%	39,0%
15 jaar	56,7%	53,9%	49,7%	51,1%
16 jaar (+)	9,0%	5,2%	7,9%	9,2%
<i>Etniciteit</i>				
Autochtoon	18,6%	87,0%	39,6%	32,9%
Allochtoon	81,4%	13,0%	60,4%	67,1%
<i>Lwoo</i>				
Geen lwoo	34,3%	26,4%	33,9%	18,4%
Wel lwoo	64,6%	73,6%	63,6%	79,4%
Onbekend	1,1%	-	2,4%	2,1%

Ook qua etniciteit zijn er grote verschillen. 81% van de leerlingen in de economie-experimenten heeft allochtone 'wortels', terwijl 87% van de leerlingen in de landbouw-experimenten van autochtone herkomst is.

Het percentage lwoo-leerlingen ligt in de sectoren landbouw en vooral zorg & welzijn hoger dan gemiddeld (70%).

In tabel 2.4 staan de leerlingkenmerken per experiment weergegeven<sup>11</sup>. De hiervoor genoemde verschillen per sector zien we ook hierin weer terug. Ook zien we aan deze gegevens dat veel van de experimenten in Amsterdam en Rotterdam (experimenten 08, 22, 26, 27, 29 en 32, 33, 34) het percentage allochtone leerlingen 100% bedraagt. Een percentage dat overigens lang *niet* altijd samenvalt met een hoog percentage lwoo.

---

<sup>11</sup> Een aantal experimenten is nog niet in dit overzicht opgenomen; dit omdat de leerlinggegevens bij Cfi nog niet op de juiste wijze geregistreerd staan (zie paragraaf 2.1)

**Tabel 2.4: Overzicht leerlingkenmerken per experiment, teldatum 01-10-2008**

	Sector	# II	Geslacht		Leeftijd				Etniciteit		Lwoo	
			Jongen	Meisje	13 jaar	14 jaar	15 jaar	16 jaar	Autochtoon	Allochtoon	Geen	Wel
08 Zomerhof 02VG	Economie	19	74%	26%	0%	26%	68%	5%	0%	100%	37%	63%
08 Zomerhof 25LP	Economie	16	50%	50%	6%	38%	56%	0%	69%	31%	88%	12%
12 Clusius College	Landbouw	15	60%	40%	0%	40%	60%	0%	87%	13%	13%	87%
14 Nieuwe Veste	Techniek	18	89%	11%	0%	61%	33%	6%	83%	17%	44%	56%
15 Groenhorst Lelystad	Landbouw	25	36%	64%	0%	36%	56%	8%	84%	16%	8%	92%
16 Groenhorst Maartensdijk	Landbouw	39	46%	54%	0%	38%	59%	3%	92%	8%	44%	56%
20 ZPC Techniek	Techniek	25	100%	0%	4%	36%	60%	0%	8%	92%	36%	64%
21 ZPC De Waal LMC	Economie	10	70%	30%	0%	50%	40%	10%	20%	80%	10%	90%
22 ZPC Veenoord LMC	Economie	6	83%	17%	0%	50%	17%	33%	0%	100%	17%	83%
26 Calvijn Junior College	Zorg & Welzijn	26	15%	85%	0%	35%	58%	8%	0%	100%	15%	85%
27 Calvijn Junior College	Economie	35	66%	34%	0%	29%	60%	11%	0%	100%	20%	80%
28 TEC Amsterdam	Techniek	45	98%	2%	0%	38%	47%	16%	2%	98%	20%	80%
29 Waterlant	Economie	15	53%	47%	0%	27%	73%	0%	0%	100%	27%	73%
30 Waterlant	Zorg & Welzijn	16	25%	75%	0%	31%	63%	6%	20%	80%	13%	87%
31 Rosa	Zorg & Welzijn	30	0%	100%	0%	43%	37%	20%	40%	60%	14%	86%
32 Augustinus	Economie	17	47%	53%	0%	29%	53%	18%	0%	100%	38%	63%
33 Augustinus	Techniek	16	87%	13%	0%	31%	69%	0%	0%	100%	38%	62%
34 Augustinus	Zorg & Welzijn	17	47%	53%	12%	24%	65%	0%	0%	100%	31%	69%
35 De Meer	Economie	17	47%	53%	0%	41%	53%	6%	6%	94%	18%	82%
41 Melanchthon	Landbouw	30	67%	33%	0%	43%	57%	0%	80%	20%	50%	50%
45 Groenhorst Ede	Landbouw	55	56%	44%	0%	51%	40%	9%	93%	7%	20%	80%
48 DaCapo College	Economie	12	58%	42%	0%	42%	33%	25%	58%	42%	33%	67%
49 DaCapo College	Techniek	5	100%	0%	0%	20%	60%	20%	60%	40%	40%	60%
60 Udens College	Techniek	15	100%	0%	0%	40%	60%	0%	80%	20%	33%	67%
67 Citaverde Heerlen	Landbouw	14	36%	64%	0%	29%	71%	0%	86%	14%	7%	93%
68 Citaverde Roermond	Landbouw	15	80%	20%	0%	27%	60%	13%	73%	27%	20%	80%

### 3 Ontwikkeling van de experimenten

In de periode november 2008 – begin januari 2009 zijn in het kader van de monitor alle experimentlocaties bezocht. Daarbij hebben interviews plaatsgevonden met de projectleiders, schoolleiders en/of docenten die direct betrokken zijn bij de opzet en uitvoering van de experimenten. Een overzicht van de geïnterviewden is opgenomen in de bijlage.

Uit deze interviews komt een beeld naar voren van de ontwikkeling van de VM2-experimenten eerste tranche in het najaar van 2008. In dit hoofdstuk presenteren we die stand van zaken.

Eerst komt in paragraaf 3.1 aan de orde op welke wijze de experimenten uit de startblokken zijn gekomen. Daarbij wordt ook besproken of en in welke mate zich in het experiment een duidelijk inhoudelijk concept aftekent. Hebben de betrokkenen een concept voor ogen dat gaat in de richting van één doorlopend onderwijsprogramma, dat wordt verzorgd op één locatie onder één schooldak en door één team van docenten?

Daarna wordt in paragraaf 3.2 de schijnwerper gezet op de werkvloer: hebben de vmbo- en mbo-docenten onderling contact? Verloopt die dagelijkse samenwerking vlot? Is een werkgroep ingesteld en werkt men daarin daadwerkelijk aan de ontwikkeling van de VM2-leergang?

Aansluitend wordt in paragraaf 3.3 ingegaan op de vraag of in de experimenten sprake is van een planmatige aanpak. Hebben de betrokkenen voor ogen welke ontwikkelingstappen de komende periode nodig zijn om de leergang verder vorm en inhoud te geven?

Op grond van deze ontwikkelingsaspecten kan inzichtelijk worden gemaakt hoe het najaar 2008 in het algemeen staat met de voortgang in de experimenten. Deze weging komt in paragraaf 3.4 aan bod.

#### 3.1 Het concept: één programma, één locatie, één team

##### *Uitgangspositie*

Allereerst is gekeken naar de wijze waarop de experimenten direct na de zomervakantie 2008 uit de startblokken zijn gekomen. De experimenten verschillen sterk qua uitgangspositie (zie tabel 3.1).

Er zijn twee experimenten die het VM2-concept samen met een mbo-instelling al vóór de zomer van 2008 hebben ontwikkeld. Deze experimenten starten in september 2008 in feite direct met de uitvoering van het concept.

Bij de meeste experimenten, 18 in totaal (55%), is sprake van een situatie dat de vmbo- en mbo-instelling al enige tijd samenwerken. Het VM2-traject is als het ware een volgende, concrete stap in die samenwerking. Vanaf september 2008 werkt men aan het verder vormgeven van het VM2-concept.

“Eigenlijk is dit traject een logische voortgang op de samenwerking die we al hebben. (...) Je ziet nu dat er een behoorlijke versnelling plaatsvindt in ontwikkeling.”

“Wij zijn al 5 tot 6 jaar bezig om doorlopende leerlijnen op te zetten. Kleine stapjes hebben we gemaakt. (...) Niet dat we alles op precies dezelfde manier deden, maar er

was wel regelmatig overleg, bij methodekeuze en dat soort zaken. We hebben al wel een lange geschiedenis van samenwerken.”

“VM2 voelt voor mij in ieder geval niet als iets nieuws. Alleen dat we het gestructureerder aanpakken en de dingen waar we al mee bezig waren onder de loep nemen weer en proberen nog meer op elkaar af te stemmen. En inderdaad het vijfde leerjaar ervan maken.”

“We werken denk ik al tien jaar samen. (...) Het is wel de eerste keer dat we nu echt op praktisch niveau met elkaar samenwerken.”

**Tabel 3.1: Ontwikkeling van het concept**

	Aantal experimenten	Percentage
<i>Uitgangspositie</i>		
- concept is klaar, ontwikkeld	2	6%
- concept wordt ontwikkeld in situatie dat sprake is van samenwerking vmbo-mbo	18	55%
- concept wordt ontwikkeld in situatie dat ook samenwerking vmbo-mbo wordt opgestart	3	9%
- ontwikkeling van het concept moet feitelijk nog starten	10	30%
<i>Beeld van het concept</i>		
- is helder, uitgekristalliseerd	5	15%
- is nog niet helemaal helder; hoofdlijnen tekenen zich af	15	45%
- moet zich nog vormen	13	39%
<i>Leerjaar 3 ontwikkeld in lijn met concept</i>		
- ja, volledig	2	6%
- ja, grotendeels	13	39%
- nee	18	54%

Bij drie experimenten (9%) valt de ontwikkeling van het VM2-traject samen met het opstarten van de samenwerking tussen het vmbo en mbo. Dat gaat soms gepaard met aanloopproblemen. In één geval omdat de mbo-locatie de start van VM2 op de vmbo-locatie in eerste instantie ervaart als concurrerend.

“Als je hier in een situatie zit die krimpt, en je hoort dat daar een nieuwe afdeling erbij komt, dan ben je niet echt vrolijk. Dus het is ook een proces. Ze hadden al wel vmbo, dat stroomde veelal niet hier naartoe, dus het is geen gekke gedachte om daar in de omgeving ook iets te bieden. Maar ik dacht: ‘dan kunnen die leerlingen beter direct hierheen komen’.”

Inmiddels is de kou tussen deze samenwerkingspartners uit de lucht, maar het heeft wel enkele weken geduurd totdat feitelijk kon worden samengewerkt aan de opstart van VM2. Bij een relatief grote groep van tien experimenten (30%) moet eind 2008 de ontwikkeling van VM2 en de daaraan gekoppelde concrete samenwerking tussen vmbo en mbo feitelijk nog starten. Diverse oorzaken liggen daaraan ten grondslag. In een aantal gevallen omdat de beoogde start van de experimenten samenvalt met de fysieke integratie van voorheen gescheiden onderwijsaanbod op één locatie.

“Er is een nieuw concept, er zijn nieuwe leermiddelen, er is een nieuw gebouw, mensen moeten aan elkaar wennen. En dat komt ineens bij elkaar. (...) Om dat georganiseerd te krijgen is niet gemakkelijk.”

In andere gevallen omdat men in de school nog twijfelt over de fundamenteën van het ontwerp, of omdat één van de beoogde trekkers van het traject door familieomstandigheden even uit de running is.

#### *Beeld van het concept*

Bij 5 experimenten (15%) hebben de betrokkenen een duidelijk beeld van het inhoudelijk concept waar men naar toe wil werken (zie tabel 3.1).

“In grote lijnen staat het programma en na de zomervakantie evalueren we en kijken we verder.”

“De structuur heb ik heel duidelijk op mijn netvlies staan. Je bent er intensief mee bezig.”

Daarnaast heeft men bij nog eens vijftien experimenten (45%) een redelijk beeld van de hoofdlijnen van het VM2-concept, al moet het nog wel nader worden uitgewerkt.

“We hebben ervoor gekozen dat het ook allemaal behapbaar en bewerkbaar moet zijn, en dus dat de leerlingen die nu in het derde jaar zitten gewoon het reguliere traject volgen. (...) Dan kun je vervolgens opsporen waar de overlap zit, hoe kun je er één programma van maken.”

Tijdens het uitwerken loopt men steeds tegen nieuwe dingen aan:

“Het is ‘learning on the job’. Dus je komt telkens weer dingen tegen. Maar de basisdingen zitten al in het derde leerjaar.”

“Ik ben er wel van bewust dat er structuur in het aanbod moet zijn. Dat kost tijd. Het programma is nu wel nog niet klaar, dat is jammer. Bij elke vergadering die ik nu meemaak denk ik van ‘dát is het doel’ en dan moeten we weer iets anders gaan invoegen. Dat kost tijd.”

“We leren zo veel; we komen iedere dag dingen tegen waarvan we zeggen ‘dat moeten we niet doen, dat werkt zo niet...’”

Bij de resterende dertien experimenten (40%) moet de inhoud van het concept zich nog ontwikkelen, onder meer omdat met feitelijk net met de ontwikkeling is begonnen.

“Wij zijn echt actueel gestart afgelopen maandag met het vergelijken van de programma’s van vmbo en mbo.”

“Het zal nog moeten blijken hoe we het gaan invullen.”

“Hoe we dat precies gaan doen moeten we nog ontwikkelen.”

“Nu wordt alles een beetje ingevoerd en gaan mensen aan de gang. (...) Dat is een proces en in juni kunnen we zeggen van ‘dat hoort er wel bij en dat niet’.”

#### *Leerjaar 3 in lijn met concept*

De leerlingen eerste tranche zitten op dit moment in hun derde vmbo-leerjaar. In welke mate is het programma van het derde leerjaar al aangepast aan het – in ontwikkeling zijnde – VM2-concept?

In tabel 3.1 staat vermeld dat in de meeste gevallen (18 experimenten, 54%) in dit derde leerjaar nog geen aanpassingen zijn doorgevoerd in het programma. De ontwikkeling van

het concept is óf nog bezig, óf moet feitelijk nog starten. De leerlingen volgen in die gevallen nog gewoon het reguliere vmbo-programma voor leerjaar 3.

“De leerling merkt nu zelf nog niet echt wat het effect is van waar we mee bezig zijn. Je kan in ieder geval in het programma nog geen wijziging zien ten opzichte van vorig jaar.”

“In principe doen ze allemaal nog steeds hetzelfde programma.”

“De docenten moeten snel bij elkaar komen en hun curricula bekijken. Daar gaan we aan werken. Alleen de tijd is vrij kort, want de leerling zit er al. (...) We moeten dus echt al met die leerstof aan de slag gaan. Daar worstelen we mee, maar daar komen we uit.”

“Het programma van het vmbo dat niet valt onder vm2 is niet anders dan voor de vm2 leerlingen. Want op dit moment zijn we nog in ontwikkeling.”

Bij 13 andere experimenten (39%) zijn al wel aanpassingen doorgevoerd in het programma. Deze aanpassingen worden al uitgevoerd of worden dat de komende periode.

“CGO zijn we aan het invoeren in het derde leerjaar. Dat betekent dat docenten anders moeten lesgeven, er komen POP gesprekken met leerlingen. (...) Dat is een heel klein stapje. En dan proberen we in leerjaar vier verder te gaan.”

“We zijn begonnen met een techniekbrede oriëntatie. In die zin dat ze in PTA1 langs alle technieken die we in huis hebben rouleren om een duidelijke keus te maken binnen VM2. Rond januari worden ze definitief ingedeeld bij een Crebo en dan gaan ze aan de slag.”

“Het is bijna geen verschil. (...) Op een gegeven moment gaat het mbo-programma indalen en daar hebben we aanpassingen aangebracht. Concreet kun je dan denken aan stages, de opbouw van het portfolio, loopbaanbegeleiding, competentie, het pta is aangepast.”

Bij 2 experimenten (6%) volgen de leerlingen een derde leerjaar dat al is aangepast in lijn met het VM2-concept dat de school voor ogen staat.

### **3.2 Ontwikkeling op de werkvloer**

Uit de interviews komt naar voren dat er tussen de experimenten niet alleen verschillen zijn qua uitgangssituatie, conceptontwikkeling en –implementatie, maar ook dat er verschil is in de mate waarin de ontwikkeling van VM2 operationeel is op de werkvloer. In tabel 3.2 zijn deze verschillen getalsmatig weergegeven.

Bij dertien experimenten (39%) hebben de vmbo-docenten op een redelijk laagdrempelige wijze contact met hun mbo-collega's over VM2. Bij nog eens zes experimenten (18%) is dat contact er ook, maar nog niet zo vlot en vanzelfsprekend als bij de eerste dertien gevallen. Bij veertien experimenten is er nog geen sprake van direct dagelijks contact tussen de vmbo- en mbo-docenten over VM2.

**Tabel 3.2: Ontwikkeling op de werkvloer**

	Aantal experimenten	Percentage
<i>Docenten vmbo-mbo hebben direct contact over VM2</i>		
- ja	13	39%
- voor een deel	6	18%
- nee, nog niet	14	42%
<i>Werkgroep VM2 is operationeel</i>		
- ja	17	52%
- voor een deel	8	24%
- nee, nog niet	8	24%

Bij de experimenten waar het directe contact tussen de vmbo- en mbo-docenten al loopt, speelt vaak mee dat men – door de samenwerking die er al was - al gewend is bij elkaar les te geven.

“We hebben het programma in huis. Het ROC was opzoek naar een praktijkruimte en wij hadden heel graag een vervolgopleiding. Anders moesten die leerlingen naar elders. We hebben die opleiding in huis in dit gebouw.”

“Er zit een docent van ons in die lesgeeft op het vmbo, maar nu ook lesgeeft aan die mbo-klas die bij ons op school is.”

“We ruilen docenten uit met het mbo. Onze docenten blijven bij ons in dienst en de mbo- docenten bij het ROC. We maken een rooster zodat die groepen uitgeruild kunnen worden. Dat kun je dan doen met gesloten beurzen zonder problemen.”

