



Dineke Tigelaar & Lysanne Post

*ICLON, Universiteit Leiden*

Sanne Akkerman

*Universiteit Utrecht*

NRO-projectnummer: 40.5.20500.173



Universiteit  
Leiden  
ICLON



Universiteit Utrecht



NATIONAAL REGIEORGAAN  
ONDERWIJSONDERZOEK

## Colofon:

Titel: 'Appreci8: working on youngsters' perspectives together. An interest-perspective on how youngsters learn in tailor-made programs in VET and social enterprises'.

Auteurs: Dineke Tigelaar, Lysanne Post en Sanne Akkerman

Versie: eindrapportage

Datum: 31-10-2022

Project: NWO-NRO programma subsidieronde 'Kortlopend onderwijsonderzoek 2019-2020' binnen de onderwijssector mbo.

Dit onderzoek is gefinancierd door het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek, projectnummer 40.5.20500.173



© ICLON, Universiteit Leiden

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.

Dit onderzoek is tot stand gebracht in samenwerking met:



CRE8 Social Venture



Mediacollege Amsterdam

Mediacollege  
Amsterdam



Mode & Jean School



Rambler Studios



ROC TOP Business

## Inhoud

Samenvatting.....	3
Hoofdstuk 1 Inleiding .....	4
1.1 Theoretisch kader.....	4
1.2 Huidige studie.....	11
Hoofdstuk 2 Beschrijving begeleidingspraktijken .....	14
2.1 Omgevingsscan.....	14
2.2 Onderzoeksmethode omgevingsscan .....	14
2.3 Bevindingen omgevingsscan .....	17
2.4 Discussie omgevingsscan.....	25
Hoofdstuk 3 Interesses en ontwikkeling daarvan in kaart brengen.....	27
3.1 Interessemonitor.....	27
3.2 Onderzoeksmethode interessemonitor .....	27
3.3 Resultaten interessemonitor.....	30
3.4 Discussie interessemonitor .....	40
Hoofdstuk 4 Ontwerpprincipes .....	42
4.1 Klankbordgroepbijeenkomsten.....	42
4.2 De ontwerpprincipes .....	45
Hoofdstuk 5 Discussie en Conclusie .....	48
5.1 Conclusies.....	49
5.2 Implicaties voor praktijk en vervolgonderzoek .....	49
Literatuur.....	51
Bijlage 1 Interviewleidraad Omgevingsscan.....	53
Bijlage 2 Casusbeschrijvingen kenmerken begeleidingspraktijken .....	56
Bijlage 3 Interessevragenlijst jongeren .....	70
Bijlage 4 Interviewprotocollen diepte-interviews .....	73
Bijlage 5 Scoringsprotocol en interbeoordelaarsbetrouwbaarheid.....	79
Bijlage 6 Interesses en categorieën van interesses.....	80
Bijlage 7 Ontwerpprincipes begeleidingspraktijken met concretisering .....	95

## Samenvatting

Appreci8 staat voor “waarderen” van jongeren, om wie ze zijn, wat ze doen en kunnen, ook al zijn ze volgens velen in de samenleving niet perfect. Om meer jongeren toe te leiden naar school of werk zijn steeds meer maatwerktrajecten ontstaan bij mbo-scholen en sociale ondernemingen. Terwijl deze maatwerktrajecten opkomen, is weinig bekend over hoe jongeren in deze omgevingen leren. Overzichtsstudies tonen dat verbinding van verschillende omgevingen (zoals thuis, vrienden, jeugdhulp, onderwijs en werk) cruciaal is om weer perspectief te vinden in school en werk (Bronkhorst & Akkerman, 2016). Hierbij zijn interesses van jongeren belangrijk. Jongeren hebben vaak brede interesses, ook m.b.t. school en werk (Draijer, e.a. 2020). Het onderzoek geeft inzicht in (1) begeleidingspraktijken die, respectievelijk, sociale ondernemingen en mbo-scholen hanteren opdat jongeren perspectief vinden in school en werk, (2) de interesses van jongeren die participeren in de maatwerktrajecten en hoe de jongeren de verbinding rondom interesses uit de verschillende omgevingen ervaren, (3) ontwerpprincipes voor scholen en sociale ondernemingen die kunnen bijdragen aan sterkere verbinding van verschillende omgevingen opdat meer jongeren perspectief vinden in school en werk.

## Hoofdstuk 1 Inleiding

Om meer jongeren toe te leiden naar school of werk zijn steeds meer maatwerktrajecten ontstaan bij mbo-scholen en sociale ondernemingen. Ongeveer 4% van de Nederlandse jongeren volgt geen opleiding en heeft geen werk. Van hen heeft 41% geen startkwalificatie (CBS, 2021). We weten dat mentoring en (preventie)coaching, EVC-trajecten, flexibele instroommogelijkheden, verkorte trajecten, deelcertificaten en beroepenoriëntatie de kans kunnen vergroten dat uitvallers een startkwalificatie behalen (De Witte, e.a., 2013). Conform dat inzicht zijn steeds meer maatwerktrajecten voor jongeren ontstaan bij zowel mbo-scholen als ook sociale ondernemingen. Deze trajecten bestaan vaak uit een bedrijfsmatige leeromgeving waarin jongeren op vakgerelateerde en persoonlijke vaardigheden gecoacht worden, maar waarbij ook verbinding wordt gezocht met de sociale omgeving (bijv. familie, jeugdhulpverleners) van jongeren; typerend voor al deze maatwerktrajecten is een persoonsgecentreerde werkwijze en arbeidsvoorwaarden met meer ruimte, soms ook voor het ontdekken van en voortbouwen op eigen interesses (Hazelzet, e.a., 2011; Geenen, e.a., 2013; Eimers, e.a., 2017; Boelhouwer, e.a., 2019; Tigelaar & Groenenboom, 2019). Terwijl deze maatwerktrajecten opkomen, is nog weinig bekend over hoe jongeren in deze omgevingen leren. Vanuit overzichtsstudies kan gesteld worden dat het verbinden van verschillende omgevingen (zoals thuis, vrienden, jeugdhulp, onderwijs en werk) cruciaal is om weer perspectief te vinden in school en werk (Akkerman & Bakker, 2011; Bronkhorst & Akkerman, 2016). Voor het onderzoek is eveneens de interesseliteratuur belangrijk. Jongeren hebben vaak brede interesses die ook in relatie kunnen staan tot een beroep of vervolgopleiding (Draijer, e.a. 2020). Het ervaren van interesse is gunstig voor welzijn, leerprestaties en waardering van activiteiten op school of elders (Hidi, 2006). Het centrale vraagstuk in dit onderzoek is hoe jongeren die deelnemen aan maatwerktrajecten bij mbo-scholen en sociale ondernemingen leren en welke rol de sociale omgeving en begeleidingspraktijken in scholen en bedrijven daarbij spelen. Uitgangspunt is dat leren voor deze jongeren niet plaats- of tijdgebonden is, maar plaats kan vinden in allerlei leer- en leefomgevingen waar zij zich begeven.

### 1.1 Theoretisch kader

#### Het verbinden van leerervaringen in verschillende leer- en leefomgevingen

De vraag naar het leren van jongeren in maatwerktrajecten bij mbo-scholen en sociale ondernemingen sluit aan op opkomend onderzoek naar hybride en persoonsgerichte leeromgevingen, waarin eerste overzichtsstudies laten zien dat jongeren zowel discontinuïteit als continuïteit kunnen ervaren in hun leer- en leefomgevingen (Akkerman & Bakker, 2011; Bronkhorst & Akkerman, 2016). Discontinuïteit kan leiden tot desinteresse of uitval, bijvoorbeeld wanneer eisen in de ene context, elders niet belangrijk worden geworden of daarop niet goed aansluiten (zie ook Tigelaar & Van der Vleuten, 2014). Sociale en institutionele afstemming en samenwerking tussen verschillende leer- en leefomgevingen kan continuïteit doen waarborgen of herstellen, bijvoorbeeld door wat jongeren doen op de ene plek ook elders te waarderen (Bronkhorst & Akkerman, 2016). Vanuit deze overzichtsstudies kan gesteld worden dat het verbinden van verschillende omgevingen (zoals thuis, vrienden, jeugdhulp, onderwijs en werk) voor jongeren die participeren bij sociale ondernemingen en mbo-scholen cruciaal is om weer perspectief te vinden in school en werk. Echter over hoe deze jongeren leerervaringen uit diverse contexten verbinden is nog weinig bekend. Om daarin meer inzicht te verkrijgen is procesmatig onderzoek van belang waarbij bovendien ecologisch perspectief (welke sociale leer en leefomgevingen spelen in het leren van de jongere allemaal een rol) gecombineerd wordt met individueel perspectief (hoe wordt het leerproces in en doorheen dat geheel van omgevingen door de jongere zelf ervaren?) (cf. Ludvigsen, e.a., 2010; Bronkhorst & Akkerman, 2016).