Direct contact tussen docenten helpt bij het ontwikkelen van het VM2-traject:

“We hebben gelukkig het voordeel dat mijn collega van het ROC zowel de praktijk als de theorievakken geeft. Dat betekent dat je met minder contactpersonen meer kan doorspitten.”

“Het helpt dat er iemand bij betrokken is die ook het ROC kent. Die kwam van niveau 3 en weet dus waar de VM2 leerlingen ongeveer moeten eindigen.”

Het brengt expertise van en over het mbo naar de vmbo-locatie waar het traject najaar 2008 feitelijk vorm en inhoud krijgt.

Maar zoals gezegd lukt het najaar 2008 nog niet om bij alle experimenten dit directe contact voor elkaar te krijgen. Soms komt dat door gebrek aan tijd of doordat er door personeelstekorten eenvoudigweg geen personeel is waar contact mee gelegd kan worden.

“Je valt in een school in een rooster en een krapte aan docenten. Ga er dan maar eens twee mensen uittrekken.”

“Ik denk dat de eerste stap moet zijn dat we bij elkaar in de lessen gaan zitten. (...) Maar het lukt praktisch gewoon nog niet, iedereen heeft het gewoon heel druk.”

“Zo ver zijn we gewoon nog niet. En de werkdruk bij het mbo is natuurlijk ook heel hoog.”

“Tweede complicerende factor was (...) een gebrek aan docenten bij het ROC. Men moest er docenten voor vrij maken, maar de mensen die ze daarvoor op het oog hadden zaten na de zomer op een andere plek.”

Bij een aantal experimenten speelt mee dat mbo-docenten de start van VM2 bij het vmbo toch als enigszins bedreigend of concurrerend ervaren. Bijvoorbeeld omdat het zou kunnen inhouden dat de mbo-docent van leslocatie moet veranderen en/of omdat het een reductie van leerlingen bij het mbo inhoudt.

“De grootste hobbel is dat mensen wel eens bang kunnen zijn voor hun eigen positie. Als we bezig zijn met niveau 2 opleiding, dan denkt men op de mbo-locatie van ‘straks moet ik op de vmbo-locatie werken’. Tegen hele basale dingen loop je dus wel eens aan.”

“Je merkt weerstand bij managers en docenten. (...) Ze zeggen ‘jullie pakken onze leerlingen af’.”

“Wat je ziet is dat je nog heel erg zoekende bent naar ben je nou een partner of een concurrent. Er zijn ook mbo's die denken ‘ho, ho VM2 is leuk maar dat kost ons leerlingen en daar willen wij niet aan meewerken’. (...) Dat is voor ons een hele grote handicap geweest.”

Het verschil in schaalgrootte tussen het mbo en vmbo maakt het realiseren van het directe contact niet altijd makkelijk.

“Wat ik heel lastig vind is de schaalgrootte van het vmbo ten opzichte van het mbo. Ik heb het dan over 1250 mbo-deelnemers (...). Als vmbo-school kom je dan met een tiental leerlingen aanzetten. Het lastige van het VM2 is voor een mbo dat ze met de ene school het ene kunstje uit moeten halen en met de andere school een ander kunstje. Dat zijn allemaal verschillende pilots en bovendien hebben die scholen een heel andere schaal. En dan: hoe vertel ik het de mbo-docent? Want als ik 1.250 leerlingen dan heb je 100 tot 120 docenten. Hoe bereik ik die, hoe dring ik door tot zoveel docenten? Ik kan er met twee of drie praten, maar die andere 98?”

“Het is moeilijk om op het ROC mensen te krijgen. (...) Het is zo'n grote organisatie. Op beleidsniveau worden dingen bedacht en het duurt zo lang voordat het naar beneden druppelt.”

In die gevallen dat het directe contact tussen de vmbo- en mbo-docenten er nog niet is, loopt men in de praktijk aan tegen gebrek aan expertise over het mbo bij het ontwikkelen van het VM2-concept. Er wordt dan ook bij een aantal van deze experimenten actief naar alternatieven gezocht.

“Daar hebben we zoveel tijd aan verloren, maar dat is gewoon mislukt. We zijn nu overgestapt naar het inhuren van expertise van kenniscentra. Vanmiddag heb ik een overleg met een andere mbo-locatie over hoe we concreet dingen kunnen gaan invullen en hoe we gebruik kunnen maken van hun expertise.”

“We zaten op een gegeven moment op het niveau dat we moesten googelen op kwalificatiedossiers en hoe alles werkte, want we kregen erg weinig medewerking. Gelukkig zijn we daar nu voorbij. (...) Het is nu wat beter aan het worden want er zit meer regie op, maar het was aanvankelijk niet goed georganiseerd.”

#### *Werkgroep operationeel*

Bij de meeste experimenten (17, 52%; zie tabel 3.2) is een werkgroep ingesteld en operationeel voor de inrichting en invoering van de VM2-leergang. Het gaat dan vaak over die experimenten die qua uitgangssituatie al samenwerkten en waarbij ook het dagelijkse contact tussen de vmbo- en mbo-docenten geen probleem is.

Bij 8 andere experimenten (24%) is de werkgroep al wel ingesteld, maar lukt het door diverse oorzaken (zie hiervoor: onder meer tijd en beschikbaarheid) nog niet om de werkgroep geheel operationeel te krijgen. Vaak ontbreekt in die gevallen dan de mbo-participatie.

Bij weer 8 andere experimenten (24%) moet de werkgroep feitelijk nog bij elkaar komen omdat men daar door de Ausgangssituatie en diverse daaraan gerelateerde oorzaken (zie ook hiervoor) nog niet eerder aan toegekomen is.

### **3.3 Planmatig karakter van de ontwikkeling**

Gekeken is ook naar de mate waarin degenen die bij het VM2-traject betrokken zijn, voor ogen hebben staan welke ontwikkel- en/of invoeringsactiviteiten de komende periode nodig zijn.

Bij 7 experimenten (21%) is dat zeer zeker het geval. Bijvoorbeeld:

“Het inschuiven van theorieprogramma VM2-mbo heeft iemand al op zich genomen (...). Het streamen van het praktijkprogramma, het pta-programma laten volgen, het gesprek met de leerlingen, dat wordt allemaal geregeld zodat we in april het programma klaar hebben.”

“Wij hebben ervoor gekozen om in leerjaar 3 nog heel beperkt te zijn in het starten met het hele VM2. We concentreren ons met name op leerjaar vier van het vmbo en leerjaar één van het mbo. Daar hebben we bewust voor gekozen omdat we het VM2 verhaal niet als een bom op onze organisatie wilden neerleggen. Dat betekent dat wij met name op dit moment nog steeds in een ontwikkelfase zitten waarin wij het opleidingsplan tot in detail willen uitschrijven, de voorbereidingsfase degelijk willen doen. Zodat wij als we daadwerkelijk starten alles klaar hebben liggen.”

Bij de meeste experimenten (26, 69%) wordt zo'n planmatige benadering niet gevolgd. De ontwikkeling van VM2 in de tijd wordt bij deze experimenten meer open gelaten:

“Het zijn allemaal ideeën die er liggen, maar concreet is het nog niet. Omdat we nu alleen bezig zijn met die competenties, die kant gaan we op.”

“Het onderwijsconcept moet opgezet worden. Je moet daar wel flexibel in zijn. Als je de eindstreep vast legt en je komt dingen tegen, kun je beter stap voor stap gaan.”

“Het is natuurlijk dat als je aan zoiets begint, iets in ontwikkeling is en dan heb je soms te maken met voortschrijdend inzicht zoals dat heet.”

“Wat we doen, doen we werkende weg. Wat niet werkt, moeten we anders doen. Je kijkt steeds hoe je verder moet.”

### **3.4 Ontwikkeling van de experimenten gewogen**

De aspecten die hiervoor zijn besproken – Ausgangssituatie, beeld van het concept, doorwerking naar 3<sup>e</sup> leerjaar en naar de werkvloer, planmatige aanpak – hangen onderling gedeeltelijk samen. Zoals hiervoor al is aangestipt wordt het lastig een duidelijk beeld te krijgen van het inhoudelijk concept waar je heen wilt, als het daarvoor benodigde contact tussen vmbo en mbo nog niet vlot. Het opzetten en uitvoeren van VM2 wordt eenvoudiger als de docenten elkaar al enige jaren kennen en ervaring hebben in hun samenwerking. En zodra het inhoudelijk concept is ontwikkeld, ligt een planmatige aanpak qua verdere opzet

en uitvoering ook eerder in de rede dan wanneer dat concept als zodanig nog moet worden ontwikkeld.

Tegelijkertijd is het ook zo dat de aspecten niet altijd één op één met elkaar corresponderen. Daar waar de samenwerking al jaren loopt en docenten elkaar weten te vinden, hoeft het nog niet zo te zijn dat het inhoudelijk VM2-concept al 'staat' en sprake is van een goed functionerende werkgroep.

Om inzichtelijk te maken waar de experimenten zich per saldo qua ontwikkelingsstadium bevinden, is op grond van de hiervoor besproken aspecten een samengestelde variabele gemaakt. Dit is gedaan door per aspect elk experiment te coderen en van een score te voorzien. Over de aspecten heen is een gemiddelde score berekend. Zo ontstaat een lijst van experimenten die ten opzichte van elkaar ver respectievelijk minder ver gevorderd zijn in de ontwikkeling van VM2<sup>12</sup>.

**Tabel 3.3: Ontwikkelingsstadium experimenten, najaar 2008**

	Aantal experimenten	Percentage
Voortgang goed	12	36%
Voortgang matig	8	24%
Voortgang zwak	13	39%

Op basis van de scorepatronen blijkt dat bij ruim een derde van de gevallen (12 experimenten) in het najaar van 2008 de ontwikkeling van het VM2-experiment redelijk tot goed is gevorderd. Bij nog eens een kleine kwart van de experimenten (8 experimenten) begint het ontwikkelproces enige voortgang te krijgen. Bij dertien experimenten (39%) moet de ontwikkeling in feite nog starten.

Bij alle interviews is gevraagd naar factoren die de voortgang van het experiment beïnvloeden. Daarbij zijn genoemd: de korte voorbereidingstijd op het experiment, gebrek aan ontwikkeltijd, problemen in het realiseren van samenwerking tussen het vmbo en mbo, beschikbare financiële middelen en - in voorkomende gevallen - perikelen rondom integratie van vmbo en mbo op één locatie.

De eerste tranche experimenten kennen zoals eerder in dit rapport beschreven, een relatief *korte voorbereidingstijd*. Dat leidt ertoe dat de betrokkenen in de school in feite drie dingen tegelijk moeten doen: zorgen voor een adequate voorbereiding, voor de inhoudelijke ontwikkeling van het concept én – waar relevant - voor het invoeren van die onderdelen van het programma die gereed zijn. Dat leidt regelmatig tot het gevoel dat men achter de feiten aanloopt.

“Je loopt nu sowieso achter de feiten aan. Als je dat in 1 augustus hoort dan kun je de kinderen nog niet gelabeld hebben. Het was fijner geweest als we wat eerder hadden kunnen beginnen. Nu lopen we achter de feiten aan.”

“Enige nadeel is dat we gezien de snelle aanvraag nauwelijks de mogelijkheid hadden om te communiceren met ouders en leerlingen. We hebben het aangekaart in ouderavonden, maar het naadje van de kous is meer tijd voor nodig.”

<sup>12</sup> De berekeningswijze van de score is op te vragen bij de auteur. De score per experiment wordt niet gepubliceerd in verband met het vertrouwelijk karakter van de monitorgesprekken.

“Na de zomervakantie was het haasten om de leerlingen bij elkaar te krijgen. Die hebben we bij elkaar gekregen en vervolgens krijg je te maken met een proces in je organisatie waarin je iets moet ontwikkelen. Dan ben je op zoek naar mensen die dat gaan ontwikkelen. Ik denk dat dat proces bij ons wel moeilijk ging. Mensen gingen ook vragen stellen van ‘goh wat betekent dat dan, we zijn al met zoveel dingen bezig en dan komt dat er ook nog eens bij’.”

Ook in andere opzichten is ‘tijd’ een factor van belang. De docenten die het VM2-traject opzetten en uitvoeren, kennen ook qua *beschikbare tijd en belastbaarheid* een grens:

“Als je echt in het team zelf kijkt dan gaat het vaak om tijd. En wederzijds enthousiasme. We zijn hard bezig om dat opnieuw op te krikken.”

“Je blijft mensen belasten die ook allerlei andere taken op zich nemen. Je moet hopen dat ze niet omvallen. Aan de ene kant kun je je niet permitteren kleine stapjes te maken; aan de andere kant zul je wel moeten.”

“Op een gegeven moment zit iedereen ook wel aan de contacttijd; als je daar toch nog iets meer uit wilt halen dan moet je heel creatief zijn.”

Ook aan de kant van het mbo levert dit soms een knelpunt op:

“Het kost wel heel veel tijd, de ontwikkeltijd, en daar heeft het ROC wel problemen mee (...).”

Zoals in paragraaf 3.2 aan de orde is geweest, wordt de voortgang van het experiment ook beïnvloed door *de mate waarin men daadwerkelijk samenwerking realiseert* tussen vmbo- en mbo-docenten. Niet overal is dat in het najaar van 2008 al gelukt.

“Als je niemand hebt om mee te spreken, kun je voor jezelf mooie plannen bedenken maar valt er weinig te doen.”

“De moeizame samenwerking die we gehad hebben (...) is ook best wel van belang in het meekrijgen van docenten op dit moment. Docenten kijken de kat uit de boom, die denken ‘ja dat is mooi, (...) jullie denken nu wel dat je even vm2 gaat doen, maar dat zullen we nog wel eens zien!’.”

De experimenten krijgen – zoals ook in hoofdstuk 4 nog aan de orde komt - extra middelen voor de opzet en uitvoering van VM2. Toch vormt de *financiering* in enkele gevallen volgens de geïnterviewden ook een belemmerende factor in de voortgang.

“Wat mij betreft is de financiering gewoon een heel groot probleem. Want uiteindelijk krijg je voor een leerling wel hetzelfde geld. Maar om een project op te zetten, docenten naar werkgroepen te sturen, daarvoor is helemaal geen geld.”

“Punt van aandacht is: hoe krijg je de commitment van het mbo zolang de leerling nog vmbo-leerling is. Je moet voorfinancieren, je financiert nu alles van de vmbo-kinderen. Als ik extra mbo-docenten inzet, moet dat echter wel betaald worden.”

“Het inhoudelijke is geen probleem. Waar al de fte’s vandaan komen om het te ontwikkelen is wel een probleem.”

Bij een aantal experimenten valt de start van VM2 samen met het fysiek integreren van vmbo- en mbo-aanbod op één locatie. Dat levert in die gevallen de nodige *integratieproblemen* op, waardoor de voortgang van VM2 in het gedrang komt.

“We hebben het nu (...) bij elkaar gezet; het is nu één school (...). Die moet nog zijn eigen cultuur ontwikkelen en waar twee teams nog naar elkaar toe moeten groeien. Er is

duidelijk voor gekozen omdat dat proces voorrang te geven boven dat gene dat we met VM2 doen.”

“Als docenten nog niet van elkaar weten hoe te reageren op zaken, het hele pedagogisch-didactische klimaat met zorgprotocollen en allerlei andere dingen; als dat nog niet op poten staat... je kunt mensen niet overbelasten. Het lesgeven zal zoveel mogelijk moeten doorgaan.”

“Verandercapaciteit van mensen kun je proberen in te schatten. Twee culturen die bij elkaar komen die dilemma's opleveren, dat hadden we niet zo verwacht.”

Ongeacht het ontwikkelstadium komt uit de interviews naar voren dat bij de experimenten steeds meer het besef doordringt dat VM2 iets anders is dan het eenvoudigweg 'stapelen' van de bovenbouw van het vmbo en een niveau 2-opleiding.

“Ik denk ook, maar dat wordt me ook pas nu na drie maanden duidelijk, dat we dus echt moeten gaan denken vanuit een gezamenlijke leergang en niet meer vanuit twee verschillende scholen. En daar dient het experiment natuurlijk ook voor.”

“Je moet je grenzen gaan verleggen. Misschien dat als je uiteindelijk het diploma niet meer in huis hebt maar de eerste stap die er echt toe doet, namelijk niveau 2, dat je dan een verandering in het programma krijgt én ook in het denken, en dat het dan toch wel even iets anders gaat worden. Het is de shift die mensen moeten maken.”

Dit besef werkt hier en daar ook door naar de gewenste teamsamenstelling:

“Het is het onderwijs van VM2, dus niet van vmbo of mbo. (...) Ik denk dat het ook belangrijk is om het woordje vmbo en mbo zo min mogelijk te gebruiken (...). Probeer vmbo en mbo los te laten en je te richten op de leerling. De mensen die hier mee bezig zijn, zijn wel allemaal positief denkende mensen die niet meer vanuit hun vmbo- of mbo-rol denken.”

“De bedoeling is dat er één team is en dat de mensen van het VM2-traject door elkaar heen lesgeven. Daar moet ook nog iets aan gebeuren al is het maar beeldvorming, mindset bij het team. De keuzes die ooit gemaakt zijn van 'ik wil op een vmbo lesgeven met die leeftijdsgroep' - en omgedraaid natuurlijk ook voor het mbo – die moeten dan veranderen.”

## 4 Aandachtspunten bij de experimenten

Uit de interviews komt naar voren dat de meeste experimenten nog steeds op hoofdlijnen het plan (willen) realiseren dat zij in de zomer van 2008 hebben ingediend.<sup>13</sup> Hier en daar zullen – door voortschrijdend inzicht – aanpassingen plaatsvinden, maar de rode draad in de plannen blijft volgens de scholen wel overeind.