## Leerprocessen van jongeren: een interesseperspectief

Voor het centrale vraagstuk m.b.t. het leren van jongeren in maatwerktrajecten bij mbo-scholen en sociale ondernemingen is eveneens de interesseliteratuur van belang. Jongeren hebben vaak brede interesses, die bijvoorbeeld betrekking kunnen hebben op hun favoriete bezigheden, onderwerpen die ze volgen, en ook in relatie kunnen staan tot een beroep of vervolgopleiding (Draijer, e.a. 2020). Onderzoek laat zien dat het ervaren van interesse gunstig is voor welzijn, leerprestaties en waardering en motivatie voor activiteiten op school of elders (Hidi, 2006). Het ervaren van interesse voor, bijvoorbeeld, muziek, of gamen, houdt niet alleen verband met een object, maar ook met de kenmerken van een context, namelijk hoe, waar, en met wie iemand zich bezighoudt met die interesse, en met hoe die bezigheid op een bepaald moment wordt ervaren (Hidi, 2006).

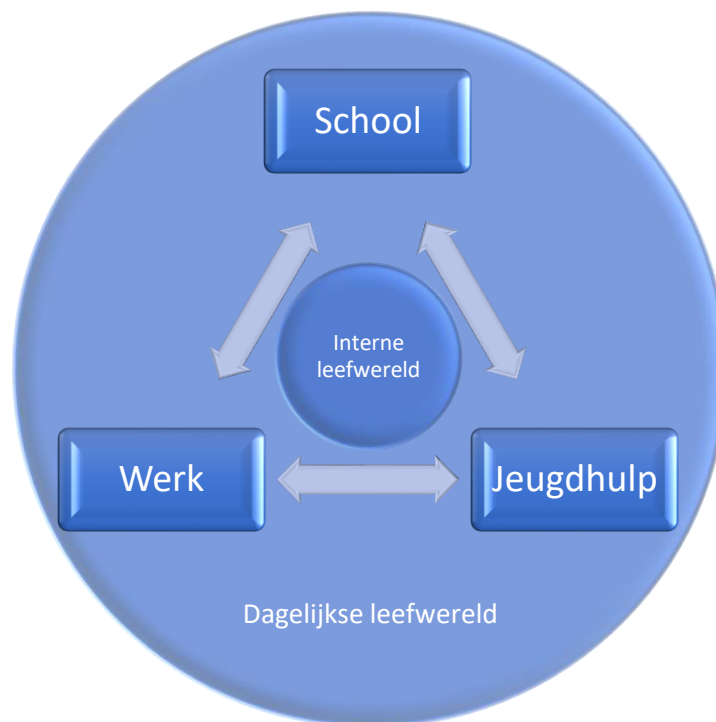
Slot e.a. (2020) beschrijven verschillende mechanismen die ertoe kunnen bijdragen dat “getriggerde situationele interesses”, opgeroepen in een bepaalde context, worden gevoed, en zich kunnen ontwikkelen tot “onderhouden situationele interesses” (Renniger & Hidi, 2016) waar een persoon zich gedurende langere tijd mee bezig houdt. Betekenisvolle activiteiten en groepswork kunnen hierbij een belangrijke rol spelen (Renniger e.a., 2019), maar ook bijvoorbeeld het willen behalen van een bepaald doel, gericht zijn op persoonlijke ontwikkeling, of het substantieel willen participeren in een bepaalde praktijk, zoals die plaatsvindt in, bijvoorbeeld, een sociale onderneming of op een mbo-school (cf. Slot e.a. 2020a). Zodra jongeren uit eigen keuze veel met onderhouden interesses bezig zijn, spreekt men van “individuele interesses” waar een persoon zich mee identificeert (Azevedo, 2011). Deze inzichten sluiten aan bij motivatie- en leertheorieën zoals de zelfdeterminatietheorie van Deci & Ryan (2000; Deci & Vansteenkiste, 2004); als meer aan de psychologische basisbehoeften van autonomie, competentie en relatie wordt voldaan, worden (leer)activiteiten meer ‘eigen’ en weerspiegelen deze wat iemand interessant of belangrijk vindt. Deze mechanismen weerspiegelen eveneens de ‘Situating Expectancy Value Theory’ (Wigfield & Eccles, 2020) over belangen en verwachtingen die personen kunnen hebben bij bepaalde taken en factoren en processen binnen de persoon en in de context die daarop van invloed kunnen zijn. Over interesseontwikkeling en de mechanismen die daarbij een rol spelen, is al veel bekend, maar het beschikbare onderzoek moet nog verder worden gevalideerd en onderzocht bij meer doelgroepen (Slot e.a. 2020). Studies naar de interesseontwikkeling van jongeren die participeren bij sociale ondernemingen en mbo-scholen om weer perspectief te vinden in school en werk zijn nog niet eerder gedaan, terwijl onderzoek juist voor die groep waardevol is en tegelijkertijd theoretisch meer inzichten kan opleveren. Voor jongeren die participeren bij sociale ondernemingen en mbo-scholen om weer perspectief te vinden in school en werk, kan het wel of niet ervaren van interesse een zwaarwegend perspectief vormen, bijvoorbeeld als zij de ervaring hebben in voortrajecten nooit expliciet op hun interesses te zijn aangesproken. Processen van erkenning, motivatie voor school en voor leren en ontwikkeling van interesses kunnen daarmee voor hen van bepalende betekenis zijn en bij hen ook gevoeliger en grilliger verlopen. De meerwaarde van het huidige onderzoeksproject is dat het zich richt op een andere doelgroep dan die in veel interessestudies.

## Het verbinden van verschillende omgevingen: naar een indeling in ontwerprationales

Binnen begeleidingspraktijken kan getracht worden verbindingen tot stand te brengen met diverse typen omgevingen. Bij het verbinden van schools en buitenschools leren wordt in de literatuur onderscheid gemaakt tussen formeel, non-formeel en informeel leren (Bronkhorst en Akkerman, 2016). Informeel leren kan overal kan plaatsvinden en heeft een spontaan en ongepland karakter. Formeel leren gebeurt op school, vindt gestructureerd plaats en is gericht op het behalen van een erkende kwalificatie (Bronkhorst & Akkerman, 2016). Non-formeel leren gebeurt buiten de school, is semi-gestructureerd van karakter, en niet per se gericht op het behalen van een erkende kwalificatie. Bronkhorst en Akkerman (2016) onderscheiden verschillende strategieën die worden ingezet om het leren in buitenschoolse contexten meer te verbinden met het leren in binnenschoolse contexten. Ten eerste het informele leren stimuleren, ofwel door het informele binnen de school te halen ofwel door

het informele leren buiten de school te stimuleren, ten tweede het non-formeel leren stimuleren door aan te sluiten bij educatieve activiteiten die buiten de school worden georganiseerd, en ten derde het non-formele leren stimuleren door het organiseren van educatieve activiteiten in een buitenschoolse context.

Bij het verbinden van binnen- en buitenschools leren, kunnen diverse omgevingen een rol spelen. Centraal in het huidige onderzoek staan de verbinding school en werk, school en jeugdhulp, en school en dagelijkse leefwereld. In Figuur 1 zijn de verbindingen tussen deze leefwerelden schematisch weergegeven.



*Figuur 1. Verbinden van verschillende omgevingen*

In dit onderzoek beschouwen we de leerprocessen in maatwerktrajecten bij zowel mbo-scholen als sociale ondernemingen als ‘schools’ voor zover deze leerprocessen vanuit de school of de sociale onderneming worden gestructureerd of gevalideerd. In lijn met de literatuur beschouwen we het ‘buitenschoolse’ leren als zowel het non—formele, semi-gestructureerde leren dat niet per se is gericht op het behalen van ene kwalificatie, als het informele, spontane en ongeplande leren dat overal (binnen en buiten de mbo-school of sociale onderneming) kan plaatsvinden. De context van werk beschouwen we als die werkomgevingen waar jongeren naartoe kunnen uitstromen vanuit een mbo-school of sociale onderneming. De context van jeugdhulp heeft betrekking op de extra ondersteuning door jongerenwerkers en andere jeugdhulpverleners waarvan jongeren gebruik maken. De dagelijkse leefwereld van jongeren omvat zowel hun sociale leefomgeving (vrienden, thuis -voor zover jongeren een ‘thuis’ hebben-, straat, en overige leefomgevingen waar jongeren buiten school of werk participeren) als hun persoonlijke, interne (psychologische) leerwereld. In het huidige onderzoek gaan we na op welke manier in de begeleidingspraktijk van mbo-scholen en sociale ondernemingen verbindingen tot stand worden gebracht tussen de omgevingen van school en werk, school en jeugdhulp, en school en dagelijkse leefwereld. De verbinding tussen werk en jeugdhulp wordt niet

empirisch onderzocht, maar komt wel terug bij de implicaties van het onderzoek. Een mogelijke indeling in ontwerprationales voor in de begeleidingspraktijk inzake het verbinden van de verschillende omgevingen van school en werk, school en jeugdhulp, en school en dagelijkse leefwereld, is weergegeven in Tabel 1.

Tabel 1. Ontwerprationales verbinding verschillende omgevingen in de begeleidingspraktijk

<b>Rationale verbinding school en werk</b>	<i>Ontwerp gericht op afstemming.</i>	<i>Ontwerp gericht op incorporatie.</i>	<i>Ontwerp gericht op hybridisering.</i>
	Lerenden bewegen heen en weer tussen de afzonderlijke contexten van school en werk. Gerichte (groeps)interventies zoals stagevoorbereiding, terugkomdagen en begeleidingsgesprekken zorgen voor de afstemming tussen de contexten van school en werk.	Een deel van de schoolcontext wordt geïncorporeerd in de werkcontext of andersom, een deel van de werkcontext wordt geïncorporeerd binnen de schoolcontext.	Delen van de contexten van school en werk komen zodanig samen dat er een nieuwe praktijk ontstaat, met kenmerken van zowel school als de beroepspraktijk. Schoolgerichte en werkgerichte taken wisselen elkaar af en studenten krijgen te maken met alle verschillende aspecten van het werk.
<b>Rationale verbinding school en jeugdhulp</b>	Studieloopbaan-begeleiders verwijzen lerenden die extra ondersteuning nodig hebben door naar hulpverleners en jongerenwerkers voor extra begeleiding. Begeleidingsgesprekken zorgen voor de afstemming tussen de contexten van school en jeugdhulp.	Hulpverleners en jongerenwerkers zijn op de school en in de klas of groep aanwezig naast de docent. Ze volgen het leerproces, maar staan los van de opleidingen.	Hulpverleners en jongerenwerkers hebben een rol als onderwijsgevende. Ze volgen als begeleider het leerproces en komen in samenspraak met een lerende en andere begeleider(s) tot afspraken over passende leerdoelen, leeractiviteiten en beoogde leeropbrengsten.
<b>Rationale verbinding school en dagelijkse leefwereld</b>	Onderwijsgevend en trachten zicht te krijgen op de dagelijkse leefwereld van lerenden om inhoud, vorm en tempo van het onderwijs op de lerenden af te stemmen en opdat lerenden zich gezien voelen.	Onderwijsgevend stimuleren lerenden om wat ze op school leren, toe te passen in hun dagelijkse leefwereld opdat het onderwijs beter beklijft; onderwijsgevend verdiepen zich in de leefwereld van lerenden om verbreding en verdieping in het onderwijsaanbod te kunnen bieden en opdat en lerenden zich gezien voelen.	Onderwijsgevend stimuleren lerenden om hun dagelijkse leefwereld te beschouwen als inspiratiebron voor hun eigen leerproces en verhalen daarover te delen met anderen binnen en buiten de context van de school opdat lerenden zicht krijgen op wat zij willen en kunnen en wie zij zijn in relatie tot anderen en de diverse omgevingen waarin zij participeren .

N.B. Indeling n.a.v. Bronkhorst & Akkerman, 2016; Evenboer e.a., 2019; Bouw, Zitter & De Bruijn, 2019; NJI, 2017; Wienen, Korenromp, Batstra, & Graas, 2020.



### *Verbinding school en werk*

Wat betreft de verbinding van school en werk kan een onderscheid gemaakt worden tussen ontwerprationales gericht op respectievelijk afstemming, incorporatie en hybridisering (Bouw, Zitter & de Bruijn, 2019). Binnen een ontwerp gericht op afstemming bewegen lerenden heen en weer tussen de afzonderlijke contexten van school en werk (Bouw, 2021). Om de contexten van school en werk goed af te stemmen, zijn er gerichte (groeps)interventies zoals stagevoorbereiding, terugkomdagen en begeleidingsgesprekken. Binnen een ontwerp gericht op incorporatie, wordt een deel van de schoolcontext geïncorporeerd in de werkcontext of andersom. Een voorbeeld is het oefenen met klantcontact door middel van rollenspellen in een nagebouwde winkel, waarbij tijdens of direct na het oefenen feedback op het handelen van de lerende wordt gegeven door een docent en/of medeleerlingen. Binnen een ontwerp gericht op hybridisering komen delen van de contexten van school en werk komen zodanig samen dat er een nieuwe praktijk ontstaat, met kenmerken van zowel school als de beroepspraktijk (Akkerman & Bakker, 2012; Bouw, Zitter & de Bruijn, 2019). Schoolgerichte en werkgerichte taken worden afgewisseld en studenten maken kennis met alle verschillende aspecten van het werk (Bouw, 2021).

### *Verbinding school en jeugdhulp*

In verband met het verbinden van de contexten van school en jeugdhulp is de wet passend onderwijs van belang. Scholen moeten lerenden die extra ondersteuning nodig hebben, onderwijs op maat en extra hulp bieden. Dat geldt ook voor het middelbaar beroepsonderwijs, waar met name lerenden op niveau 1 en 2 vaak extra ondersteuning nodig hebben. Om de verbinding van school en jeugdhulp te bevorderen, is door het Nederlands Jeugd Instituut (NJI, 2017) een kenniskaart 'Kwaliteit verbinding onderwijs en jeugdhulp' ontworpen. Om optimale samenwerking tussen onderwijs en jeugdhulp te bevorderen, wordt door NJI onder meer het belang van benadrukt van het denken vanuit mogelijkheden, eigen kracht, ondersteuningsbehoeften van de jongere, hulp op maat in samenspraak met de lerende en het integreren en afstemmen van wat op school en vanuit de jeugdhulp gebeurt. Een voorbeeld van verregaande samenwerking tussen jeugdhulpverleners en welzijnswerkers enerzijds en docenten in het MBO anderzijds betreft het initiatief 'School als werkplaats' (Evenboer, e.a, 2019, p16), *'waarbij hulpverleners en welzijnswerkers op de school en in de klas of groep aanwezig zijn naast de docent. Ze volgen het leerproces, maar staan los van de opleidingen. Dat maakt het voor leerlingen gemakkelijker om over problemen te praten die ze liever niet met leraren delen. Leraren vragen aan een SAW'er soms ook advies over hoe ze een leerling kunnen helpen die het moeilijk heeft'*. Wienen .e.a. (2020) exploreerden factoren die vanuit de optiek van leraren een samenwerking tussen ouders, leraren, maatschappelijk werk en jeugdhulp succesvol maken. Zij benadrukken onder meer dat het belangrijk is dat rollen en verwachtingen duidelijk zijn, er in de klas gewerkt wordt aan kleine en doelen en zichtbare opbrengsten, dat er sprake is van aandacht en betrokkenheid en transparante communicatie en dat actoren elkaars expertise erkennen. Uit de genoemde voorbeelden met betrekking tot de verbinding school en jeugdhulp is een gerichtheid af te leiden die op een vergelijkbare manier zou kunnen worden geduid als de verbinding van school en werk zoals eerder beschreven door Bouw, Zitter en de Bruijn (2019). Namelijk een onderscheid tussen ontwerprationales gericht op respectievelijk afstemming, incorporatie en hybridisering van de omgevingen van school en jeugdhulp.