In de ontwikkeling en uitvoering van het VM2-concept krijgen de scholen met een aantal vraagstukken te maken. Deze zijn deels onderwijsinhoudelijk, en deels meer randvoorwaardelijk en organisatorisch van aard. In dit hoofdstuk worden deze vragen en dilemma's themagewijs besproken.

Eerst komen enkele *onderwijsinhoudelijke thema's* aan de orde:

- de leerlingen die deelnemen aan het experiment (4.1)
- op welke wijze leerlingen kiezen voor het VM2-traject en daarbinnen voor een mbo-opleiding (crebo) (4.2)
- of het onderwijsprogramma een periode van vier of drie cursusjaren zal omvatten (4.3)
- of in het experiment het vmbo-examen als standaard voor alle leerlingen gehandhaafd blijft dan wel dat men dit overslaat (4.4) en
- de vakinhoudelijke breedte van het VM2-concept: betreft het alleen de beroepsgerichte component of ook de algemeen vormende vakken (avo) (4.5).

Daarna wordt aandacht besteed aan de meer *randvoorwaardelijke en organisatorische vraagstukken*:

- de communicatie over VM2 met de omgeving, in het bijzonder met ouders (4.6)
- de stagecomponent en intensivering van contacten met het bedrijfsleven (4.7)
- de financiering van het traject (4.8).

Het hoofdstuk wordt afgesloten in paragraaf 4.9 met enkele overige aandachtspunten.

### 4.1 De doelgroep van VM2 in de praktijk

In meeste gevallen zijn de leerlingen in het experiment ingestroomd omdat zij deel uitmaken van een groep leerlingen basisberoepsgerichte leerweg (bbi) waarvan de school in de zomer van 2008 besloten heeft dat deze gehele groep (sector of afdelingsprogramma) start met VM2. De keuze van een bepaalde sector of richting is daarmee mede bepalend of de leerling op de school instroomt in VM2:

“Het is de gewone instroom in de 3<sup>e</sup> klas basisberoepsgerichte leerweg.”

“De leerlingen hebben in ieder geval een richting gekozen die bij ze past.”

“Het zijn allemaal leerlingen die voor deze afdeling hebben gekozen.”

In enkele gevallen heeft men een 'profiel' opgesteld en een nadere selectie gemaakt:

“Het zijn leerlingen die gebaat zijn bij een kleine school waarin je gezien wordt. (...)

Leerlingen die enthousiast zijn, met pit en initiatieven. Ze moeten de kans zien. En het

---

<sup>13</sup> Zie voor overzicht: Van Schoonhoven, 2008.

zijn leerlingen die meer praktijkgericht zijn, maar aan de andere kant de theorie ook niet helemaal schuwen.”

“We hebben gekeken naar motivatie. Dus of een leerling vanuit zichzelf gemotiveerd is of dat we hem moeten aansturen. En hoe de leerling communiceert; in staat is een gesprek te voeren.”

“We hebben vooral gekeken naar leerlingen die wel een beetje sociaal vaardig zijn, zodat ze op stage een klein beetje initiatief kunnen tonen.”

De leerlingen waar het om gaat lopen volgens de geïnterviewden vaak wel een risico om uit te vallen vóór het behalen van de startkwalificatie. Dit risico wordt veroorzaakt doordat het zelfbeeld bij deze leerlingen laag is, deze leerlingen moeilijk (realistische) keuzen kunnen maken, het leerlingen betreft uit zwakkere sociale milieus en er vaak er sprake is van gedrags- en/of sociaal-emotionele problemen en/of motivatieproblemen:

“Er is met iedereen wel iets, of het nou is dat ze een REC 3-indicatie hebben vanwege fysieke problemen of REC 4 vanwege gedragsproblemen of inderdaad in de zorg lopen vanwege ernstige thuissituaties. Er is geen één kind waar niets mee aan de hand is.”

“Het zijn leerlingen wat een weinig duidelijk beroepsbeeld, taalzwakke leerlingen, een deel is weinig gemotiveerd voor school, een aanzienlijk deel heeft problemen in de persoonlijke sfeer, (...) en heeft regelmatig een onrealistisch of negatief zelfbeeld.”

“Het zijn kwetsbare basisleerlingen, hoog lwoo-gehalte, dat zijn leerlingen die je toch echt aan de hand moet nemen, begeleiden is het allerbelangrijkste. Een luisterend oor, veel tijd steken in praten met die kinderen. (...) Iedere leerling verdient dat, maar deze zo mogelijk nog iets meer, omdat het toch al kwetsbare leerlingen zijn.”

In het VM2-traject kan het uitvalrisico voor deze leerlingen volgens de scholen worden beperkt omdat ze op de ‘vertrouwde’ vmbo-school hun mbo-2-kwalificatie kunnen halen.

“Het zijn wel heel leergierige kinderen. We moeten ze ook duidelijk maken welke winst ze kunnen boeken door in één of twee jaar die startkwalificatie te behalen.”

“Het feit dat we zeggen ‘het kan in vijf jaar’ trekt enorm. En dat we andere dingen gaan doen (...). Het zijn echte doe-leerlingen, ze zijn razend enthousiast.”

“Bevorderend is dat het ‘doe’ leerlingen zijn, leerlingen die behoefte hebben aan een veilige omgeving en veilige structuur. Die kunnen we ze nu bieden.”

## 4.2 Determinatie en keuzeprocessen: plaatsbepaling

De start van de VM2-leergang roept bij de experimentscholen in meerdere opzichten vragen op rond de positionering van determinatie- en keuzeprocessen in de leerlijn van de leerling.

### *Determinatie naar het VM2-traject, eind tweede leerjaar*

Bij veel experimentscholen – vooral die met een integrale groep leerlingen in het derde leerjaar starten met VM2 - is de determinatie van leerlingen specifiek naar het VM2-traject eigenlijk niet aan de orde. Dit omdat de determinatie zowel naar niveau (bbl of kbl) als naar sector - onder meer door middel van praktische sectororiëntatie (pso) – al in het tweede leerjaar vmbo heeft plaatsgevonden.

“In de onderbouw worden ze gedetermineerd en dat is vóór het derde leerjaar gebeurd.”

“Determinatie gebeurt op basis van cijfers. Ze moeten een bepaald aantal punten halen om kb te doen. Dat wordt aan het eind van het 2<sup>e</sup> leerjaar bepaald.”

“De leerlingen hebben gekozen via pso in leerjaar twee. Dan hebben ze die leerkracht al gezien en dan weten ze het al.”

“Als ze bij ons in klas één en twee hebben gezeten hoeven ze geen determinatie meer, want dan weten ze al wat ze verder gaan doen. Wij selecteren echt op deze sector.”

#### *Definitieve determinatie naar sector en niveau gedurende derde leerjaar*

Enmaal in het derde leerjaar aangekomen, krijgen de leerlingen bij sommige experimenten gedurende de eerste periode van het derde leerjaar alsnog de kans om te beslissen of de gekozen sector of richting écht bij ze past.

“Omdat één van onze criteria is dat leerlingen zeker moeten weten dat ze verder willen in deze sector. Kinderen die twijfelen, die moeten het niet doen. Het is de bedoeling dat ze na de kerst een keuze maken. We hebben volgende week nog een voorlichtingsavond met de ouders.”

“Voor de overstappers is het te vroeg om (...) te weten wat ze willen en kunnen, dus dat doen we dan nog in het begin van leerjaar drie. En de andere leerlingen hebben er al wel voor gekozen, maar op die leeftijd is het goed om ook een dubbelcheck te doen want ze kunnen nog wel eens wisselen van gedachten.”

Bij enkele andere scholen loopt men er bij de start van het VM2-traject tegenaan, dat men in het derde leerjaar gewend is te werken met gemengde bbl-/kbl-klassen.

“Wij hebben een verlate determinatie binnen onze school. De leerlingen zijn de volledige populatie 3<sup>e</sup> leerjaar leerlingen vmbo bb/kb. Pas na determinatie is pas duidelijk hoeveel er VM2 gaan doen. (...) Die start bij ons van oudsher in maart van het derde leerjaar van het vmbo. Dan is wat ons betreft duidelijk welke leerlingen in een VM2 traject komt te zitten.”

Inmiddels hebben deze scholen bij het indienen van aanvragen tweede tranche besloten in het vervolg de determinatie bbl/kbl te vervroegen naar het einde van het tweede leerjaar. De regeling tweede tranche maakt het niet meer mogelijk VM2 te starten met qua niveau heterogene groepen.

#### *Keuze voor vmbo-examen, terugvaloptie en/of VM2*

Bij diverse experimenten hebben de leerlingen de komende periode de keuze of ze kiezen voor óf het opgaan voor het reguliere vmbo-examen, óf voor de zogeheten terugvaloptie (niveau 1 opleiding, AKA of vmbo-examen leerwerk-traject) en/of voor het vervolg van het VM2-traject oftewel de directe doorlopende leerlijn naar de niveau 2-kwalificatie.

“Op dit moment doen ze allemaal gewoon mee en laten we ze het hele derde jaar meedoen. Dan hebben ze op het eind definitief gekozen voor óf terugval óf VM2. We hebben dan nog tijd om hun programma aan te passen en dan hoeven ze ook niet meer mee te doen in hun examenprogramma. In feite mogen ze terugvallen tot 1 oktober volgend jaar; wij moeten het voor 1 mei weten. (...) De terugval kan dan ook naadloos omdat ze mee hebben gedaan met pta.”

“Het lijkt erop dat we leerlingen de mogelijkheid geven om te kiezen. Of je sluit in januari niveau 1 af via het ROC en vervolgens ga je naadloos over in niveau 2. Of je gaat in mei bbl examen doen en verder in niveau 2. Vanaf mei gaan ze dan meteen verder. We laten de keus bij de leerling.”

### *Keuze voor andere sector / mbo-opleiding tijdens het traject*

Een aantal experimenten laat de leerlingen in VM2 starten met een algemene oriëntatie; de keuze voor de precieze opleidingsrichting volgt daarna.

"We zijn begonnen met een sectorbrede oriëntatie. In die zin dat ze in het eerste pta langs alle richtingen die we in huis hebben rouleren om een duidelijke keus te maken binnen VM2. Rond januari worden ze definitief ingedeeld bij een Crebo en dan gaan ze aan de slag."

"Wat vroeger gebeurde is dat leerlingen zich altijd direct inschreven voor een specifieke afdeling. Maar dit is de eerste keer dat leerlingen dat niet hebben gedaan, want ze zaten de eerste periode gewoon in de VM2 klas. Na de herfstvakantie hebben ze hun beroepsrichting gekozen; voor die tijd volgden ze een breed oriëntatieprogramma."

Bij een enkel experiment wordt rekening gehouden met de mogelijkheid dat leerlingen gaande het traject nog steeds kunnen overstappen naar een andere sector of opleidingsrichting.

"De definitieve keuze van ouders en leerlingen hebben wij gesteld op uiterlijk januari 2010. Ze zitten er in, maar ze hebben nog steeds de mogelijkheid om te zeggen van 'wij willen niet'."

### **4.3 Cursusduur: drie en/of vier jaar?**

In de zomer van 2008 hebben de meeste experimenten (63%) aangegeven te opteren voor een flexibele cursusduur: drie jaar voor leerlingen waar dat voor kan, vier jaar voor leerlingen die dat nodig hebben. Eind 2008 denkt men bij de meeste experimenten daar nog steeds zo over.

"Wat betreft cursusduur willen we het openhouden. Minimaal drie en maximaal vier jaar. Dat met het idee dat sommigen sneller klaar zijn en sommigen meer nodig hebben."

"Het streven is om ze in vijftien maanden een mbo 2-diploma te laten halen. We maken het programma langer voor diegenen die dat niet halen."

"Wij kiezen in principe voor een cursusduur van drie jaar met een uitloop naar vier jaar. Ze hebben het zelf in de hand. We gaan wel kijken om het programma zo aan te bieden dat het in drie jaar mogelijk is."

"Wel moeten leerlingen niet perse in drie jaar een kwalificatie halen, het mag ook in vier jaar. Veel leerlingen hebben echt die vier jaar nodig om tot volwassenheid te komen. De zaken moeten niet perse versneld worden want dat is niet altijd beter."

Bij enkele experimenten gaat men uit van een standaard cursusduur van drie jaar:

"In principe is dat ook de reden dat ze erin zitten, dat ze in drie jaar klaar kunnen zijn met niveau 2."

"Algemeen streven is om naar drie jaar te gaan en dat zal een behoorlijke groep in zijn mars hebben."

"Wij willen dat eigenlijk ook in drie jaar aanbieden, wij denken dat dat kan. We hebben het idee dat de kinderen die in niveau 2 instromen een tijd uit hun neus zitten te eten, omdat ze in de bbl te veel hebben geleerd. Dat is goed voor ons, maar als je dat zo kan aanbieden is dat helemaal winst voor leerlingen en ouders."

Bij enkele andere experimenten gaat men – net als in de oorspronkelijke aanvraag – uit van een standaard cursusduur van vier jaar. Bij deze experimenten wordt een cursusduur van drie jaar echter nog niet uitgesloten:

“We hebben gezegd we vragen aan voor 4. Het zou zo kunnen zijn dat je bij het opzetten van het curriculum onderdelen van een ander crebo-nummer integreert, omdat die zo verwant zijn. Dat is theoretisch, dat weet ik niet. Misschien heb je bij de ene richting de volle vier jaar nodig en bij de andere niet.”

“Wij zeggen standaard vier jaar. Het is geen doel op zich, het staat ook in de aanvraag om eventueel de opleiding te verkorten.”

#### 4.4 Vmbo-examen: afnemen of overslaan?

Bij de aanvragen voor de eerste tranche in de zomer van 2008 geeft men bij de meerderheid van de experimenten (78%) aan dat het vmbo-examen als standaard wordt ingebouwd in de VM2-leergang (Van Schoonhoven, 2008). Bij de overige experimenten (22%) geeft men aan dat het vmbo-examen wordt overgeslagen en dat de leerlingen zonder deze tussenstap in de richting van de niveau 2 kwalificatie worden geleid.

In het najaar van 2008 is de stand van zaken op dit punt op hoofdlijnen hetzelfde, zij het dat enkele nuances kunnen worden aangebracht:

- bij 24 experimenten (73%) handhaaft men het vmbo-examen standaard voor alle leerlingen;
- bij 3 experimenten (9%) wordt het vmbo-examen hoe dan ook door alle VM2-leerlingen overgeslagen;
- bij 6 experimenten (18%) wordt een mengvorm gehanteerd: men hanteert het vmbo-examen leerwerk-trajecten als tussenstap, desgewenst uit te breiden met extra vakken, of men gaat uit van het beginsel dat het vmbo-examen wordt overgeslagen, ténzij een leerling en diens ouders daar wel voor kiezen.

De enkele experimenten die ervoor kiezen het vmbo-examen over te slaan, geven aan dat dit nodig is om een goed traject neer te zetten dat tijdswinst oplevert voor de leerling:

“Daar hebben we voor gekozen, omdat je dan veel examentraining moet doen wat veel tijd kost. En als je echt een goed traject wilt opzetten dan moet je het vmbo-diploma gewoon kwijt.”

“We hebben ook bedacht dat als we ze wel examen laat doen dat de versnelling dan moeilijker is, want het kost toch tijd om ze voor te bereiden op het examen. (...) Dit is één van de manieren om tijdswinst te boeken.”

“Ouders willen dat hun kinderen hier een startkwalificatie behalen. Ik was erg verbaasd op de ouderavond. Ik kreeg 2 dingen teruggekoppeld: a. zorg voor thuisnabij onderwijs (...) en b. voor de mogelijke winst van een leerjaar.”

De scholen die in het experiment ervoor kiezen het vmbo-examen te handhaven, doen dat onder meer omdat *ouders en de publieke opinie* daar om vragen.

“Zonder vmbo-diploma zou een leerling ook in VM2 kunnen doorstromen, dat is ook het probleem niet. Eigenlijk zeggen we hier dat we het vmbo diploma er toch maar in houden. Meer voor de zekerheid ook naar ouders toe.”

“En naar ouders toe moet je ook maatschappelijk kunnen laten zien van ‘ja ik heb iets’.”

“Maar kijkend naar de concurrentiepositie en luisteren naar de ouders, dan is het misschien beter om toch nog het vmbo-examen te laten doen. Het is beter (...) uit concurrentieoogpunt nog het vmbo-examen moeten aanbieden, want anders word je voorbij gelopen door andere scholen.”

“Wij kunnen dan 100 keer zeggen dat het niet uitmaakt of het linksom of rechtsom gaat, dat ze ook na het niveau 1-diploma naar niveau 2 kunnen ook al hebben ze geen vmbo-diploma, maar dat landt niet. Dus ze willen dan het vmbo-diploma gehaald hebben.”

“Ik zou van dat hele vervelende vmbo-examen afwillen. Het civiele effect is er nauwelijks, kost alleen maar tijd. Alleen de publieke opinie is totaal anders: ‘ze gaan niet eens examens doen, wat is dat voor zootje’. Ik heb het een keer laten droppen in de krant. Het werd niet begrepen.”

Op het moment dat het experiment goed draait, zijn sommigen van plan het examen er alsnog uit te tillen:

“Op het moment dat we aan kunnen tonen dat die veiligheid geborgd zit in het hele programma dan zal dat voor de ouders geen probleem zijn omdat we dan de terugval kunnen garanderen. We willen niet op voorhand riskeren en deelname negatief beïnvloeden dus zijn we allemaal aan de veilige kant gebleven. De communicatie met ouders kan anders gaan verlopen wanneer we die veiligheid kunnen gaan waarborgen. Naarmate ze vertrouwen krijgen in hetgeen we doen dan kunnen we dat ook bespreekbaar maken.”

Een andere reden om het vmbo-examen te handhaven is dat men voor leerlingen de *mogelijkheid wil openhouden* om zonder overstapproblemen te switchen van sector of opleidingsrichting.

“Als leerlingen willen wisselen dan moet je toch iets moeten hebben als een startkwalificatie of een diploma.”