### *Verbinding school en dagelijkse leefwereld*

Het leggen van verbindingen tussen school en de dagelijkse leefwereld, kan zich richten op het informele leren, vaak ingegeven door de wens de motivatie van leerlingen voor school te vergroten (Rajala e.a., 2016). Voorbeelden zijn het aansluiten bij interesses en hobby's van lerenden tijdens het onderwijs op school (Hung, Lee & Lim, 2012), of het helpen zoeken naar boeken en artikelen over onderwerpen of activiteiten waar lerenden zich buiten school om graag mee bezig houden (Takeuchi

e.a., 2019). De achterliggende rationales bij de tweede variant, gericht op het aansluiten bij educatieve activiteiten die buiten de school worden georganiseerd, kunnen zijn ingegeven door de wens om leerlingen met verschillende achtergronden meer gelijke kansen te bieden, of hen beter voor te bereiden op de eisen van de huidige samenleving (Rajala, e.a., 2016). Voorbeelden zijn het samenwerken met sportverenigingen of culturele instellingen zoals theaters of muziekscholen voor de invulling van schoolbrede activiteiten. Onderzoek van Kruiter (2013) laat zien de deelname aan dergelijke activiteiten sterk kan tegenvallen. Het verplicht stellen kan deelname verhogen, maar geeft de activiteiten een meer formeel en schools karakter. De achterliggende rationales bij de derde variant, het organiseren van educatieve activiteiten in een schoolse context, kunnen zijn ingegeven door de wens de motivatie voor school te verhogen en/of het bevorderen van persoonlijke ontwikkeling door toepassing van het geleerde in andere situaties en contexten. Voorbeelden zijn het organiseren van excursies naar een bedrijf of het laten uitvoeren van opdrachten buiten de school, zoals het bevragen van informanten over een thema dat in komende lessen centraal staat (Lindenman & Woudenberg, 2011). Bronkhorst en Akkerman (2016) wijzen erop dat het toepassen van de genoemde drie strategieën functioneel moet zijn en dat er voldoende expertise is bij onderwijsgevenden aanwezig moet zijn om daadwerkelijk de motivatie voor school bij lerenden te doen toenemen. Hierbij geldt dat informeel leren niet onnodig zou moeten worden geformaliseerd.

### Ontwerpbare elementen van begeleidingspraktijken

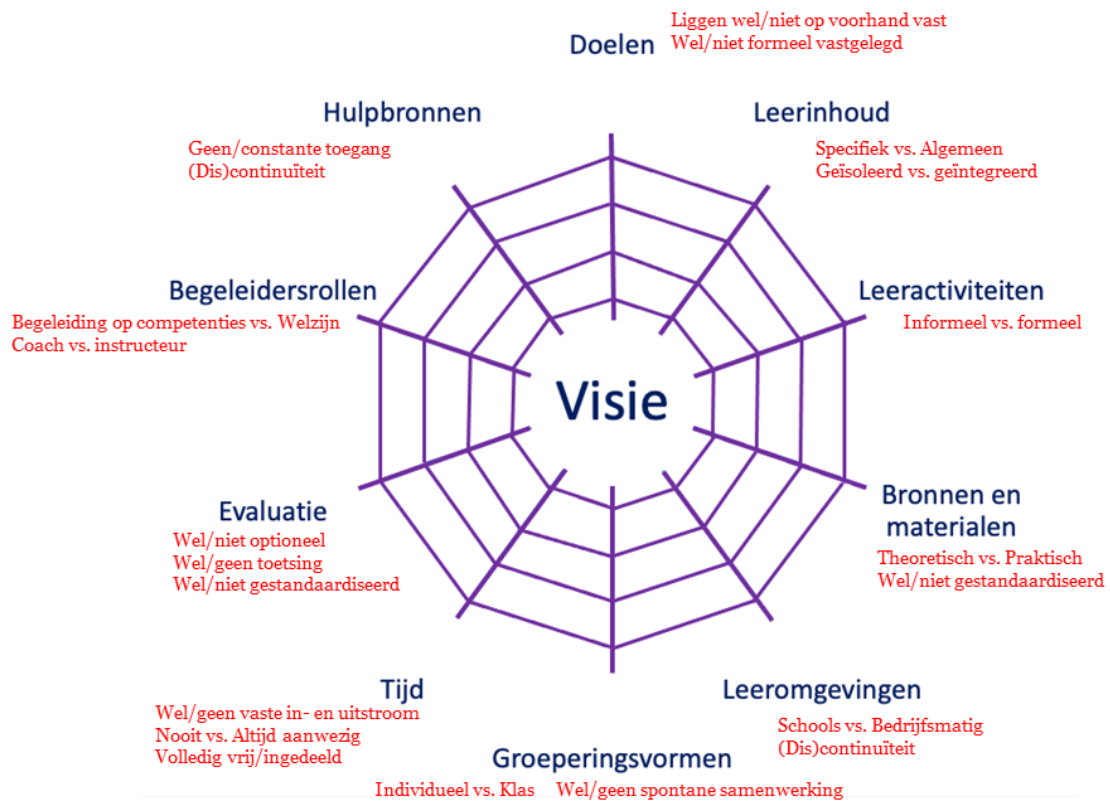
Van den Akker (2003) heeft een curriculair spinnenweb ontworpen waarin de elementen van een (te ontwerpen) curriculum visueel worden weergegeven. De Nederlandse versie daarvan (beschikbaar via slo.nl) is in aangepaste vorm gebruikt om de begeleidingspraktijken in het huidige project in kaart te brengen. Het originele spinnenweb gericht is op een leerplan (zie Figuur 2).



Figuur 2. Curriculair spinnenweb Van den Akker (2003) gedownload via slo.nl

In Figuur 3 zijn de spectrums weergegeven in het aangepaste spinnenweb t.b.v. het in kaart brengen van de begeleidingspraktijken. Hierbij ligt de focus op (dis)continuïteit van leren binnen en buiten de sociale onderneming/school (Bronkhorst & Akkerman, 2016) en de rol van de interesses van jongeren

(Akkerman & Bakker 2019). Elk element in het Spinnenweb Begeleidingspraktijken representeert een dimensie met één of meerdere spectrums waarop organisaties geplaatst kunnen worden. In Figuur 4 zijn de spectrums verder uitgewerkt.



Figuur 3. Spinnenweb Begeleidingspraktijken met spectrums



Figuur 4. Uitgewerkte versie Spinnenweb Begeleidingspraktijken met spectrums

De ontwerpbare elementen kunnen worden geclusterd door deze te bezien vanuit inhoudelijk perspectief, sociaal perspectief, temporeel perspectief, instrumenteel perspectief en ruimtelijk perspectief (cf., Bouw, Zitter & de Bruijn, 2019). Het inhoudelijk perspectief omvat de leerdoelen, leerinhouden, leeractiviteiten en wijze van evalueren. Het sociaal perspectief heeft betrekking op de actoren en de rollen die zij vervullen, alsmede op de groeperingsvormen in het onderwijs. Het temporeel perspectief omvat aspecten van tijd, zoals de opeenvolging van leeractiviteiten, de duur en planning van de opleiding, de aanwezigheid van lerenden, en de mate waarin het ritme van het onderwijs wordt aangepast op de lerenden en actoren uit de context van werk, dagelijkse leefomgeving en jeugdhulp. Het instrumenteel perspectief omvat de bronnen en materialen, objecten, tools, instrumenten en checklists die gebruikt worden ten behoeve van het leerproces. Sommige daarvan kunnen als 'grensobject' (Akkerman & Bakker, 2011) fungeren tussen verschillende contexten, bijvoorbeeld als daarmee communicatie en wederzijds begrip wordt gefaciliteerd, wat ten goede kan komen aan het bewegen tussen of verbinden van verschillende contexten. Een voorbeeld daarvan kan zijn een gesprekstoel of een portfolio. Het ruimtelijk perspectief heeft betrekking op de fysieke locatie van de leeromgeving, de afstand tot andere contexten waarmee verbinding wordt gezocht, en de inrichting van de ruimten waar taken worden uitgevoerd. De inrichting van ruimten kan bijvoorbeeld ertoe bijdragen dat de leeromgeving als authentiek wordt ervaren, bijvoorbeeld doordat deze sterk lijkt op een echte werkomgeving zoals een werkplaats of een winkel.

## 1.2 Huidige studie

Nog niet eerder is interesseonderzoek uitgevoerd met doelgroepen die helemaal geen perspectief in school en werk meer lijken te hebben. Bovendien gaat het hierbij niet om verbinding tussen twee gedefinieerde omgevingen (bijvoorbeeld school en thuis, of school en werk;) zoals in veel studies naar het verbinden van leeromgevingen, maar om een veelheid aan contexten (zoals school, thuis, werk en jeugdhulpsystemen) die veelal los worden beschouwd. Het onderzoek levert een bijdrage aan het dichtn van de kenniskloof aangaande het beschikbare onderzoek naar continuïteit van leerprocessen, door te traceren wanneer en hoe bestaande interesses van jongeren die participeren bij sociale ondernemingen en mbo-scholen om weer perspectief te vinden in school en werk worden aangesproken in een veelheid van verschillende contexten en nieuwe interesses worden gewekt, alsmede hoe deze interesses zich in de loop van de tijd ontwikkelen, en wat daarvan kan worden geleerd met het oog op begeleidingspraktijken in sociale ondernemingen en mbo-scholen.

### Doelen en onderzoeksvragen

**Doelstelling 1:** Beter begrijpen van de begeleidingspraktijken die de sociale ondernemingen en de mbo-scholen hanteren opdat jongeren perspectief vinden in school en werk. We brengen de kenmerken van begeleidingspraktijken in kaart en richten ons hierbij met name op de wijze waarop interesseontwikkeling en verbinding van leerervaringen uit verschillende omgevingen een plaats hebben in de begeleidingspraktijk. Onderzoeksvraag: 1. Wat zijn de kenmerken van de begeleidingspraktijken die sociale ondernemingen en mbo-scholen hanteren opdat jongeren perspectief vinden in school en werk?

**Doelstelling 2.** Beter begrijpen van de leerervaringen van jongeren die participeren bij sociale ondernemingen en mbo-scholen om weer perspectief te vinden in school en werk. We brengen in kaart waar, wanneer en hoe jongeren met hun interesses bezig zijn, en hoe de jongeren de verbinding rondom interesses uit de diverse contexten ervaren. Onderzoeksvragen: 2a) Met welke interesses zijn jongeren die participeren bij, respectievelijk, sociale ondernemingen en mbo-scholen in de loop van een jaar al dan niet doelgericht bezig? 2b) Hoe ervaren jongeren de verbinding rondom interesses uit

de verschillende omgevingen (zoals thuis, vrienden, jeugdhulp, onderwijs en werk) waarin zij participeren?

*Doelstelling 3.* Formuleren van overdraagbare ontwerpprincipes opdat meer jongeren perspectief vinden in school en werk. We brengen in kaart hoe diverse stakeholders (jongeren, coaches en hulpverleners bij sociale ondernemingen, en resonantiepartners uit mbo-scholen en bedrijfsleven) de leerervaringen van de jongeren waarderen en wat overdraagbare ontwerpprincipes zijn voor begeleidingspraktijken bij sociale ondernemingen en mbo-scholen. Onderzoeksvragen: 3a. Hoe waarderen diverse stakeholders de gegevens over de interesses en leerervaringen van de jongeren? 3b. Welke ontwerpprincipes kunnen in de begeleidingspraktijk van zowel sociale ondernemingen als mbo-scholen ingezet worden opdat meer jongeren perspectief vinden in school en werk?

## Onderzoeksopzet

Uitgaande van de doelen en onderzoeksvragen, zijn de volgende onderzoeksactiviteiten uitgevoerd (zie ook het overzicht van doelen, dataverzameling en tijdpad in Figuur 5).

### *1. Begeleidingspraktijken bij de mbo-scholen en sociale ondernemingen*

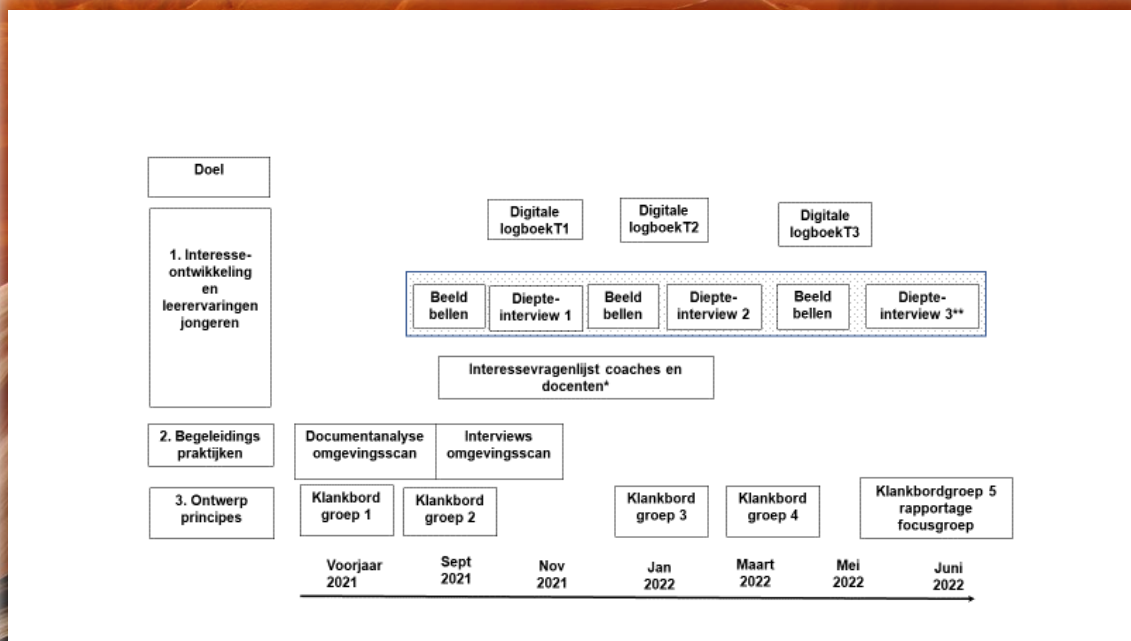
Om de onderzoeksvraag te beantwoorden over wat er precies gebeurt in de begeleidingspraktijken bij sociale ondernemingen en mbo-scholen om jongeren perspectief te geven in school en werk, is een omgevingsscan uitgevoerd aan de hand van een documentanalyse, gevolgd door semigestructureerde interviews. De documentanalyse had als doel in kaart te brengen welke documentatie (zoals beleidsdocumenten, PR-materiaal, studiegidsen, en trainingsmateriaal) op de websites van de sociale ondernemingen en mbo-scholen beschikbaar is voor jongeren en hun begeleiders: als zij op zoek gaan naar bronnen om perspectief te vinden in school en werk, wat voor informatie komen zij dan tegen? De semigestructureerde interviews waren bedoeld om aanvullende documentatie op te vragen en meer inzicht te verkrijgen in de begeleidingspraktijken die worden gehanteerd bij sociale ondernemingen en mbo-scholen om jongeren perspectief te geven in school en werk.