“Omdat leerlingen misschien toch geen zorg en welzijn willen doen. En dan moeten ze nog verplicht een jaar langer zorg en welzijn doen.”

“Als leerlingen na twee jaar willen afhaken en verder willen in bijvoorbeeld detailhandel, dan vind ik niet dat ik leerlingen moet blokkeren door ze geen vmbo-diploma te geven.”

Er is ook nog een *pedagogisch-didactische reden*: leerlingen kunnen van het toewerken naar het vmbo-examen ook veel leren en ervaren wat het is om te slagen:

“We hebben vorig jaar in de pedagogisch-didactische werkgroep uitgesproken dat dit leerlingen zijn die graag successen willen zien. Een diploma is een succes.”

“Een diploma is voor leerlingen ook een bepaald ijkpunt waar ze naar toe werken en waar ze dan weer mee verder kunnen.”

“Het examen is zo'n 'gewijd moment', waar leerlingen zo geconcentreerd naar toe werken. Het is een leermoment.”

Ten slotte speelt mee dat de huidige VM2-leerlingen naar de school zijn toegekomen in de *veronderstelling daar het vmbo-diploma te behalen*. Dat kun je maar lastig tussentijds veranderen:

“De leerlingen die nu in de eerste klas zitten die hebben we al geworven met het idee je zit vijf à zes jaar op school en gaat van school af met een mbo 2-diploma. Dus dan is het makkelijker om te zeggen dat het vmbo-diploma eruit gaat. Maar voor de huidige leerlingen die al twee jaar met het idee zitten dat ze er maar vier jaar zitten en dan weg zijn, dan is het moeilijker.”

De experimenten die leerlingen het vmbo-examen laten doen, denken na over hoe zij in het voorjaar van 2010 ná het examen – door sommigen aangeduid als het ‘zomerlek’ – gaan inrichten. In sommige gevallen zal het nog lastig zijn de leerlingen daarvoor te motiveren:

“Wat je nu krijgt is dat als leerlingen examen gedaan hebben, die moet je binnen school houden. En een leerling wil dus niet binnen school blijven. Die loopt weg. Dus we moeten iets zoeken om het prettig aan te bieden. Daarvoor zou je dus de stageperiode kunnen gebruiken.”

#### **4.5 VM2: beroepsgericht en algemeen vormend?**

Bij het ontwikkelen van de VM2-leergang komt ook de vraag aan bod hoe de beroepsmatige (voorbereidend en/of kwalificerend) delen van het traject zich verhouden tot de meer algemeen vormende (avo). In het najaar van 2008 is duidelijk dat dit onderdeel van het VM2-ontwerp bij de meeste experimenten nog sterk in ontwikkeling is.

Een aantal betrokkenen realiseert zich dat aan dit vraagstuk nog de nodige aandacht moet worden besteed:

“We doen dit nog te weinig op de avo-component, dat is de volgende slag die we moeten maken. Daar gaan we binnen afzienbare tijd aan werken.”

“De samenwerking op avo-gebied moet nog tot stand komen, dat doen wij nu nog onvoldoende.”

“Een groepje van avo-docenten mbo en vmbo moeten zich daarover buigen.”

Bij een aantal experimenten zijn er al wel nadere gedachten over de vraag of en hoe het beroepsmatige en het avo-element in de leergang gecombineerd kunnen worden. Een enkele school wil niet te snel lopen met het beroepskwalificerende aspect van de mbo-opleiding, omdat de leerlingen in het derde leerjaar vmbo daar in hun ogen nog te jong voor zijn.

“Op een gegeven moment zei het mbo: ‘als jullie nou eens gelijk beginnen met onze kerndoelen’. Daar hebben we naar gekeken, maar dat zijn beroepsgerichte kerndoelen en een leerling in klas 3 kan zich daar niets bij voorstellen. (...) In het vijfde leerjaar hebben we beroepsgerichte competenties en de jaren daarvoor is het allemaal een beetje ‘ruiken aan’. Maar 14-jarige leerlingen kunnen die beroepsgerichte component nog niet aan, het is gewoon een stapje te ver.”

Bij andere experimenten intensificeert men juist in de eerste fase van het traject – deels om dezelfde reden - de beroepsgerichte component.

“Ze hebben vooral avo-vakken gehad en een beetje beroepsoriëntatie dus in het begin moet je ze echt meekrijgen. Bij de andere VM2-experimenten hebben ze gezegd van ‘we gaan pas vanaf januari daar de diepte in’. Maar wij gaan eerst zorgen dat de groep dezelfde beroepsmatige taal spreekt. Dat is een bewuste keuze geweest.”

Bij één van de experimenten heeft men al een duidelijk beeld dat het VM2-traject ten opzichte van het bestaande traject alleen een gewijzigde beroepsmatige component krijgt. Het avo-deel blijft min of meer ongewijzigd.

“Dan willen we de avo-vakken in het derde jaar geven zoals we dat altijd gaven, ook voor die terugvaloptie. We gaan alleen veranderen in het beroepsgedeelte.”

Bij weer een ander experiment draait men het om: het VM2-traject wordt zo opgezet dat de avo-vakken de spil van het traject vormen:

“Maar we gaan uiteindelijk uit van het avo-gebeuren. Dat is eigenlijk de stamgroep van de VM2-groep. Vanuit de stamgroep gaan ze gastlessen volgen in de sector (...). De leerlingen zijn al wel ingeschreven in de crebo's, maar dan kunnen ze zich nog beter oriënteren want we hebben verschillende uitstroomrichtingen. Dan zoeken ze vervolgens een bpv bedrijf. In het derde leerjaar van het VM2 gaan ze dan gericht de praktijkvakken volgen maar dat is dan weer een gastdocent. Het avo-gebeuren wordt door een kleine groep gegeven, die dan ook coach en begeleider in de bpv zijn, waardoor je echt door de coachingsgesprekken het bewustwordingsproces van de leerlingen kan ontwikkelen.”

Ook denkt men bij diverse experimenten na over de vraag wat versnelling van het traject betekent voor de inrichting van het derde leerjaar vmbo. Een aantal betrokkenen lijkt te concluderen dat versnelling tot drie jaar betekent dat het avo-deel in het derde leerjaar moet worden vergroot:

“In het VM2-traject heb je ook de opbouw naar de praktijk. Het derde jaar van het traject heeft twee dagen stage, dus om ook je theorie te halen heb je in het derde jaar van het vmbo een zwaarder theoriepakket. In klas vier wil je toch je eindexamen halen en daar moet je ook je stage lopen (...). Hoe we dat volgend jaar moeten gaan doen moeten we nog even bekijken.

#### 4.6 Communicatie met ouders en omgeving

De experimenten maken veel werk van *het informeren van ouders* over het VM2-traject. Dit gebeurt veelal tijdens ouderavonden en/of door middel van informatiebijeenkomsten, brieven en nieuwsbrieven.

“We hebben de eerste informatieavond achter de rug in september, daarna is er in het leerlingbulletin nog verslag gedaan.”

“Meteen in het begin van het schooljaar hebben we iedereen mondeling geïnformeerd. (...) De ouders krijgen binnen nu en 14 dagen een brief en dan volgt er weer een bijeenkomst. Daar willen we laten zien wat we fysiek doen, daar hebben ze ook behoefte aan. Ouders moeten het ook weten, het is ook een extra investering. Maar ze winnen er een jaar mee als ze het halen.”

“Middels nieuwsbrieven houden we ouders op de hoogte van ontwikkelingen in VM2. En mocht daar aanleiding toe zijn dan doen we dat via direct contact, dan organiseren we gewoon extra ouderavonden.”

“Het contact met ouders is een doorlopend proces. In één keer landt dat ook niet. Je moet heel regelmatig leerlingen en ouders enthousiast maken en uitleggen waar we mee bezig zijn.”

Vooralsnog zijn de reacties van ouders positief.

“Ik denk dat zij het op zich wel zien zitten. Het voordeel voor kinderen is dat je ze meer kan bieden, meer zorg en meer aandacht.”

“Ze zien dat het perspectief van wat we kunnen bieden alleen maar beter wordt.”

“Tijdens onze bijeenkomst van twee weken geleden met ouders bleek wel dat ze heel verwachtingsvol zijn, ze snappen wat er gebeurt en verwachten succes.”

Een praktisch aandachtspunt dat uit het contact met ouders naar voren komt, heeft betrekking op het 'zomerlek' in 2010:

"Voor ouders is vooral belangrijk is om te weten dat ze in mei niet op vakantie gaan. Na het examen starten de leerlingen namelijk gelijk met VM2. Ze gaan er gewoon 30 uren vol in, tot de deuren sluiten. Dus dat het voor ouders heel helder is dat ze dan niet op vakantie gaan."

"De ouders waren heel positief. Ze waren alleen bezorgd over het op school houden van de kinderen na het examen. Dat is het enige knelpunt. Maar ik denk dat meer leerlingen verder willen in het vijfde leerjaar."

Bij enkele experimenten gaat het informeren van ouders een stapje verder dan 'enkel' informatie verstrekken. Bij die experimenten worden ouders ook nauw betrokken bij de keuze van de leerling voor het VM2-traject en daarbinnen bij de keuze voor de opleidingsrichting.

"Na de voorlichting zijn de ouders nog een keer benaderd van 'klopt het dat uw kind heeft aangegeven mee te willen doen?'. Daar hebben we een kort gesprek met ze over gehad. Daarna hebben we alle ouders nog een keer gevraagd en moesten ze ook tekenen hier op school en daar aan vast ook nog een keer uitleg over wat het nu betekent en inhoudt en hoe het eruit gaat zien."

"Alle ouders hebben een brief getekend zodat ze weten wat het is en dat ze het er mee eens zijn. Dat heb ik gedaan omdat ik het niet zo koosjer vond om dat niet te doen."

Sommige scholen zien ook al dat het van belang is *de omgeving, en dan met name de basisscholen, goed te informeren* over het VM2-traject. Dat is nodig voor een juiste beeldvorming.

"Men heeft geen idee. VM2 leeft niet. Ze hebben geen voorstelling wat het is. (...) Dus hoe maak je het bekender, dat is lastig. We hebben ook gezegd dat we een pr-offensief willen richting basisscholen (...). Dat gaat in december lopen. Ook in de richting van andere vo-scholen."

"Communicatie extern in de maatschappij lijkt ook erg belangrijk te worden. We kunnen er erg veel baat bij hebben als mensen in zijn algemeenheid snappen wat er nu gebeurt en waar we mee bezig zijn (...). Het blijkt dat ouders en kinderen hypergevoelig zijn voor de publieke opinie. Daar moeten we dus veel aandacht aan besteden."

"Die communicatieslag moet volgens mij nog gewonnen worden. Ouders zijn er halverwege een beetje mee verrast, ze vragen dan 'wat gaan jullie doen?' (...) Basisscholen weten er nu nog niets van, daar begint het."

#### **4.7 Stage, bedrijven en kenniscentra**

De VM2-experimenten eerste tranche starten in veruit de meeste gevallen vanuit een vmbo-locatie. De ontwikkeling van het VM2-concept – zo zagen we in het vorige hoofdstuk – is ook in de meeste gevallen nog gaande. Toch realiseert men zich bij diverse experimenten al wel dat het VM2-traject ook een omslag betekent in het karakter van de stage. In het vmbo is men gewend de stages een beroepsoriënterend karakter te geven. Gedurende het VM2-traject zal dat veranderen in de richting van een beroepskwalificerend karakter (beroepspraktijkvorming (bpv)).

“Ik denk dat naar de buitenwacht, de stagebedrijven, contact nodig is omdat andere dingen verwacht worden. Wat ik verwacht van bedrijven is dat ze leerlingen meer een beroepsmatige spiegel voorhouden. Nu is dat binnen het vmbo heel beperkt.”

“Binnen het VM2 moeten ze als beginnend beroepskracht uitstromen en dat vraagt iets van de stagebedrijven.”

Voor de experimentscholen betekent dit dat zij het stageconcept en de omvang daarvan ook moeten veranderen:

“Dat is een nieuw stukje voor ons. Over de afstemming van bpv hadden we laatst een gesprek. Ik vroeg toen naar het verschil tussen vmbo en mbo en toen zei die persoon: ‘de beroepshouding’. En dat is dus geen vak bij ons op school. Dat is voor ons moeilijk om te doen.”

“De omvang van de stage, en hoe we dat organiseren, daar moeten we nog mee aan de gang. (...) En zeker in relatie tot bpv, daar hebben ze een derde van de tijd stage. Zover zijn we nog niet, maar binnen ROC wel. Daar ligt ook de minimumeis, daar moet je nog naar kijken.”

Het vraagt ook om aanpassing van het bedrijvenbestand waar nu mee wordt gewerkt om de ‘voormalige’ vmbo-stages uit te voeren:

“De grootste bottleneck is dat niet alle bedrijven een accreditatie hebben van het kenniscentrum en daar zou naar gekeken moeten worden.”

“Zodra we tegen het feit aanlopen dat een leerling stage wil gaan lopen bij een bedrijf dat niet geaccrediteerd is, wordt die accreditatieaanvraag direct in gang gezet. (...) Anders lopen we het risico lopen dat het niet gehonoreerd wordt.”

“De grote kunst is dat wij goede contacten krijgen met stagebedrijven. En dat de opdrachten die we leerlingen meegeven naar stagebedrijven haalbaar en passend zijn voor alle partijen.”

Tijdens de interviews komt overigens niet naar voren dat de experimentscholen over deze thematiek al contact onderhouden met de kenniscentra. Bij één experiment heeft men bij de opzet van het VM2-traject nauw samengewerkt met het kenniscentrum Ecabo. Bij een ander experiment heeft men voor wat betreft de intensivering van de stages / bpv contact met het kenniscentrum Calibris. Zoals hiervoor aangestipt is er bij enkele experimenten wel contact met kenniscentra over de accreditatie van leerbedrijven, maar daar blijft het dan toch ook wel weer toe beperkt. De kenniscentra zijn kortom vooralsnog niet of nauwelijks in beeld bij de opzet en ontwikkeling van het VM2-traject.

#### **4.8 Financiële middelen**

De samenwerkingscombinaties vmbo-mbo die meedoen aan de eerste tranche, krijgen eenmalig een subsidie van € 50.000,-. Daarnaast krijgen de scholen een all in bedrag van circa € 8.500,- per leerling per jaar. Dit bedrag ligt iets lager dan de bekostiging van een leerling met lwoo-indicatie. Het bedrag ligt echter hoger dan de jaarlijkse bekostiging die mbo-instellingen doorgaans voor een niveau 2 deelnemer krijgen. Over een periode van vier jaar gemeten is volgens OCW en LNV per saldo de bekostiging van de experimenten voordeliger dan de reguliere bekostiging. Daarnaast krijgt de school een diplomabonus van

één jaar € 8.500,- als de leerling in drie in plaats van in vier jaar de niveau 2 kwalificatie behaalt.

Tijdens de interviews blijken de meeste betrokkenen goed op de hoogte te zijn van de financiering van het traject. Bij 26 experimenten (79%) geeft men aan dat de bekostiging van het traject (meer dan) toereikend is.

“Er zijn geen knelpunten in termen van financiering.”

“Voor wat betreft de locatie en de leerlinggebonden kosten komen we uit.”

“Tot nu toe hebben we het idee dat het uitkan. (...) Het is luxe dat je extra tijd aan die kinderen kan besteden.”

“Ik heb niet het idee dat het er financieel niet uit kan.”

“De financiële middelen maken het net iets makkelijker om het project te realiseren.”

Bij zeven experimenten (21%) is het beeld van betrokkenen dat de financiering niet toereikend is.

“Zoals het er naar uit ziet leggen we geld bij.”

“Het is rampzalig. Het kost veel geld. We leveren er veel op in. (...) In het financieringsplaatje dat er nu ligt gaan we niet voor een tweede tranche. Het kost te veel geld.”

“Wij gaan er op achteruit. We moeten iets opzetten waar geen geld voor is en we moeten nog inleveren ook. (...) Wat mij betreft is de financiering gewoon een heel groot probleem. Want uiteindelijk krijg je voor een leerling wel hetzelfde geld, maar om een project op te zetten (...), daarvoor is helemaal geen geld. (...) Daar hebben we dus ook met de directie over in de clinch gelegen.”

Bij de meeste geïnterviewden is ook duidelijk dat het financieel voordeel van het traject vooral te behalen valt op de laatste twee jaren van het VM2-traject. De reguliere mbo-bekostiging is immers lager dan de VM2-vergoeding per leerling. Dit houdt in dat de vmbo-school in feite voorinvesteert in een traject dat in het tweede deel een financiële plus kent. Daar is wel een risico aan gekoppeld: als de leerling het VM2-traject niet (tijdig) afmaakt bijvoorbeeld om dat hij of zij overstapt naar een andere sector, dan kan de voorinvestering niet worden ‘terugverdiend’.

“Het risico ligt wel bij het vmbo. Als die leerling na twee jaar verdwijnt om welke reden dan ook, bijvoorbeeld als die leerling kiest voor een beroepsbegeleidende leerweg, dan ben je die kwijt. Dan heb je dus minder ontvangen in je eerste 2 leerjaren en de winst die je daarna zou gaan maken die krijg je niet. Dat is een hele slechte in mijn optiek.”

“Je moet eigenlijk als vmbo fors voorfinancieren. Daarbij heb je het risico dat leerlingen gewoon uit dit traject stappen op het moment dat ze naar het mbo gaan en dan krijg je de extra inkomsten niet. (...) Dat moet je twee jaar dragen en op het moment dat de leerling in het mbo komt win je dat terug, maar een aantal leerlingen gaan wat anders doen en dat geld ben je kwijt.”

Een ander aandachtspunt bij de financiering is dat het budget van € 50.000,- door enkele experimenten als krapjes wordt beoordeeld.

“Als je uitgaat van €50.000, die is eenmalig en niet voor meerdere jaren. Dan is het lastig om je inzet structureel te maken.”

“Het is altijd te weinig. We hebben begroot op lesstof afstemmen; er zijn echter nieuwe zaken die ontwikkeld moeten worden en dat moet ook gewoon gebeuren.”

“Het geld dat binnenkomt is niet afdoende voor het onderwijsaanbod dat we vorm willen geven. Met het onderwijs gaan we gewoon door zoals we nu bezig zijn, maar om nou te zeggen ‘we hebben vreselijk veel aan dat potje om leuke dingen te gaan doen bijvoorbeeld mbo-leerlingen hier op school, of een cursus hoe doe je een portfolio gesprek’... Daar is geen geld voor.”

“Het is krap bemeten. Al was het alleen maar om de projectleiders goed in te stellen in het programma. Dan ben je al behoorlijk wat kwijt. Maar goed daar moeten we mee leren omgaan.”

#### 4.9 Overige aandachtspunten

Uit de interviews komt nog een aantal overige aandachtspunten naar voren. Het betreft punten die niet direct algemeen zijn, in die zin dat ze leven bij alle experimenten, maar die wel relevant kunnen zijn voor het vervolg van het traject en/of voor beleidsontwikkeling. In deze paragraaf stippen we daarom deze punten kort aan.

##### *Centraal en decentraal binnen clusters van experimenten*

Ten eerste: in de eerste tranche zitten enkele clusters van experimenten die behoren tot één en hetzelfde schoolbestuur en die op verschillende locaties worden opgezet en uitgevoerd. Het betreft het cluster experimenten van Amarantis te Amsterdam (8 experimenten op 5 locaties) en van LMC te Rotterdam (4 experimenten op 4 locaties). Ook het Groenhorstcollege is zo'n cluster met 3 experimenten op 3 locaties, evenals het Citaverde College (2 experimenten, 2 locaties) en het DaCapo College (2 experimenten, 2 locaties). Bij twee van deze vijf clusters – DaCapo College en Citaverde College - worden de locaties vrij gelaten in de opzet en uitvoering van VM2. Er zijn geen 'centrale' beleidslijnen waar men zich in de locaties aan dient te houden. Men zoekt wel onderling contact daar waar dat nodig is, maar er is geen overkoepelend coördinerend of aansturend gremium. Deze keuze lijkt redelijk bewust te worden gemaakt, teneinde de locaties de ruimte te geven het VM2-traject afgestemd op de gekozen doelgroep op een bij de school passende wijze vorm en inhoud te geven.

Bij twee andere clusters – Amarantis en Groenhorst – is wel sprake van beleidslijnen die op bestuurs- en stafniveau zijn opgesteld en waar de betreffende locaties vervolgens uitvoering aan geven. Dat komt de eenduidigheid van de VM2-trajecten bij deze scholengroepen ten goede, en heeft bovendien als voordeel dat bepaalde ontwikkelstappen niet dubbel gedaan hoeven te worden. Het heeft als nadeel dat de locaties zich soms minder vrij voelen in het ontwerptraject en dat 'couleur locale' soms ontbreekt. Sommigen worden in hun beleving enigszins gehinderd door de 'centrale' coördinatie en regie: zij waren al verder in het ontwikkeltraject en moeten nu wachten op hun collega's.

Bij het vijfde cluster, dat van LMC, is sprake van een combinatie: drie van de vier experimenten worden gecoördineerd door één directielid, één experiment wordt redelijk vrij gelaten in het maken van eigen keuzen.

##### *Aansluiting groene crebo-nummers*

Ten tweede: uit enkele van de groene experimenten blijkt dat leerlingen die in hun 'vmbo-deel' kiezen voor de uitstroombifferentiatie Verwerking Agrarische Producten (VAP) – dat verwantschap heeft met elementen uit horeca en consumptieve techniek – in het mbo-deel binnen VM2 eigenlijk geen goede aansluiting op een passend crebo-nummer hebben. De

groene mbo-instellingen kunnen immers crebo's in de sector horeca en/of consumptief niet aanbieden. Daardoor wordt uitgeweken naar 'next best' oplossingen als Groothandel en logistiek. Dat zijn echter mbo-richtingen die in de praktijk wel interessant kunnen zijn voor jongens, maar niet voor veel meisjes die oorspronkelijk nog wel voor VAP hebben gekozen.

*Doorwerking van examinering taal en wiskunde/rekenen mbo naar VM2*

In de loop van 2008 is duidelijk geworden dat in het mbo meer aandacht zal worden besteed aan basisvaardigheden op het terrein van taal en wiskunde/rekenen. Voor de niveaus 1, 2 en 3 wordt nagegaan of en in hoeverre centrale examinering van deze vaardigheden tot de mogelijkheden kan behoren – dan wel dat decentrale examinering aan de orde is. Deze ontwikkeling kan ook doorwerken naar de opzet en inhoud van het VM2-traject. Het VM2-traject zal door de experimentscholen tijdig op die nieuwe wijze van examinering van taal en wiskunde/rekenen in het mbo moeten worden aangepast.

## 5 Een blik naar buiten

### 5.1 Vergelijken: een goed idee

Bij de opzet van de monitor van de VM2-experimenten is de idee opgevat niet alleen de experimentenscholen en VM2-leerlingen in beeld te brengen en te houden, maar dat ook te doen met enkele vergelijkingsscholen. Deze vergelijkingsscholen zouden dan qua achtergrondkenmerken van scholen (bijvoorbeeld regio, schaalgrootte) en experimentkenmerken (sector, aantal leerlingen) vergelijkbaar moeten zijn met de experimentenscholen. Door de vergelijking – gedurende vier jaar bij elke monitorstap - zou een duidelijker beeld kunnen worden verkregen van de eventuele meerwaarde van het VM2-experiment ten opzichte van reguliere werkwijzen op het snijvlak van vmbo en mbo.

Direct na de zomervakantie van 2008 is tegen deze achtergrond een profiel opgesteld van de gewenste vergelijkingsscholen. In eerste aanleg is onder meer via de organisaties die vertegenwoordigd zijn de begeleidingscommissie (VO-Raad, MBO Raad en AOC Raad) geworven voor deelnemers aan deze vergelijkingsgroep. De uitkomst van deze wervingsactie was echter teleurstellend, in die zin dat het slechts één school opleverde die bereid was om in een meerjarig vergelijkingstraject te stappen. Desgevraagd andere gaven scholen aan dat zij een intensief vergelijkingstraject van enkele jaren niet zagen zitten in verband met de daaraan gekoppelde tijdsinvestering.

In tweede instantie is het profiel van de vergelijkingsscholen bijgesteld. Er is niet meer geworven voor scholen die meerjarig in een vergelijkingsgroep wilden deelnemen, maar voor scholen die bereid zouden zijn om deel te nemen aan één vergelijkingsoverleg in het najaar van 2008. Voor deelname aan deze interviewronde is geworven wederom via de organisaties uit de begeleidingscommissie, via het netwerk van de onderzoeker en de landelijk projectleider en onder deelnemers aan een CINOP-conferentie over samenwerking vmbo-mbo in het najaar van 2008. Dit heeft uiteindelijk elf interviews opgeleverd. De lijst met geïnterviewden is opgenomen in de bijlage.

De interviews met deze vergelijkingsscholen leveren een beeld op van wat buiten de VM2-experimenten gebeurt aan samenwerking tussen het vmbo en mbo voor leerlingen in de basisberoepsgerichte leerweg. Hierna wordt dit beeld beschreven aan de hand van enkele thema's die ook hiervoor bij de experimentenscholen aan de orde zijn geweest. Onder meer komen aan de orde: de doelgroep, determinatie en keuzeprocessen, de waarde van het vmbo-examen en de wijze waarop de samenwerking in de praktijk verloopt. Ook komt de vraag aan de orde waarom de vergelijkingsscholen (nog?) niet participeren in de VM2-experimenten.

Omdat – zoals hierna nog zal blijken – de informatie uit deze vergelijkingsoverlegs zeer zeker waardevol is, zal bij de volgende monitorstappen de idee van 'vergelijken met wat elders plaatsvindt' ook worden uitgevoerd. De wijze waarop dat gebeurt, zal mede afhankelijk zijn van het moment en de vraagstelling van de meting.

## 5.2 Samenwerkingsprojecten bij vergelijkingscholen

Uit de literatuur en eerder onderzoek is bekend dat de samenwerking tussen vmbo en mbo zeer divers is, onder meer voor wat betreft samenwerkingsvorm, -intensiteit en -thematiek.<sup>14</sup> Deze diversiteit komt ook terug bij de interviews met vergelijkingscholen, ondanks dat het accent bij deze gesprekken ligt op samenwerking in het kader van de basisberoepsgerichte leerweg en niveau 2. Bij de vergelijkingsinterviews kunnen worden onderscheiden:

- samenwerkingsprojecten in breder (regionaal) verband waaraan diverse vmbo-scholen en het mbo aan deelnemen
- samenwerking daar waar het gaat om leerlingen die leerwerktrajecten (lwt) volgen
- samenwerking daar waar het gaat om leerlingen die tijdens het vmbo de opleiding voor arbeidsmarkt gekwalificeerd assistent (AKA) volgen
- samenwerking daar waar het leerlingen betreft die tijdens of aansluitend op het vmbo de niveau 1 of niveau 2 opleiding van het mbo volgen.

### *Samenwerking in breder verband*

Een aantal vergelijkingscholen werkt men tussen het vmbo en mbo in een breder, regionaal verband samen. Bijvoorbeeld daar waar het gaat om afstemming van de leerstof en het werken aan competentiegericht beroepsonderwijs:

“Dat gebeurt vooral in de taakgroep: wat gebeurt er in het vmbo en wat gebeurt er op het mbo? (...) We bekijken het allemaal sectoraal, we hebben ook sectoraal het overleg, soms is techniek wat verder, soms zorg en welzijn, dat verschilt. Economie heeft er wel wat meer moeite mee.”

“We zijn uitgegaan van de 25 mbo-competenties. Daarbij hebben we in overleg er 7 uitgekozen, die vrij eenvoudig binnen het vmbo kunnen worden ontwikkeld. Zelfstandig werken, samen kunnen werken, onderzoek kunnen doen etcetera. We hebben met de vmbo scholen afgesproken dat docenten de leerlingen gaan helpen bij het ontwikkelen van die competenties.”

“We merken nu doordat de contacten ook op de werkvloer toenemen er ook op eigen initiatief gesprekken gevoerd worden over lesstofaanbod. Als je zo ver bent kun je gaan schrappen. Daar zouden we graag concrete afspraken maken. Uitval komt met name doordat leerlingen dingen gaan doen die ze al eens gedaan hebben.”

Andere thematieken waarop deze bredere samenwerking zich richt, zijn onder meer:

- loopbaanoriëntatie en beroepskeuze: “We bereiden de leerlingen voor op betere beroeps- en opleidingskeuze en daar starten we mee in vmbo 2. Dat loopt tot aan instroom bij ons door. Dat zijn voorlichtingsbijeenkomsten, een leerling-bezoekdag.”
- afspraken over de overdracht tussen vmbo en mbo: “Daarnaast is er een doorstroomdossier.” “Dit jaar hebben we gezegd dat er geen intake meer is zonder portfolio.” “Wat ook een aardige is dat wij een terugmeldingssysteem hebben. Uit de deelnemersadministratie wordt elk jaar per toeleverende school een overzicht gemaakt van de leerlingen die bij hun vandaan komen.”
- Afspraken over (versnelde) doorstroom: “Wat betreft het schoolexamen zijn afspraken gemaakt met het ROC over vrijstellingen, de doorstroom en certificering. De kinderen krijgen certificaten voor hetgeen afgerond is en dat levert studieverkorting op binnen het mbo.” “We willen naar een elektronisch portfolio en

<sup>14</sup> Zie ook Startrapportage eerste tranche, alsook Van Schoonhoven, 2007.

op basis daarvan maatwerk leveren aan de leerling als hij instroomt in het mbo. Nu gebeurt dat op basis vrijstellingen. Een leerling kan een half jaartje niveau 2 doen en dan doorstromen naar niveau 3.”

- aanval op de uitval: “We hebben twee jaar geleden met de drie vmbo-scholen, de gemeente en het ROC het masterplan aanval op de uitval opgezet. (...) Het is gericht op doorlopende leerlijnen, doorlopende zorglijnen. Hoe minder knip in die lijnen, hoe minder kans op uitval.”
- gezamenlijke aanpak ten aanzien van stages: “We gaan een gezamenlijk stagebureau opzetten.”

#### *Samenwerking rond leerwerktrajecten*

Bij enkele van de geïnterviewde scholen werkt men (ook) samen daar waar het gaat om een specifieke bbl-groep, namelijk de leerlingen die het leerwerktraject volgen.

“Dat zijn meest lwoo geïndiceerde leerlingen. En leerlingen die zelf aangeven en waarvan wij verwachten dat ze moeite hebben met de theoretische vakken en veel meer leren in de praktijk. (...) De leerlingen halen vrijwel allemaal hun diploma. Ze stromen bijna allemaal door naar niveau 2.”

Niet altijd lukt die doorstroom naar niveau 2 echter, in die zin dat de leerlingen na het lwt ook wel eens overstappen naar een andere sector:

“We hebben nu een lwt opgezet. Daarmee hopen we de leerlingen door te leiden naar niveau 2 in het mbo. Wat je daarvan merkt, is dat de doorgaande leerlijn toch slecht verloopt en men kiest voor een andere vervolgopleiding of naar een andere school gaat, waardoor het niet zo loopt als verwacht. Dat is ook zo bij de lwt-component. (...) Een deel van die leerlingen stapt niet over naar deze sector en kiest een andere richting.”

#### *Samenwerking met betrekking tot AKA*

Ook het ‘indalen’ van de opleiding tot arbeidsmarkt gekwalificeerd assistent (AKA) in het vmbo is een samenwerkingsthema voor vmbo en mbo.

“We kregen in 2006-2007 met een groep leerlingen te maken (...) die het diploma niet zou halen, dat zagen we aankomen. Dat was een groep van 6. (...) We dachten dat het goed zou zijn om daarin verder te gaan in AKA. Eigenlijk niveau 1 maar dan breed. Dat hebben we vorig jaar als eerste jaar gedraaid. Met als doelstelling: het laten indalen van niveau 1 mbo in het vierde leerjaar. Al die 6 leerlingen hebben het niveau 1 gedeelte behaald met als doel startkwalificatie niveau 2. Twee zijn er doorgegaan in ons eigen mbo2, vier leerlingen zijn doorgegaan naar het ROC niveau 2 in zorg of techniek.”

De school in kwestie biedt ook in 2007-2008 weer het AKA-traject aan, nu voor zij-instromende leerlingen van andere vo-scholen. Mede omdat voor AKA-trajecten vaak niet veel leerlingen geschikt zijn, biedt men de trajecten ook in andere regio’s gecoördineerd aan in een samenwerkingsverband:

“Eerst wilden we iedereen op zijn eigen locatie AKA laten vormgeven. Dat is nog steeds het streven. Maar als je kijkt naar de leerlingaantallen waar het om gaat, moet je jezelf afvragen of dat haalbaar is. Ik denk van niet gezien van leerlingenaantal.”

“Alle AKA-opleidingen zijn in samenspraak. (...) Dat wil zeggen dat we daar consequent afspraken over hebben zowel wat betreft inhoudelijkheid van de AKA-opleidingen want op het vmbo gebeurt dat anders dan op het mbo, omdat leerlingen op het vmbo zo lang mogelijk de mogelijkheid krijgen om toch nog voor een vmbo-diploma op te gaan, dus daar zit een heel duidelijke samenspraak in. Daar is ook al vanaf het begin af aan sprake van een heel duidelijke betrokkenheid van het mbo. Er wordt samen gekeken naar de

manier van examineren. Er wordt samen gekeken naar de stageplaatsen of dat ook erkende stageplaatsen zijn. De begeleiding op de stage gebeurt gezamenlijk door vmbo en mbo.”

#### *Samenwerking met betrekking tot niveau 1 en 2*

In weer andere gevallen werkt het vmbo met het mbo samen daar waar het niveau 1 en niveau 2 opleidingen betreft. Een vmbo-school heeft bijvoorbeeld nauwe contacten over de manier waarop de vmbo-leerlingen instromen in deze mbo-opleidingen.

“In dat zoeken is er een samenwerking ontstaan met het ROC, waar de kinderen praktijklessen kregen en eigenlijk geruisloos zonder diploma instroomden naar niveau 1 of 2. Dat was eigenlijk het begin van de samenwerking met het ROC. (...) De leerlingen zijn gewoon ingeschreven op onze school en gedurende één dag per week zijn ze dan gastleerling op het ROC. Bij sommige kinderen wordt dat dan uitgebreid, soms naar twee dagen, soms komt er een bedrijfsstage aan vast. Ze worden echt heel direct op een beroep voorbereid. Dat zijn bijna allemaal individuele trajecten.”

Bij één van de geïnterviewde scholen – een mbo-instelling – heeft men geprobeerd de samenwerking tot stand te krijgen met het vmbo daar waar het (potentiële) niveau 1 leerlingen betreft. Dat lukte niet omdat het vo er niet in slaagde voldoende leerlingen voor het traject aan te wijzen. Deze leerlingen komen echter wel binnen bij het mbo als niveau 1 deelnemer:

“Wij hebben heel succesvolle niveau 1-opleidingen, vooral AKA en ook de smalle opleidingen zijn succesvol. Wij hebben dat zo georganiseerd dat elke locatie een eigen team heeft dat de leerling voor de AKA bedient. Dat is competentiegericht ingericht. Zeer gemotiveerde docenten. En die zijn zelfs zo succesrijk dat we daar de tol voor betalen in onze niveau 2-opleidingen. Heel veel leerlingen die niveau 1 halen zitten aan hun plafond. Ze hebben doorstroomrechten en ze willen naar niveau 2. En daar is dan weer veel uitval omdat ze boven hun niveau zitten.”