### *2. Interessés en leerervaringen van jongeren*

Om de onderzoeksvragen over interesses en leerervaringen rondom interesses uit diverse contexten te beantwoorden, is een longitudinale studie uitgevoerd met behulp van een digitaal logboek, aangevuld met een kleinschalige etnografische studie. Tijdens een startworkshop in het najaar van 2021 over interesses en het digitale logboek konden jongeren hun bestaande interesses en contacten invullen. Vervolgens ontvingen zij in drie dataverzamelingsweken verspreid over ongeveer 7 maanden 6 maal per dag een uitnodiging om het digitale logboek in te vullen. In het digitale logboek, dat in de startfase van het onderzoek is ontwikkeld en beproefd (n.a.v. applicatie inTin, Slot, e.a., 2019), konden jongeren aangeven met welke (nieuwe of bestaande) interesses zij bezig waren geweest en met wie zij die hadden gedeeld. De aanvullende etnografische studie is uitgevoerd om een rijker beeld te verkrijgen van de interesses en leerervaringen van de jongeren in de context van hun dagelijkse leefwereld. Daartoe stonden in de drie dataverzamelingsweken waarin jongeren het digitale logboek invullen, dagelijkse (beeld)belgesprekken en driemaal een diepte-interview gepland met in totaal negen jongeren. Tijdens het (beeld)bellen besprak de onderzoeker met deze jongeren hoe hun dag eruitzag en hoe zij die dag hadden ervaren. Tijdens de diepte-interviews vroeg de onderzoeker door op de ingevulde gegevens in het digitale logboek waarmee jongeren zich hebben beziggehouden, waar, hoe, en met wie zij daarmee bezig waren en wat de leerervaringen, contacten en contexten voor hen betekenden.

### 3. Formuleren overdraagbare ontwerpprincipes

Om de onderzoeksvragen te beantwoorden over hoe de diverse stakeholders de gegevens over de interesses en leerervaringen van de jongeren waarderen en wat volgens de stakeholders ontwerpprincipes zijn die in zowel sociale ondernemingen als mbo-scholen ingezet kunnen worden opdat meer jongeren perspectief vinden in school en werk, zijn vijf klankbordgroepbijeenkomsten met acht resonantiepartners georganiseerd (jongeren, coaches en hulpverleners bij sociale ondernemingen, en resonantiepartners uit mbo-scholen en bedrijfsleven). Om zicht te krijgen op hoe de diverse stakeholders de gegevens over de interesses en leerervaringen van de jongeren waarderen, werden tijdens de klankbordgroepbijeenkomsten met resonantiepartners de verkregen informatie uit de dataverzameling en de mogelijke betekenis en implicaties daarvan voor begeleidingspraktijken bij sociale ondernemingen en mbo-scholen besproken.



Figuur 5. Overzicht van doelen, dataverzameling en tijdspad

## Hoofdstuk 2 Beschrijving begeleidingspraktijken

### 2.1 Omgevingsscan

Eén van de einddoelen van dit project is om ontwerpprincipes te formuleren die sociale ondernemingen en mbo-scholen kunnen gebruiken om hun begeleidingspraktijken meer te toe te spitsen op het bieden van perspectief aan jongeren wat betreft School en werk. Om zulke ontwerpprincipes te kunnen formuleren, is het van belang om de huidige begeleidingspraktijken goed in kaart te brengen. Om beter te begrijpen welke begeleidingspraktijken de sociale ondernemingen en mbo-scholen hanteren opdat jongeren perspectief vinden in School en werk, en waarom zij deze praktijken hanteren, is een omgevingsscan uitgevoerd waarin de kenmerken van de begeleidingspraktijken van de sociale ondernemingen en mbo-scholen in kaart is gebracht. De onderzoeksvraag bij deze omgevingsscan luidde:

*Onderzoeksvraag 1: Wat zijn de kenmerken van de begeleidingspraktijken die sociale ondernemingen en mbo-scholen hanteren opdat jongeren perspectief vinden in school en werk?*

Op basis van bestaande literatuur is er – zoals besproken in Hoofdstuk 1 Inleiding – een kader opgesteld om begeleidingspraktijken betekenisvol in te kunnen delen. Daartoe is het zinvol een retrospectieve analyse te maken van de ‘curricula’ die ten grondslag liggen aan de begeleidingspraktijken en de ontwerprationales en ontwerpbare elementen daarbinnen (Van den Akker, 2003; Ellis & Goodyear, 2016; Ellström e.a., 2008; Zitter & Hoeve, 2012).

Ontwerprationales maken duidelijk waarom een curriculum op een bepaalde manier wordt vormgegeven en met welke gerichtheid dit gebeurt (Van den Akker, 2003). Bij de analyse van begeleidingspraktijken in dit onderzoek richten we ons op ontwerprationales met betrekking tot het verbinden van verschillende omgevingen (zoals thuis, vrienden, jeugdhulp, onderwijs en werk) omdat de literatuur heeft laten zien dat verbinding van verschillende omgevingen voor jongeren die participeren bij sociale ondernemingen en mbo-scholen cruciaal is om weer perspectief te vinden in school en werk. Ontwerpbare elementen in een curriculum zijn aspecten van de begeleidingspraktijk die doelgericht kunnen worden ontworpen (Ellis & Goodyear, 2016; Ellström e.a., 2008; Zitter & Hoeve, 2012).

### 2.2 Onderzoeksmethode omgevingsscan

De omgevingsscan bestond uit een documentanalyse en aanvullende interviews met betrokken professionals. De bevindingen werden tijdens een klankbordgroepbijeenkomst voorgelegd aan vertegenwoordigers uit de deelnemende organisaties

#### Deelnemende organisaties

##### *Sociale onderneming A*

Sociale Onderneming A is een cadeauwinkel en werkplaats waar jongeren een leer-werktraject volgen met creatieve coaching gericht op persoonlijke ontwikkeling en vaardigheden op het gebied van 3D-printen en lasersnijden, zowel toegespitst op productie als op sales. Op de werkvloer is dagelijks een jongerenwerker aanwezig.

### *Sociale onderneming B*

Sociale onderneming B is een studio waar jongeren een leer-werktraject volgen met creatieve coaching waarin ruimte is voor creatieve expressie, ontwikkeling van vaardigheden en zelfontplooiing op het gebied van het ontwerpen en verkopen van kleding en mode. Op de werkvloer is dagelijks een jongerenwerker aanwezig.

### *SCHOOL A*

School A betreft een vakschool voor de media, waar jongeren een praktijkgerichte opleiding kunnen volgen gericht op de entertainmentwereld, de game-industrie, een ontwerp bureau, reclamebureau of bijvoorbeeld een bureau voor standbouw. De deelnemende opleiding betreft Podium- en Evenemententechniek (niveau 2).

### *SCHOOL B*

School B betreft een vakschool voor mode, waar jongeren een praktijkgerichte opleiding kunnen volgen op het gebied van het ontwerpen van kleding en mode. De deelnemende opleiding betreft Fashion Design (niveau 2).

### *SCHOOL C*

School C biedt opleidingen aan op het gebied van administratieve ondersteuning, economie en handel. De deelnemende opleiding betreft Handel en Ondernemen (niveau 2 en 4).

### *Deelnemende praktijkprofessionals*

In totaal hebben elf praktijkprofessionals deelgenomen aan de dataverzameling ten behoeve van de omgevingscan; aan de interviews ( $N_{\text{interviews}} = 10$ ) en de klankbordgroep ( $N_{\text{klankbordgroep}} = 7$ ); zes deelnemers deden aan beide onderdelen mee. Zoals te zien in Tabel 2 waren de professionals binnen de organisaties werkzaam als docent, mentor, SLB-begeleider, teamleider, coach en/of directeur of organisatieadviseur. Er werd één interview gehouden per organisatie met een variërend aantal deelnemers van één tot drie professionals.