Bij één van de geïnterviewde scholen geeft men aan dat met feitelijk VM2 al heeft draaien, zonder dat men aan de eerste tranche deelneemt.

“Voor horeca hebben we eigenlijk VM2 al draaien. (...) De leerlingen van het mbo Horeca draaien een heel groot deel, zo niet alle uren van het praktijkgedeelte op het vmbo. Dat gaat gewoon door elkaar heen. De twee secties mbo en vmbo vormen dan voor die praktijken één sectie. En als je dan in het restaurant op de school gaat eten, dan word je bijvoorbeeld bediend door leerlingen mbo niveau 3 en in de keuken staan, bijvoorbeeld leerlingen vmbo van leerjaar 4. Zowel vmbo als mbo docenten zijn er dan bij betrokken. Het wordt gewoon ingeroosterd en dan komen ze een aantal dagdelen of avonden werken bij de school. En of het nu een vmbo of een mbo docent is, op dat moment heeft hij gewoon zowel vmbo- als mbo-leerlingen onder zijn beheer. En dat traject doen we ook bij de voetbalvereniging. (...) De leerling die het diploma vmbo heeft gehaald en verder wil die gaat vaak gelijk verder bij het ROC en heeft het jaar daarna dus ook dezelfde docenten. En wat je een aantal keer zag is dat als een leerling bij het vmbo niet helemaal lekker ging, dat een docent dan zei van ‘eigenlijk willen we hem liever aan het examenreglement van het ROC hangen, want dan kunnen we misschien vast niveau 1 Horeca diploma halen’. Dus in die zin is er al een soort van natuurlijk overleg tussen de docenten en de teammanagers om de leerlingen binnenboord te houden binnen de kolom.”

### 5.3 De doelgroep van deze samenwerkingsprojecten

De vormen van samenwerking die uit de vergelijkingsinterviews naar voren komen, lopen uiteen. Dat geldt ook voor de doelgroepen waar deze samenwerkingsprojecten zich op richten.

Daar waar de samenwerking een brede invalshoek heeft, zien we dat er niet direct een speciale doelgroep vmbo-leerlingen wordt onderscheiden maar dat het meer een samenwerking betreft die zich op de gehele vmbo-populatie.

“Dit zijn geen ándere leerlingen (...). Ook de gl-leerlingen krijgen bij ons de zorg die nodig is. Bij de gl'ers is dat wel meer cognitieve zorg en bij de bb'ers meer pedagogisch, didactisch en sociale zorg.”

Daar waar de samenwerking specifiek wordt en zich bijvoorbeeld richt op AKA en niveau 1, is vaak wel sprake van een specifieke doelgroep, in die zin dat het dan gaat om leerlingen met gedrags- en/of leerproblemen:

“Er zijn heel veel kinderen die een gedifferentieerde problematiek hebben. Vaak een combinatie van een iets te hoog IQ met een te grote leerachterstand waardoor ze niet voor pro in aanmerking komen, maar die krijgen dus wel een lwoo-stempel mee vanuit de RVC en die moet je dus ook (...) opnemen.”

“Sowieso kunnen ze niet in een gewone klas zitten. Deze leerlingen hebben zoveel extra hulp nodig. Vaak is door hun leerachterstand ook een gedragsproblematiek ontstaan, omdat kinderen zich dan afzetten tegen de systematiek.”

“De niet-kunners, dus de leerlingen uit het praktijkonderwijs. De niet-willers en ook nog wel leerlingen die psychosociale/criminele achtergronden hebben. Die zitten bij elkaar en dat is een onderscheid naar de andere opleidingen. Er zitten veel meer probleemleerlingen tussen.”

“Dat zijn meest lwoo geïndiceerde leerlingen. En leerlingen die zelf aangeven en waarvan wij verwachten dat ze moeite hebben met de theoretische vakken en veel meer leren in de praktijk. Daar zitten ook de leerlingen bij die komen uit het praktijkonderwijs. We hebben een schakelklas met het praktijkonderwijs en jaarlijks hebben we zo'n 10-15 leerlingen uit het praktijkonderwijs die instromen in het vmbo. Die volgen over algemeen het lwt.”

### 5.4 Determinatie en keuzeprocessen

Bij de scholen van de vergelijkingsinterviews wordt in drie opzichten gesproken over determinatie.

Ten eerste over het determineren van de leerlingen *naar de bovenbouw-richting vmbo*. Dat gebeurt doorgaans in het tweede leerjaar vmbo, bijvoorbeeld in het geval van een groene vmbo-school:

“In het programma onderbouw zit een stukje praktische sectororiëntatie. In het reguliere traject (...) krijgen ze in leerjaar 1 en 2 beroepsgerichte onderdelen met name geënt op het groen. Aan het eind van leerjaar 2 weten de leerlingen dan wat ze te wachten staat als ze verder gaan in groen.”

In de tweede plaats wordt in de onderbouw ook gedetermineerd *naar niveau*: volgt de leerling in de bovenbouw de basisberoepsgerichte leerweg, een leerwerk-traject of de kaderberoepsgerichte leerweg?

“De leerlingen komen al binnen vanaf de basisschool met een advies. We hebben kader- en basisklassen in de onderbouw en in de loop van het tweede leerjaar - voor maart - komt vast te liggen of leerlingen bb of kb gaan doen. Het gebeurt ook wel eens dat leerlingen in het derde leerjaar nog switchen. Dan zien we bijvoorbeeld dat een bb-leerling door de vele praktijklessen ineens uit de verf gaat komen.”

Daar waar men voor ogen heeft met een qua niveau specifieke doelgroep een samenwerkingsproject te starten, lukt dat echter niet altijd omdat de scholen het soms moeilijk vinden een nog jonge groep leerlingen als zodanig te determineren:

“Dat komt vooral omdat de vo-scholen geen duidelijk beeld hadden van die leerlingen. Ze onderkennen ze niet als uitval. Ze gaan weg omdat ze niet te handhaven waren of ze gingen van school en men onderkent dat niet als een risicoleerling. Daarnaast hadden we te maken met de lwt-trajecten. Die pakten een deel van die leerlingen op, maar lang niet alle. De toelating voor lwt is vrij streng. Ze moeten bepaalde sociale competenties hebben. Veel schoolleidingen wilden graag dat die doelgroep ook de lwt gingen doen. Maar daar was ontzettend veel verzet tegen van de docenten. (...) Een medewerker met gezag is bij al die scholen langs gegaan en heeft iedereen (...) geïnterviewd. Maar als je het de scholen zélf vraagt dan krijg je het er niet uit. Denk ook aan de ouders. Als je in leerjaar 3 zegt van: ‘die leerling haalt het niet’, dan gaan de ouders steigeren.”

In de derde plaats speelt determinatie bij meer specifiekere trajecten een rol als het gaat om de *motivatie en een praktische leerstijl* van de leerlingen.

“Dat betekent dat ik met name aan de voorkant intakeprogramma’s heb en probeer erachter te komen hoe gemotiveerd leerlingen voor onze school zijn. Zo kan het dat we leerlingen niet toelaten tot onze school. Dat doen we aan het begin van het eerste leerjaar of aan het begin van het derde bij instroom. We moeten dat goed kunnen beargumenteren.”

“Het is een grijs gebied, het gaat om de ‘willers’ en de ‘kunnens’. Dat is een criterium. (...) Verder zijn criteria: praktijkgericht werken, is het een jongen of meisje die met de handen wil werken en komt die daar beter tot bloei. Daar werken we naartoe in de eerste twee leerjaren. We hebben methodes die leerlingen bewust maken van hun keuzes, dat zit in het mentoraatschap. Als ze starten in het derde leerjaar is er geen determinatiefase meer.”

## 5.5 De waarde van het vmbo-examen

Tijdens de vergelijkingsinterviews is ook gesproken over het vmbo-examen. Zit dat nu in de weg of niet? Wat is de waarde ervan?

Een aantal scholen geeft aan dat het vmbo-examen een belemmering is als het gaat over een doorlopende leerlijn. Zonder het examen kun je een beter traject aanbieden.

“Het vmbo-diploma richting niveau 2 is heel inefficiënt. Het heeft geen enkele objectieve waarde, je hebt geen startkwalificatie. Het toetsen vraagt veel tijd en is vaak onbelangrijk voor die leerlingen in de maatschappij. Wat mij betreft kan dat er uit.”

"Mijn gedachten gaan wel eens uit naar geen examen en doorlopende leerlijnen zoals dat nu binnen VM2 het geval is. (...) Er zijn mensen hier die het examen als een lastige tussenfase, oponthoud zien. Als je zo intensief bezig bent met competentiegericht onderwijs aanbieden en dan is er even een maand of vier een voorbereiding op het examen en daarna ga je op het mbo weer verder, dan zie je herhaling. Het examen is en blijft lastig. Het is niet echt een logische onderbreking in een doorgaand proces."

Wel wordt erkend dat ouders doorgaans veel waarde hechten aan het vmbo-diploma:

"Ouders vragen van: 'wanneer doet een leerling examen?', ze hebben meer dat resultaatgerichte."

"Ik denk dat het aspect ouders ook een rol speelt. Dat heeft te maken met je aantrekkelijkheid in je regio (...). Ik denk (...) dat veel ouders traditioneel zijn in hun ideeën over school. Het diploma speelt dan een grote rol."

Andere scholen geven aan dat het vmbo-examen in hun ogen gehandhaafd moet blijven.

Onder meer vanwege het pedagogische aspect:

"We hebben te maken met leerlingen die op de basisschool onderaan bungelden; we zien de leerlingen tien meter groeien als ze het examen halen. Ze kunnen ineens ergens de beste in zijn. Dat is leuk om te zien. We hebben ook wel eens gedacht aan afschaffen. Het is alleen maar een toegangspoort tot mbo, maar ik vind dat wat het met de leerling doet heel belangrijk."

"Men heeft toch iets van 'kinderen en ouders zitten nog in het spoor van als er een diploma te halen is dan willen ze dat halen'. Dus ze willen niet bij voorbaat een diploma eruit knippen. Het diploma moet tot de mogelijkheid behoren, dat is het standpunt van alle directeuren."

Eén van de scholen meldt overigens dat zij graag wat meer flexibiliteit in de examinering ziet komen:

"We zouden veel liever zien dat we niet alleen maatwerk bieden bij de instroom in het mbo, maar ook bij de afsluiting van het vmbo. Dat dus niet een leerling gedwongen wordt examen te doen in één leerweg. Maar dat je op het eind van de rit zegt: 'voor dat vak doe je in die leerweg examen en dat in een andere'. We vinden het namelijk heel opplezierig dat leerlingen worden afgerekend op hun zwakste vakken."

## 5.6 Hoe verloopt de samenwerking vmbo-mbo?

Zoals hiervoor beschreven wordt tussen het vmbo en mbo op uiteenlopende wijze en ten aanzien van diverse thema's samengewerkt. Er zijn scholen die in breder regionaal verband samenwerken maar ook instellingen die specifiek met betrekking tot bijvoorbeeld AKA-opleidingen een concreet samenwerkingsproject doen. Daarnaast zijn er verticale scholengemeenschappen zoals de AOC's die intern zowel het vmbo als mbo organiseren; ook in deze verticale verbanden kunnen intensiever samenwerkingsrelaties tussen vmbo en mbo ontstaan.

Ongeacht de verschillen in samenwerkingsvorm en thematiek, komen uit de vergelijkingsinterviews toch ook een aantal meer algemene punten naar voren daar waar het gaat om het verloop van de samenwerking.

Ook bij de vergelijkingsinterviews wordt gezegd dat het realiseren van direct contact tussen de mensen op de werkvloer van groot belang is. Als er weinig personele wisselingen zijn, lukt dat beter.

“De afgelopen jaren, dat heeft te maken met persoonlijke contacten, hebben we richting techniek de contacten aangehaald om een doorgaande leerlijn inhoud te geven (...) op basis van kleinschalige bilaterale contacten. Niet in een groot convenant met bijvoorbeeld héél het ROC.”

“Zorg dat je elkaar kent. Dat je kent en gekend wordt. Dan praat ik over alle geledingen van bestuur tot bij wijze van spreken de conciërge.”

“Als je het niet op deze manier insteekt dan loopt het niet. Dan groei je naar verloop van tijd uit elkaar. Dit is voor mij de insteek op basis waarvan je zegt: daarmee ga je een duurzame relatie aan. Dat is door elkaar simpelweg in de ogen te kijken, aan je relatiebeheer te doen. (...) Zodra je dat tot stand brengt is het duurzaam.”

“Er zijn ook afdelingen, zeg ik heel eerlijk, waar het veel moeilijker gaat omdat ze groter zijn of er meer wisselingen van de wacht zijn; dan krijg je die afspraken gewoon veel moeilijker goed van de grond. (...) Als er een keer iemand weggaat of iemand ingewerkt moet worden, dan zie je dat het even stilvalt.”

“Je hebt personeelwisselingen, dan moet weer iemand ingewerkt worden. Dat is wel eens lastig.”

In combinatie daarmee helpt het enorm als men elkaar weet te vinden op concrete zaken, op de feitelijke inhoud van de samenwerking, in het belang van de leerling.

“Het moet wel zo concreet mogelijk zijn, want als het alleen maar gaat over filosofieën en ideeën dan wordt het moeilijker.”

“Je moet goed weten wat voor school het is en wat de mogelijkheden van de kinderen zijn.”

“Ik denk dat dat ook belangrijk is om niet alleen te spreken over hoe je de warme overdracht doet, maar echt rond de tafel gaan zitten en zeggen ‘Kijk, jullie hebben die 20 leerlingen gehad, hoe doen ze het nu? Wat waren de cijfers bij ons? Lopen ze ergens tegenaan? Is er een verband te leggen?’ Dat is dan nog redelijk informeel, maar dat legt wel heel wat contacten en mogelijkheden.”

Van belang is vervolgens dat de samenwerking aan weerszijden op directie-/bestuursniveau is verankerd, maar dat tegelijkertijd de docenten wel de ruimte krijgen om de samenwerking te concretiseren:

“Allereerst uitspreken dat er een gezamenlijke verantwoordelijkheid is, dat is de eerste stap.”

“Bij de colleges van bestuur moet draagvlak zijn, het middenmanagement moet betrokken zijn en natuurlijk de docenten. In het verleden zijn er veel projecten geweest waarvan het management amper weet had. Met name in de werkgroepen zeiden de docenten dan al snel van ‘het overleg komt me nu niet uit’ of ‘ik heb er geen uren voor’. Dat is nu beter afgedekt.”

“Als de directeuren of bestuurders het samen zien zitten dan moeten ze ook even goed hun agenda ervoor vrij maken. Dat ze momenten prikken en goed bij de les blijven en de verantwoordelijkheid ook geven aan die club docenten. Dat ze zeggen van: ‘jullie zijn de experts op de inhoud, dus aan de slag!’ Dan denk ik dat er wel wat te bereiken is.”

“We zijn het op directie- en bestuursniveau snel eens. Dat is een randvoorwaarde. Vanaf dat moment is het min of meer overgelaten aan de werkvloer. (...) Dan zien ze het succes en zo volgt het één het ander nu op.”

Zelfs als aan deze voorwaarden is voldaan, dan nog zijn er aandachtspunten de samenwerking overeind te houden en momenten te blijven vinden voor het maken van afspraken:

“Wat een hele belangrijke belemmerende factor is, is ‘de waan van de dag’. Heel veel docenten en managers hebben de neiging om de benodigde aandacht terzijde te leggen omdat er andere urgente zaken spelen.”

“Wat ik heel erg lastig vind is dat er heel veel scholen in participeren, veel docenten. Alleen al een overlegmoment zoeken kost veel tijd.”

“Het duurt langer dan het zou moeten duren. (...) Dat vind ik lastig en merk ik vaker. In de werkgroep worden duidelijke afspraken gemaakt voor vmbo en mbo en daar stukt het dan. De afspraken worden makkelijk gemaakt, het komt bij de mensen waar het moet komen en daar blijft het soms liggen.”

In operationeel opzicht vergt het samenwerken dan ook de nodige, structurele investering in tijd en menskracht:

“Dat is een gigantische klus. Het kost ongelofelijk veel uren om de hele zaak te realiseren.”

“Dat is verschrikkelijk moeilijk om het goed voor elkaar te krijgen. Het voordeel is dat we het al tien jaar doen.”

“Het is een continue proces, daar moet je in blijven investeren.”

## 5.7 Hoe verloopt de samenwerking met het bedrijfsleven?

Bij de samenwerking tussen het vmbo en mbo op de vergelijkingsscholen is ook sprake van afstemming daar waar het om het contact met het bedrijfsleven en de non-profitsector gaat. Bijvoorbeeld in de vorm van gezamenlijke stagebureaus; de functie van dergelijke bureaus is dan het coördineren van het zoeken en vinden van stageplaatsen voor vmbo-leerlingen en mbo-deelnemers.

“Voor techniek hebben we een stagebureau lopen waarin vmbo, mbo en de bedrijven participeren, dat werkt uitstekend. Dat doen we ook in gezamenlijkheid.”

“Dan komt er een gezamenlijk stagebureau, (...) waarin we nauw samenwerken met de KvK en het midden- en kleinbedrijf. Dus er zijn wel afspraken met het bedrijfsleven over het opleiden en stage. Het vinden van stageplaatsen is ook nooit een probleem geweest. Maatschappelijke stages vissen wel vaak uit dezelfde vijver. Ook die gaan we bij het stagebureau samenbrengen.”

De betrokkenheid van – uiteenlopende – bedrijven en non-profit instellingen is noodzakelijk om aantrekkelijk onderwijs en een doorlopende leerlijn te realiseren.

“We willen ze allemaal naar een startkwalificatie brengen en daar hoort de beroepsopleidende stage van het mbo ook bij. Daar horen contacten met het bedrijfsleven ook bij. Met goede contacten kun je veel meer maatwerk leveren.”