*Tabel 2. Deelnemers aan interviews en klankbordgroep t.b.v. de omgevingscan per organisatie*

Organisatie	Aantal deelnemers		Functies	Klankbordgroep	Functies
	Totaal	Interview			
SO-A	2	2	Coach (1) Directeur/coach (1)	1	Directeur/coach (1)
SO-B	3	2	Coach (1) Directeur/coach (1)	2	Directeur/coach (1) Organisatieadviseur (1)
School A	3	3	Docent/SLB-begeleider (2) Opleidingsmanager (1)	2	Docent/SLB-begeleider (2)
School B	1	1	Docent/mentor (1)	1	Docent/mentor (1)
School C	2	2	Docent/mentor (2)	1	Docent/mentor (1)

N.B. SO-A = Sociale onderneming A, SO-B = Sociale onderneming B



## Procedure, instrumenten en analyse

De eerste stap van de omgevingsscan was een documentanalyse. Daartoe is informatie verzameld van de websites van de vijf organisaties met betrekking tot hun begeleidingspraktijken. De gevonden informatie geordend door deze in te vullen in een datamatrix met daarin alle organisaties (kolommen) en dimensies van het theoretisch kader (11 rijen met de kenmerken uit het Spinnenweb Begeleidingspraktijken).

De tweede stap van de omgevingsscan was het aanvullen van de datamatrix door professionals te bevragen in interviews en een klankbordgroep. In de gestructureerde online interviews werden de deelnemers aan de hand van de elementen in het Spinnenweb Begeleidingspraktijken bevraagd over hun begeleidingspraktijk. Er werd telkens eerst geverifieerd of de door de onderzoeker gevonden informatie nog actueel was en vervolgens werd er om aanvullingen gevraagd (in het algemeen of specifiek naar aanleiding van vragen op basis van de documentatie). Uitzondering was het element 'visie', waarbij heel open gevraagd werd naar de visie om niet teveel te sturen vanuit de documentatie. Hierdoor werden wenselijk antwoorden in lijn met de (beoogde) visie zoals weergegeven op de websites vermeden. In Bijlage 1 Interviewleidraad Omgevingsscan is de interviewleidraad te vinden. Alle interviews zijn getranscribeerd en de data is geordend aan de hand van de datamatrix voor de documentanalyse.

De derde stap van de omgevingsscan betreft het bepalen van de positie van de organisaties op elk van de spectrums. Daartoe werden tijdens een online klankbordgroepbijeenkomst alle dimensies en spectrums voorgelegd aan de betrokken professionals. Tijdens deze klankbordgroepbijeenkomst gaven de deelnemers in een schema dat was gegenereerd met de digitale tool Jamboard (<https://jamboard.google.com>), de positie van hun eigen organisatie aan door een digitale post-it op elk spectrum te 'plakken'. Vervolgens werd de positionering eerst in twee groepen en daarna plenair nabesproken.

De vierde en laatste stap van de omgevingsscan was de analyse. Daarbij is het analysekader in Tabel 3 Tabel 3. Kader t.b.v. analyse begeleidingspraktijken (ontleend aan Van den Akker, 2003 en Bouw, Zitter en de Bruijn, 2019) als uitgangspunt genomen.

Tabel 3. Kader t.b.v. analyse begeleidingspraktijken (ontleend aan Van den Akker, 2003 en Bouw, Zitter en de Bruijn, 2019)

	<b>Gecodeerde elementen</b>
<b>Rationale</b>	Visie op het verbinden van verschillende omgevingen; aard van de verschillende omgevingen, gekozen strategieën om het leren in en over contexten heen te faciliteren op basis van het ontwerp van de leeromgeving
<b>Ontwerpbaar elementen</b>	
<b>Inhoudelijk perspectief</b>	Leerdoelen, leerinhouden, leeractiviteiten, evaluatie
<b>a) Sociaal perspectief</b>	Actoren (onderwijsgevendend, studenten, overige hulpbronnen); groepeeringsvormen rol van de actoren
<b>b) Temporeel perspectief</b>	Tijd, opeenvolging van (leer)activiteiten, duur en planning van de opleiding, aanwezigheid van lerenden, mate waarin ritme wordt aangepast op lerenden en actoren uit contexten van werk, dagelijkse leefomgeving en jeugdhulp
<b>c) Instrumenteel perspectief</b>	Bronnen en materialen, objecten, tools, instrumenten en checklists die gebruikt worden ten behoeve van het leerproces

<b>d) Ruimtelijk perspectief</b>	Locatie van de leeromgeving, afstand tot andere contexten, inrichting van de ruimten waar taken worden uitgevoerd
----------------------------------	---

In de analyse is om te beginnen de informatie uit de documentatie en de interviews samengevoegd tot één complete datamatrix met de rationales en clusters van ontwerpbaar elementen uit het Spinnenweb Begeleidingspraktijken van de begeleidingspraktijken binnen de organisaties. Bovendien is er voor elke dimensie een kolom toegevoegd waarin de positionering van de organisaties op de spectrums (behorend bij de dimensies van ontwerpbaar elementen) is weergegeven. De resultaten worden hieronder beschreven.

### 2.3 Bevindingen omgevingsscan

De informatie over de organisaties is uitgewerkt in vijf casussen die te zien zijn in Bijlage 2 Casusbeschrijvingen kenmerken begeleidingspraktijken. In Tabel 4 zijn de rationales van de deelnemende organisaties aangeduid wat betreft verbinden van verschillende omgevingen in de begeleidingspraktijken. In Tabel 5 zijn de resultaten van de omgevingsscan schematisch weergegeven aan de hand van de clusters van ontwerpbaar elementen en de dimensies en spectrums in het Spinnenweb Begeleidingspraktijken.

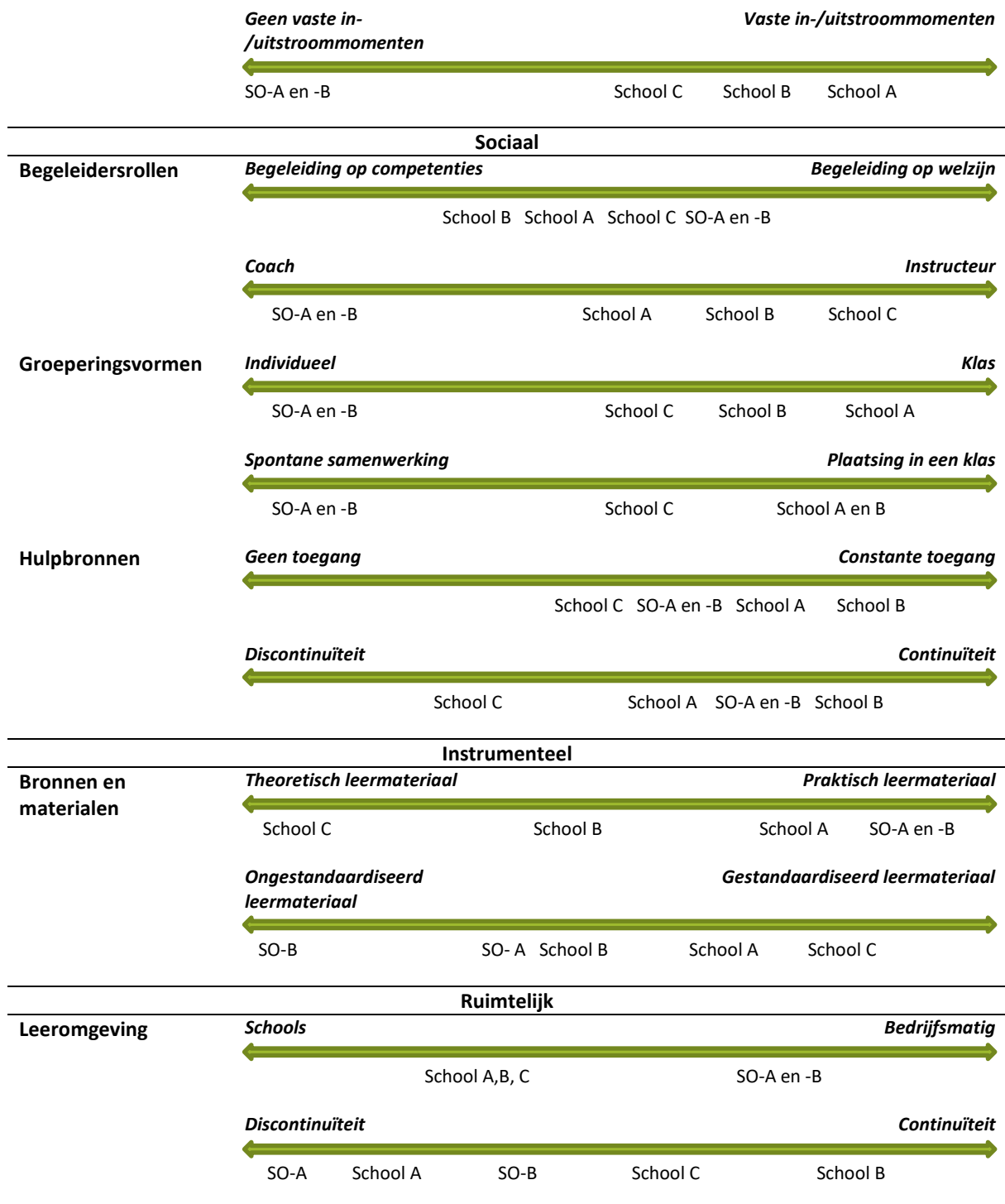
Tabel 4. Resultaten rationales verbinden van verschillende omgevingen in de begeleidingspraktijken