“Dat betekent dat ze bijvoorbeeld in een winkel staan of in een keuken, bij McDonalds of LaPlace van V&D. We hebben zo een aantal plekken waar we kinderen terecht kunnen

laten komen om wat praktijkervaring op te doen. Dat kan ook een autosloperij zijn of een metaalspuiterij. Het kan van alles zijn.”

“Het is ook de wens van het bedrijfsleven om de lijn naar met mbo goed vorm te geven. Dat is ook in het belang van het bedrijfsleven. (...) Ze beseffen ook dat het vmbo maar de start is en dat het rendement voor hen uit het mbo gehaald moet worden.”

De conjuncturele ontwikkelingen zijn echter wel van invloed op de bereidheid en mogelijkheid van bedrijven tot samenwerking.

“Bij techniek is het een tijd lang moeilijk gegaan. Als het economische minder gaat bij techniek dan zie je minder mensen die wat doen. Dat is zeker de afgelopen jaren heel goed gegaan en nu draait het weer helemaal omgekeerd, maar het is dus ook economisch afhankelijk. Dat neemt niet weg dat we de relatie met het bedrijfsleven goed overeind houden omdat we ook wat betreft de stages zo goed mogelijk proberen samen te werken.”

Bij het realiseren van deze samenwerking is ook nu weer het leggen en onderhouden van direct contact met de bedrijven in kwestie van belang:

“De echte relatie met het bedrijfsleven wordt toch gelegd door de scholen via het zoeken van stageplaatsen in de regio waarbij de docenten op die plekken komen. De bedrijven kunnen dan dingen vragen en het ligt toch erg in de persoonlijke relatiesfeer. Het is heel lastig om dat in een groter structureel verband te krijgen, want dan zit je heel snel met drie bedrijven die het voor het zeggen hebben, dat zijn dan hele grote bedrijven en die kleine komen dan niet aan bod.”

“Wij zoeken altijd heel kleinschalige bedrijven, waarbij er heel direct contact met het kind is. Wij gaan ook wekelijks langs om te zorgen dat het contact goed blijft. Want iedere stageplek is soms heel waardevol. Dus daar steken we veel tijd in.”

“Elkaar ontmoeten is het eerste dat werkt. Wat nog meer werkt is de ervaringen uitwisselen. Zorgen dat nieuwe bedrijven weten wat loopt.”

Ook bij de scholen waarmee de vergelijkingsinterviews zijn gehouden, zijn de kenniscentra daar waar het gaat om het leggen en organiseren van contacten met het bedrijfsleven en de non-profitsector niet of nauwelijks in beeld. Dat terwijl er volgens een geïnterviewde wel iets te bespreken is met kenniscentra, namelijk het vereenvoudigen van het traject van accreditatie van leerbedrijven:

“Er zijn genoeg kleine bedrijven die een stagiair willen opleiden, maar de weg niet weten of niet willen gaan omdat het te veel is. Je kunt overwegen om een grote groep kleine zelfstandigen als leerbedrijf aan te merken. Dat moet makkelijker kunnen.”

## **5.8 Financiële middelen**

Zoals hiervoor geschetst kost het realiseren en continueren van samenwerking tussen het vmbo en mbo de nodige inspanning, tijd en daarmee menskracht.

De scholen financieren deze investeringen voor een belangrijk deel door middel van subsidies.

“Bij ons is het zo dat ooit is begonnen met de impuls gelden. (...) Die zijn volledig ingezet in de doorlopende leerwegen. Vooral vmbo-mbo, beetje mbo-hbo. Toen het werd

omgebouwd naar de innovatiebox zijn die gelden hetzelfde gebleven. Daarnaast haal ik nog wel eens wat subsidies binnen."

"Het grootste deel wordt door de gemeente bekostigd. (...) Volgens mij steken we er als school zelf geen geld in.

"We doen het voor een belangrijk deel uit de projectgelden die we krijgen. Daar moeten we allemaal nog geld op toeleggen dat is bekend. We proberen verder overal waar het kan geld los te peuteren. (...) Maar het zou eigenlijk gewoon uit de reguliere bekostiging moeten komen en niet uit projectgelden. Daarvan heb je heel veel administratieve rompslomp en dus ook daar gaat veel geld inzitten."

Ook wordt vanuit de scholen en de besturen uit reguliere geldstromen formatie ingezet op de samenwerkingsprojecten.

"Wat er gebeurt is dat scholen dat allemaal zelf financieren. (...) Zoals de extra kosten die een stagebureau met zich meebrengt of de kosten die ik als coördinator maak of kosten die we voor de website hebben, noem maar op."

"Maar onze sector zorg & welzijn besteedt ook uit de normale middelen geld aan doorstroom. Dat is niet expliciet als geld uitgezet, maar meer als aandacht in de taakomvang van docenten."

"Qua financiën moet je een bestuur hebben dat wil meedenken en creatief meewerken. Er zijn natuurlijk ontwikkelkosten die je in je eigen formatieve eenheid moet wegschrijven. Daar maak je een slimme constructie voor, maar dat zijn mensuren. Die zet je ook in als je normaal onderwijs ontwikkelt."

Daar waar men tekort komt op subsidies en reguliere formatieruimte, ontkomt men er soms niet aan een beroep te doen op de inzet van het personeel.

"Als we nieuwe mensen werven geven we ze een koersplan en dan zeggen van 'dit is hoe we werken en je kunt er zelf een grote invulling in hebben binnen onze kaders'. (...) Ze moeten er ook zelf wat in investeren. Wil je dat: graag! Maar wil je dat niet dan moet je hier eigenlijk niet komen werken. Dat betekent wel dat er veel tijd gaat zitten in het werken met collega's."

"Als het gaat om dingen opzetten of ontwikkelen zit je altijd te rommelen in de marge. Je gaat altijd uit van de bereidheid van mensen om dingen te ontwikkelen."

## 5.9 Is VM2 nodig?

Aan de scholen is tijdens de vergelijkingsinterviews gevraagd of ze opteren voor het aanvragen van een VM2-experiment in de tweede tranche. De meningen zijn verdeeld.

Er zijn scholen die de voordelen zien van VM2 en die overwegen om een aanvraag in te dienen. De redenen vóór deelname aan het experiment zijn:

- je kunt de doorlopende leerlijn beter en naar eigen voorkeuren vormgeven omdat het experiment de ruimte biedt: "Anders krijg je geen doorlopende leerlijnen." "VM2 is veel breder. (...) Dat sluit veel breder af en dat is wel een essentieel verschil." "Dat is één van de dingen die we heel consequent willen: dat ze ook heel lang doorlopen; dus niet meer die geweldige vakantieperiode, maar dat die juist benut wordt. Na het examen gaan we gelijk door en dat betekent dus dat je tijdswinst

- met VM2 kun je de leerlingen als vmbo-school 'bij je houden' en uitval reduceren: "We willen onze leerlingen op onze manier de begeleiding geven." "De meerwaarde is dat we leerlingen binnen boord houden en dat er geen uitval is. Ik weet dat er nog uitval is op het mbo en dat trekken wij ons aan. Wij denken dat we ze goed afleveren met 100% geslaagden. Ze sneuvelen in het mbo, dan toch ook wij iets niet goed. VM2 is dan een goede manier om de leerling hier drie jaar in de bovenbouw te hebben en de startkwalificatie meegeven."
- het vermindert de administratieve rompslomp die nu komt kijken bij vergelijkbare trajecten: "Bij VM2 komen de leerlingen op een aparte code; daar kunnen ze vier jaar op blijven draaien. Nu moeten we steeds allerlei dingen afspreken: dan is een leerling bij het vo ingeschreven, dan moet ik weer iets regelen met de prijs en de mbo-leerlingen in locatie van vo, dan gaat een leerling eerder over naar het mbo dan een andere, dan moet hij weer in- en uitgeschreven worden. Als er iets is om te zeggen 'zet die leerling op code A en laat hem daar vier jaar opstaan en kijk waar hij uitkomt, als hij maar op een kwalificatieniveau komt', dan vind ik het wel zinvol om het alsnog (...) aan te vragen."

Andere scholen zien geen voordelen in deelname aan VM2. Redenen om er niet aan mee te doen zijn:

- er is weinig noodzaak omdat er weinig uitval is en/of omdat de doelgroep niet in huis is: "Wij hadden het erover gehad om mee te doen vanaf het begin. Maar wij hebben weinig uitval zeker bij de leerlingen basisberoepsgerichte leerweg." "We doen niet mee omdat het voor onszelf niet helder is of we de doelgroep in huis hebben."
- er spelen andere inhoudelijke trajecten in de school die op dit moment belangrijker zijn: "Op dit moment ben ik met een andere inhoudelijke situatie bezig. Daar geven we meer prioritering aan." "Laten we ons focussen op de dingen waar we goed in zijn. We zijn ver met die doorlopende opleiding en dan niet 'nog iets erbij'."
- het sluit niet aan bij het streven van de school naar imagoverbetering: "We hebben gezegd dat we als techniek niet moeten gaan meedoen aan het VM2 traject. Dan richt je je weer op de bb-leerling en op de onderkant en dat moeten we doorbreken."
- de korte voorbereidingstijd bij de aanvraagronde eerste tranche: "Verder was de voorbereidingstijd erg kort. Bovendien was er niet alles bekend over de regeling. Toen hebben wij gezegd we gaan ons niet over de kop halen, dat binnen halen en kijken waar het schip strandt."
- onzekerheid over de toekomst: "Als het volgend jaar niet meer kan dan moet je terugvallen op de oude constructie maar dan zit je een aantal jaar met een dubbele constructie."

Gevraagd is ook of de wijze van financiering van de VM2-trajecten een rol speelt bij eventuele besluitvorming over het wel of niet meedoen aan VM2. Ook daarover zijn de meningen verdeeld.

Bij enkele scholen is de bekostiging van VM2 wel degelijk een factor, omdat dat kosten dekt óf het mbo over de streep kan trekken om toch mee te doen.

“Ik moet het gewoon gaan aanvragen. Ook in dat VM2 verhaal want daar krijg ik alleen maar geld mee. Het kost nu gewoon veel geld.”

“De financiering zou voor mij de grootste motivatie zijn om mee te gaan met VM2.”

“Ik denk dat we het nodig hebben voor de financiering en voor het mbo. Want het mbo vreest een beetje voor het leerlingenaantal. We halen makkelijker het mbo over de brug door die financiële input.”

“We hebben het ook nodig om makkelijker afspraken te maken over deelname. De eerste vraag is: wat gaat het ons kosten? Als ze er een of twee jaar langer zijn missen we die groep leerlingen. Ik weet van meerdere ROC's dat ze er qua financiën niet goed voorstaan. Die kunnen die leerlingen niet missen.”

Bij anderen doet het er niet zoveel toe hoe de financiering in elkaar steekt.

“Het is niet direct de discussie, die gaat veel meer over hoe doen we het inhoudelijk en wat betekent dat voor de leerlingen.”

“We hebben een discussie gevoerd van wat is voor ons belangrijk aan VM2. Dat is het succes van de leerling. Als wij vinden dat VM2 daaraan bijdraagt dan zijn de financiën min of meer ondergeschikt. Dus ook zonder subsidie zouden we het eventueel gaan doen. We doen het dus niet voor het geld.”

## 5.10 Overige punten

In enkele vergelijkingsinterviews wordt ten slotte opgemerkt dat het goed zou zijn als het VM2-experiment ook mogelijk zou zijn voor de beroepsbegeleidende leerweg (BBL), zeker in die richtingen waar het ROC geen bol-opleidingen op niveau 1 en 2 aanbiedt. Zoals één school het onder woorden brengt: “Voor die opleidingen in transport en logistiek kom je bijna geen bol-opleiding tegen op niveau 1 en 2. Dus dan heb je een beperking als je zoiets wilt uitwerken voor sommige afdelingen, waar het mbo gewoon zo goed als geen bol-opleidingen kent.”

## 6 Samenvatting en conclusies

### 6.1 Stand van zaken experimenten eerste tranche samengevat

Op basis van de voorgaande hoofdstukken laat zich in het najaar van 2008 de stand van zaken bij de eerste tranche experimenten als volgt beschrijven.

#### *Leerlingen en hun kenmerken*

Van in totaal 677 leerlingen weten we dat zij in het schooljaar 2008-2009 meedoen aan het VM2-experiment van hun school. Dit aantal zal nog naar boven toe worden bijgesteld omdat nog niet alle experimenten hun leerlingen op administratief juiste wijze hebben ingeschreven. Daarnaast is het zo dat zich na de behandeling van bezwaarschriften nog zes experimenten hebben gemeld waarvan de leerlingen in het vervolg ook meetellen in deze eerste tranche. De verwachting bij het opstellen van deze tussenrapportage is dan ook dat het totaal aantal leerlingen eerste tranche rond de 1000 zal uitkomen. Bij veel experimenten ligt het aantal leerlingen echter lager dan het aantal waarvoor in de zomer van 2008 een beschikking is afgegeven.

Aan de experimenten nemen meer jongens (57%) dan meisjes (43%) deel; dit is een verdeling die overeenkomt met de landelijke verdeling naar geslacht in de basisberoepsgerichte leerweg. De meeste VM2-leerlingen zijn van allochtone herkomst (54%) en beschikken over een lwoo-indicatie (70%). Deze percentages liggen hoger dan de landelijke percentages voor de basisberoepsgerichte leerweg. Het hoge percentage allochtone leerlingen laat zich verklaren door een oververtegenwoordiging van experimenten in het westen van het land; het hoge percentage lwoo doordat de VM2-leergang nu eenmaal is bedoeld voor leerlingen die meer risico lopen hun mbo 2-kwalificatie niet te halen. Ruim 12% van de leerlingen zat voor de zomer van 2008 op een andere school dan waarop ze met VM2 zijn gestart. Daarnaast zat 21% van de VM2-leerlingen voor de zomervakantie op een andere locatie van dezelfde school. In totaal zat dus een derde van de VM2-leerlingen eerste tranche in 2007-2008 nog niet op de leslocatie waar ze nu participeren in VM2.

Er zijn qua leerling-kenmerken grote verschillen tussen de experimenten. Het aantal VM2-leerlingen loopt uiteen van 5 à 6 leerlingen per experiment tot vele tientallen. Experimenten in de sector techniek bestaan nagenoeg volledig uit jongens; in de sector zorg & welzijn betreft het overwegend meisjes. De experimenten in de sector landbouw kennen nauwelijks allochtone leerlingen; in de sector economie bestaat de grote meerderheid van de VM2-leerlingen uit allochtonen.

#### *Ontwikkeling van de experimenten*

Op grond van de locatiebezoeken en interviews is er geen reden om aan te nemen dat de experimentenscholen in het najaar van 2008 op een fundamenteel ander spoor zitten dan zij in de zomer van 2008 aangaven. De meeste scholen houden zich aan de in de startrapportage weergegeven benadering, die dicht blijft bij de inhoudelijke en organisatorische concepten waarmee de school bekend is.

Er zijn in het najaar wel verschillen in de mate waarin het VM2-concept door de scholen (uit) ontwikkeld wordt.

Een enkel experiment heeft het plan, het concept vóór de start van het experiment al klaar en hoeft het met ingang van september alleen maar uit te rollen in de school. Dit zijn uitzonderingen. De meeste scholen werken sinds het begin van het schooljaar hard aan de ontwikkeling van het concept, in samenspraak met het mbo (64%). Een derde van de experimenten moet door omstandigheden nog beginnen met de conceptontwikkeling. Het derde leerjaar vmbo is bij de meeste experimenten (54%) nog niet aangepast aan een – in ontwikkeling zijnd – VM2-concept. Het onderwijs is daar nog identiek aan het programma dat gewone vmbo-leerlingen derde leerjaar krijgen. Bij nog eens 40% zijn al wel aanpassingen doorgevoerd, zij het dat deze aanpassingen nog niet de gehele beoogde opzet van het derde vmbo-leerjaar omvatten. In enkele gevallen draait het derde leerjaar al wel volledig zoals in het VM2-concept van de school wordt beoogd.

Bij de meeste experimenten (57%) hebben de vmbo-docenten contact met mbo-collega's over het VM2-traject. Niet overal met dezelfde intensiteit, maar er is contact. Bij ruim 40% is dat contact echter nog niet gerealiseerd.

In ruim 50% van de gevallen is voor de ontwikkeling van het VM2-traject een werkgroep ingesteld. Bij een kwart van de experimenten functioneert er wel een werkgroep, maar is deze nog niet volledig bemand; bij nog eens kwart is nog geen werkgroep operationeel. In de meerderheid van de gevallen (69%) wordt geen planmatige aanpak van het experiment toegepast. De meer projectmatige uitlijning van het experiment in de tijd wordt bij deze experimenten open gelaten.

Overall ontstaat het beeld dat bij ruim een derde van de experimenten de ontwikkeling redelijk tot goed verloopt. Men is samen met het mbo bezig aan de opzet en uitvoering van het programma, de betrokkenen weten inhoudelijk waar ze naar toe willen werken en dat doen ze in een functionerende werkgroep.

Bij circa een kwart van de experimenten komt de ontwikkeling van de inhoud en organisatie van het VM2-concept op gang. Soms zijn er opstartproblemen geweest en/of onduidelijkheden in de gewenste ontwikkelrichting. Maar eind 2008 komt er ook bij deze experimenten langzaam maar zeker beweging.

Bij een kleine 40% van de experimenten is daar echter nog nauwelijks sprake van. Er moet duidelijk nog één en ander in beweging worden gezet. De inhoudelijke en organisatorische opzet moet nog nader worden doordacht en uitgewerkt, de contacten met het mbo moeten nog worden gelegd, een werkgroep moet nog worden ingesteld, enzovoorts.

Dat nog niet alle experimenten zich in de categorie van 'redelijk tot goede voortgang' bevinden, heeft een aantal achtergronden.

Ten eerste kenden de eerste tranche experimenten een korte voorbereidingstijd; een aantal scholen is na binnenkomst van de goedkeurende beschikking gaan nadenken over wat in het kader van een VM2-traject bij de school nodig en gewenst is. De samenloop van voorbereiding, conceptontwikkeling en implementatie is voor een aantal scholen dusdanig ingewikkeld dat dit tot vertraging leidt.

Een tweede factor is dat niet overal de tijd, formatieruimte en de menskracht beschikbaar is die nodig is voor de extra werkzaamheden die bij het experiment komen kijken. De middelen om tot ontwikkeling te komen zijn – ondanks de ruimere financiering – op een aantal experimentenscholen beperkt. In een aantal gevallen schieten de financiële middelen volgens de betrokkenen tekort.

In de derde plaats speelt mee dat in een aantal gevallen de dagelijkse samenwerking tussen vmbo en mbo in de praktijk nog moeizaam van de grond komt. Mede door concurrentieverhoudingen is het leggen van direct contact tussen vmbo- en mbo-docenten ten behoeve van de ontwikkeling van VM2 nog niet overal gelukt.

Ten vierde is bij enkele experimenten sprake van een samenloop tussen de opstart van VM2 en het fysiek integreren van voorheen gescheiden onderwijsaanbod op één (nieuwe) locatie. Dat levert onverwachte organisatorische (integratie-)vraagstukken op die voorrang moeten krijgen op de ontwikkeling van VM2.

#### *Inhoudelijke aandachtspunten*

In hoofdstuk 4 staan de inhoudelijke aandachtspunten beschreven waar men bij de verdere ontwikkeling van VM2 tegen aan loopt. Het betreft onder meer vraagstukken van determinatie en het keuzeproces van leerlingen en het wel of niet afnemen van het vmbo-examen.

Wat opvalt is dat bijna zonder uitzondering zich bij elk experiment vragen voordoen rondom determinatie en keuzeprocessen.

Bij enkele experimenten leidt VM2 ertoe dat men zich realiseert dat de determinatie van leerlingen naar niveau en sector vervroegd moet worden naar het eind van het tweede leerjaar. Dat vergt van deze scholen een enorme inhoudelijke ommezwaai, aangezien zij (gedeeltelijk) moeten overstappen naar het beginsel dat leerlingen in het beroepsgericht vmbo al vanaf eind de tweede klas in verschillende stromen terechtkomen, daar waar deze scholen de leerlingen nu nog tot ver in het derde leerjaar bij elkaar houden.

Bij bijna alle experimenten dringt het besef door dat eind derde, begin vierde leerjaar vmbo beslist moet worden of a) de leerling opgaat voor het gewone vmbo-examen en/of een examen leerwerktraject, b) de leerling komend schooljaar opgaat voor een niveau 1 kwalificatie dan wel c) dat in diezelfde periode de leerling een onderwijsprogramma krijgt dat sterk geënt is op de mbo-niveau 2-kwalificatie. Dit betekent dat de leerling gedurende het schooljaar 2008-2009 – afhankelijk van de keuzen die de school daarin maakt – gedetermineerd zal moeten worden in de richting van minimaal één van deze opties. En dat daarover zowel met de leerlingen als met de ouders nader moet worden gecommuniceerd. Mede in samenhang met dit punt komt in de scholen ook steeds duidelijker naar voren dat gedurende het VM2-traject de leerling ook moet kiezen voor een mbo-kwalificatie in een bepaalde richting (crebo-nummer). Dat is een keuze die nu tijdens de vmbo-periode moet plaatsvinden.

Een tweede belangrijk inhoudelijk thema in de scholen betreft het vmbo-examen. In veel scholen is nagedacht over de vraag of het bij nader inzien toch niet beter is het vmbo-examen als standaard toetsmoment uit het VM2-traject te knippen. Net zoals dat in de zomer van 2008 het geval was, kiezen veruit de meeste experimenten (73%) daar toch niet voor.

Een belangrijke reden is volgens de geïnterviewden gelegen in de wensen van ouders en de publieke opinie. Daar waar men een opleiding in de richting van het vmbo-diploma verwacht, kun je niet 'zomaar' iets anders gaan doen. Een tweede reden is dat men voor leerlingen na het vierde leerjaar vmbo de mogelijkheid wil openhouden over te stappen naar een andere sector. Dat is eenvoudiger te realiseren mét vmbo-diploma dan zonder. Een derde reden is gelegen in het pedagogisch-didactische proces. De school vindt het goed om

met de leerling toe te werken naar een duidelijk doel, maar een 'succes'. Het vmbo-examen past daar goed bij.

Naast deze twee 'grote' inhoudelijke aandachtspunten komen, zoals beschreven in hoofdstuk 4, uit de interviews ook diverse andere punten naar voren. Enkele van die punten zijn mogelijk ook op landelijk niveau beleidsrelevant, reden waarom we deze nogmaals noemen:

- de betrokkenheid van de kenniscentra bij de VM2-experimenten is vooralsnog gering; dat terwijl deze centra de scholen wel zouden kunnen helpen met informatie over mbo-kwalificatiedossiers en over accreditatie van leerbedrijven;
- de groene vmbo-richting 'verwerking agrarische producten' heeft in het kader van VM2 geen goed inhoudelijk aansluitende mbo-niveau 2 opleiding (crebo);
- in die gevallen dat een ROC geen niveau 2 opleidingen aanbiedt in de bol, maar wel in de BBL, kan samen met het vmbo geen VM2-traject worden opgezet omdat een bol-traject vereist is;
- ontwikkelingen op het terrein van (examinering van) taal en rekenen in mbo niveau-2 kwalificatiedossiers zullen vroeg of laat ook relevant zijn voor VM2-trajecten.

## **6.2 Overeenkomsten en verschillen met reguliere samenwerking vmbo-mbo**

In deze monitorfase is ook gekeken naar wat elders, in reguliere samenwerkingsverbanden tussen vmbo en mbo, gebeurt voor grosso modo dezelfde doelgroep. In hoofdstuk 5 is themagewijs verslag gedaan van interviews die in het kader van deze vergelijking zijn verricht.

Tussen de experimenten en de reguliere samenwerkingssituaties is sprake van een aantal overeenkomsten.

Om te beginnen is duidelijk dat de doelgroep waarvoor men samenwerkt, ook bij de vergelijkingsinterviews generiek of juist specifiek wordt ingevuld. Er zijn net als bij de VM2-experimenten samenwerkingsprojecten die voor hele groepen leerlingen basisberoepsgerichte leerweg worden opgestart, maar evenzogoed samenwerkingsverbanden die zien op een specifieke groep leerlingen met een bepaalde beroepswens en/of problematiek.

Ten tweede, net als bij de VM2-experimenten is het bij reguliere samenwerkingsprojecten zaak dat er sprake is van een direct, dagelijks contact tussen de docenten van vmbo en mbo. Belangrijk is dat de samenwerking concreet is, ter zake doet voor die docenten en dat zij ruimte krijgen voor uitwerking en uitvoering. Succes wordt eerder bereikt als sprake is van gedeeld belang en gezamenlijke verantwoordelijkheid, van verankering van het project op diverse managementniveaus.

In de derde plaats valt op dat ook bij reguliere samenwerking tussen vmbo en mbo, betrokkenheid van het bedrijfsleven en de non-profit sector een belangrijke factor is. Zonder die betrokkenheid is het lastig van samenwerkingsprojecten die zich richten op een doorlopende leerlijn een succes te maken. Ook bij de vergelijkingsinterviews komt naar voren dat de kenniscentra niet of nauwelijks betrokken zijn bij dergelijk projecten.

Ook bij de vergelijkingsinterviews is nagegaan hoe men aankijkt tegen de (on)wenselijkheid van het vmbo-examen in een doorlopende leerlijn. De meningen over dit onderwerp liggen niet veel anders dan bij de VM2-experimenten. Geïnterviewden zien wel winst in het schrappen van het examen: dat genereert tijdwinst waardoor je een beter en efficiënter doorlopend traject kunt neerzetten. Maar ook zij zien de nadelen: schrappen van het

examen ligt in hun ogen waarschijnlijk erg gevoelig bij ouders en je verliest een pedagogisch-didactisch instrument.

Belangrijk verschil tussen de vergelijkingsinterviews en de VM2-experimenten is dat bij de experimenten veel meer wordt nagedacht over de inrichting van determinatie- en keuzeprocessen van leerlingen. Bij reguliere samenwerkingssituaties is daar niet of nauwelijks sprake van omdat in deze verbanden veelal wordt gewerkt vanuit bestaande onderwijsconcepten, binnen de vigerende wet- en regelgeving. Bij de experimentenscholen echter is sprake van het ontwikkelen van een nieuw onderwijsconcept – VM2 – waardoor bestaande processen van determinatie en streaming moeten worden (her)overwogen en in een aantal gevallen moeten worden veranderd. Daarmee komt het belangrijkste verschil naar voren: bij VM2 gaat het om het neerzetten van een in de kern van de zaak nieuw onderwijsprogramma voor de VM2-doelgroep dat zich uitstrekt over drie of vier schooljaren en dat wordt vormgegeven op één leslocatie door één team van docenten.

### 6.3 Aandachtspunten voor de komende periode

Uit deze tussenrapportage eerste tranche vloeien een aantal aandachtspunten voor de komende periode voort.

Ten aanzien van de *ontwikkeling van de experimenten eerste tranche* is het zowel procesmatig als inhoudelijk van groot belang de ontwikkeling de komende maanden goed in beeld te houden.

Een groot aantal experimenten is nog bezig met de inhoudelijke en organisatorische ontwikkeling van het VM2-concept, dan wel begint daar net mee. Dat betekent dat we in de breedte eigenlijk nog geen volledig beeld hebben van inhoud en organisatie van het VM2-concept bij alle experimenten eerste tranche. Het is dan ook zaak komend voorjaar – in het kader van dataverzameling voor ‘pijler 3’ van de monitor – de experimentenscholen te blijven monitoren in deze ontwikkeling. Dit kan mogelijk ook die ontwikkeling procesmatig stimuleren; over dit punt zal nader overleg plaatsvinden met de landelijk projectleider van de VM2-experimenten.

In maart 2009 is duidelijk welke scholen hun aanvraag voor een tweede tranche experiment goedgekeurd hebben gekregen. Het is gelet op de uitkomsten van deze tussenrapportage raadzaam met deze scholen nog dit voorjaar contact te hebben, met name over de factoren die bij de eerste tranche scholen de voortgang in de opzet en ontwikkeling van het traject hebben beïnvloed. Dat kan de *voortgang van de experimenten tweede tranche* wellicht stimuleren.

Voor wat betreft *de monitor* zijn een de volgende vervolgstappen aan de orde.

Voor wat betreft de eerste tranche zal in de periode mei-juni een volgende meting plaatsvinden (‘pijler 3’). De aandacht gaat daarbij uit naar:

- de stand van zaken in de ontwikkeling van het experiment
- een nadere inhoudelijke typering van het VM2-concept van de school
- het inventariseren van leereffecten bij de experimentenscholen; wat heeft men tot nu toe van het experiment geleerd, wat zou men achteraf gezien anders/beter doen?

- het nader bestuderen van de leerlingloopbanen: hoe vordert het leer- en ontwikkelproces van de leerlingen, hoeveel leerlingen gaan door naar het volgend schooljaar?

Bij deze monitorstap zal eveneens een bijgesteld getalsmatig overzicht worden opgesteld, dus inclusief de leerlingen die nog niet in deze tussenrapportage konden worden meegenomen.

Voor de tweede tranche zal de komende periode – op basis van de ingediende aanvragen ('pijler 1') – een startrapportage worden opgesteld.

# Overzicht van geïnterviewden

## VM2-experimenten eerste tranche

Experiment	Sector	Geïnterviewde(n)
06 Montessori College Oost	Economie	dhr. T. Jaspers, mw. E. Moens
08 Zomerhof 02VG en 25LP	Economie	Dhr. J. Gombert, dhr. L. Mijnlieff
12 Clusius College	Landbouw	Mw. A. Lugtig-Ouweltjes
14 Nieuwe Veste	Techniek	Dhr. R. Wilhelm
15 Groenhorst Lelystad	Landbouw	Dhr. H. van Ackooij, dhr. A. Albersen
16 Groenhorst Maartensdijk	Landbouw	Mw. M. van Nimwegen
20 ZPC Techniek	Techniek	Mw. M. Beertema-van der Krogt, dhr. L. Olijveld, dhr. G. Reniers, dhr. T. Warmels,
21 ZPC De Waal LMC	Economie	Mw. E. Hernes, dhr. T. Peters, dhr. T. Warmels
22 ZPC Veenoord LMC	Economie	zie 21
26 Calvijn Junior College	Zorg & Welzijn	Dhr. P. Biem, dhr. W. Kraal, dhr. J. Tromp, dhr. H. van Voskuilen
27 Calvijn Junior College	Economie	zie 26
28 TEC Amsterdam	Techniek	Dhr. A. van der Hout, mw. A. Tholen
29 Waterlant	Economie	Dhr. W. Kraal, dhr. R. Nijenhuis
30 Waterlant	Zorg & Welzijn	Dhr. W. Kraal, mw. M. van Minnen, mw. U. Op 't Land
31 Rosa	Zorg & Welzijn	zie 30
32 Augustinus	Economie	Dhr. C. de Custer, dhr. E. Dasburg, mw. M. Hollman, mw. R. van Kallen
33 Augustinus	Techniek	zie 32
34 Augustinus	Zorg & Welzijn	zie 32
35 De Meer	Economie	Dhr. P. van den Berg, dhr. R. van Gennip, dhr. A. Pouwels
36 Kandinsky	Economie	Dhr. T. van de Hazelkamp, mw. M. Verberk
37 Kandinsky	Zorg & Welzijn	zie 36
41 Melanchthon	Landbouw	Mw. M. van Eck, dhr. A. Molenaar, dhr. J. Rozema
45 Groenhorst Ede	Landbouw	Dhr. T. Spierings, dhr. M. Wevers
46 Farel College	Zorg & Welzijn	Mw. F. Beljaars, mw. J. Both, mw. J. van de Jagt, dhr. P. Meij
48 DaCapo College	Economie	Dhr. R. van Wersch
49 DaCapo College	Techniek	Dhr. J. Wolters
53 Scholingsboulevard	Zorg & Welzijn	Dhr. C. Klaassen, dhr. H. Schunselaar
54 Scholingsboulevard	Techniek	zie 53
55 Scholingsboulevard	Economie	zie 53
60 Udens College	Techniek	Dhr. G. de Bruin, dhr. D. de Haan, dhr. J. van der Leest, mw. E. Meuleman, dhr. F. Peters
65 Merewade College	Economie	Dhr. P. Lommers, Dhr. E. Blankenstein
67 Citaverde Heerlen	Landbouw	Dhr. V. Ackermans, dhr. H. Geurts, dhr. L. Hodzelmans, mw. M. van Kempen
68 Citaverde Roermond	Landbouw	zie 67

## Vergelijkingsinterviews

Dhr. A. van Andel	CVOG Zeist
Dhr. R. Baas	Roelof van Echten College, Hoogeveen
Dhr. K. Blaauw	De Rotonde, Thorbecke VO
Dhr. P. van Gelder	Oostvaarderscollege, Almere
Dhr. G. Graven	Samenwerkingsverband Maastricht e.o.
Dhr. B. Houtsma	Groenhorst College Almere
Mw. M. Rolie	Petrus Canisius College, Alkmaar
Dhr. H. Schreurs	Citaverde College
Dhr. B. van Straten & dhr. J. Lievaart	ISW Midden, Naaldwijk
Mw. A. Wouda	AOC Oost
Dhr. F. Zoetelief	Horizon College

## Gebruikte afkortingen

AKA	Arbeidsmarkt gekwalificeerd assistent
AOC	Agrarisch opleidingscentrum
Avo	Algemeen vormend onderwijs
Bbl	Basisberoepsgerichte leerweg (vmbo)
BBL	Beroepsbegeleidende leerweg (mbo)
Bol	Beroepsopleidende leerweg (mbo)
Bpv	Beroepspraktijkvorming
Brin	Basisregistratie instellingen
Bve	Beroepsonderwijs en volwasseneneducatie
Cfi	Centrale financiën instellingen
Crebo	Centraal register beroepsopleidingen
Ecbo	Expertisecentrum Beroepsonderwijs
GI	Gemengde leerweg (vmbo)
Kbl	Kaderberoepsgerichte leerweg (vmbo)
LNV	Ministerie van Landbouw, Natuur en Voedselkwaliteit
Lwoo	Leerwegondersteunend onderwijs
Lwt	Leer-werktrajecten
Mbo	Middelbaar beroepsonderwijs
OCW	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
Pso	Praktische sectororiëntatie
Pta	Programma voor toetsing en afsluiting
REC	Regionaal expertisecentrum
ROC	Regionaal opleidingscentrum
TI	Theoretische leerweg (vmbo)
Vap	Verwerking agrarische producten
Vmbo	Vorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
VM2	Vmbo-mbo niveau 2
Vo	Voortgezet onderwijs
Vsv	Voortijdig schoolverlaten
Vwo	Vorbereidend wetenschappelijk onderwijs
WEB	Wet educatie en beroepsonderwijs
WVO	Wet op het voortgezet onderwijs

## Over de auteur

Mw. dr. R. (Renée) van Schoonhoven is werkzaam als senior onderzoeker en –adviseur in het vmbo, praktijkonderwijs en mbo. Daarbij heeft zij zich gespecialiseerd in beleid en organisatie van het beroepsonderwijs in het algemeen en daarbinnen meer in het bijzonder: de samenwerking tussen vmbo en mbo, het belang van doorlopende leerlijnen en de positie van educatie in het bve-bestel. Voor het Expertisecentrum Beroepsonderwijs programmeert zij de Leergang bve 2009 en verricht zij de monitor van de VM2-experimenten. Zij is tevens werkzaam voor Actis Advies te Rotterdam.