<b>Rationale verbinding school en werk</b>		
<i>Ontwerp gericht op afstemming.</i> Lerenden bewegen heen en weer tussen de afzonderlijke contexten van school en werk. Gerichte (groeps)interventies zoals stagevoorbereiding, terugkomdagen en begeleidingsgesprekken zorgen voor de afstemming tussen de contexten van school en werk.	<i>Ontwerp gericht op incorporatie.</i> Een deel van de schoolcontext wordt geïncorporeerd in de werkcontext of andersom, een deel van de werkcontext wordt geïncorporeerd binnen de schoolcontext.	<i>Ontwerp gericht op hybridisering.</i> Delen van de contexten van school en werk komen zodanig samen dat er een nieuwe praktijk ontstaat, met kenmerken van zowel school als de beroepspraktijk. Schoolgerichte en werkgerichte taken wisselen elkaar af en studenten krijgen te maken met alle verschillende aspecten van het werk.
School C	School A en B	Sociale onderneming A en B
<b>Rationale verbinding school en jeugdhulp</b>		
Studieloopbaanbegeleiders verwijzen lerenden die extra ondersteuning nodig hebben door naar hulpverleners en jongerenwerkers voor extra begeleiding. Begeleidingsgesprekken zorgen voor de afstemming tussen de contexten van school en jeugdhulp.	Hulpverleners en jongerenwerkers zijn op de school en in de klas of groep aanwezig naast de docent. Ze volgen het leerproces, maar staan los van de opleidingen.	Hulpverleners en jongerenwerkers hebben een rol als onderwijsgevende. Ze volgen als begeleider het leerproces en komen in samenspraak met een lerende en andere begeleider(s) tot afspraken over passende leerdoelen, leeractiviteiten en beoogde leeropbrengsten.
School A, B, C		Sociale onderneming A en B

<b>Rationale verbinding school en dagelijkse leefwereld</b>		
Onderwijsgeevenden trachten zicht te krijgen op de dagelijkse leefwereld van lerenden om inhoud, vorm en tempo van het onderwijs op de lerenden af te stemmen en opdat lerenden zich gezien voelen.	Onderwijsgeevenden stimuleren lerenden om dat wat ze op school leren, toe te passen in hun dagelijkse leefwereld opdat het onderwijs op school beter beklijft; onderwijsgeevenden verdiepen zich in de leefwereld van lerenden om verbreding en verdieping in het onderwijsaanbod te kunnen bieden en opdat en lerenden zich gezien voelen.	Onderwijsgeevenden stimuleren lerenden om hun dagelijkse leefwereld te beschouwen als inspiratiebron voor hun eigen leerproces en hun verhalen daarover te delen met anderen binnen en buiten de context van de school opdat lerenden zicht krijgen op wat zij willen en kunnen en wie zij zijn in relatie tot anderen en de diverse omgevingen waarin zij participeren .
	School A, B, C	Sociale onderneming A en B

Tabel 5. Schematisch overzicht begeleidingspraktijken n.a.v. de omgevingscan

	<b>Inhoudelijk</b>	
<b>Doelen</b>	<i>Op voorhand niet vast</i> SO-A en -B      School C	<i>Op voorhand volledig vast</i> School A      School B
	<i>Niet formeel vastgelegd</i> SO-A en -B      School C	<i>Formeel vastgelegd</i> School A      School B
<b>Leerinhouden</b>	<i>Vakgericht</i> School B      School C      SO-A en -B	<i>Algemeen</i> School A
	<i>Geïsoleerde vakken</i> School B      School C      SO-A en -B	<i>Geïntegreerde praktische werktaken</i> School A
<b>Leeractiviteiten</b>	<i>Informeel</i> SO-A en -B      School C	<i>Formeel</i> School A      School B
<b>Evaluatie</b>	<i>Optioneel</i> SO-B      School C	<i>Verplicht</i> School A      SO-A      School B
	<i>Geheel geen evaluatie</i> SO-B      School A, B, C	<i>Summatief toetsen</i> SO-A
	<i>Ongestructureerde evaluatie</i> SO-B	<i>Gestandaardiseerde evaluatie</i> SO-A      School A, B, C
	<b>Temporeel</b>	
<b>Tijd</b>	<i>Nooit aanwezig</i> SO-A en -B      School C	<i>Vijf dagen aanwezig</i> School A en B
	<i>Tijd is volledig vrij</i>	<i>Tijd is volledig ingedeeld</i>



### Kenmerken begeleidingspraktijken per cluster

#### Inhoudelijk

Doelen. De jongeren volgen bij de sociale onderneming A en B een leerwerktraject met persoonlijke doelen om zich verder te kunnen ontwikkelen en te kunnen doorstromen naar een opleiding of naar werk. Met de meer inhoudelijke doelen komen doelstellingen op het gebied van zelfredzaamheid, werknemersvaardigheden, welbevinden en het vinden van een eigen weg in de samenleving mee. Een coach bij sociale onderneming B zegt daarover:

*“Wat ook een nevendoeel is, of iets wat je leert is dat, je hoopt ook echt zo mensen heel erg aan te zetten ook op het creatieve denken en het creatief vinden van oplossingen. Want als je dat machtig bent, kan je het op meerdere gebieden in je leven toepassen. En dat is gewoon ook een supermooi iets, juist voor hen, om mee bezig te zijn. [...]Ze leren ook nog, maar dat is een beetje indirect, op tijd komen en omgaan met je werk, werkcompetenties. We doen dat niet megaopvallend. Maar omdat ze in een bedrijfsstudio zitten, een openbare studio, leren we ze wel hoe je met mensen omgaat, dat je dag zegt tegen iemand die binnenkomt.” (coach sociale onderneming B)*

De sociale ondernemingen proberen structuur te bieden voor het bereiken van die doelen door middel van een introductietraject en tussentijdse gesprekken en door vast te leggen wat jongeren (willen) leren. De leerwerktrajecten bij sociale onderneming A zijn deels gekoppeld aan bestaande mbo-opleidingen.

De doelen bij de scholen liggen vast en zijn ontleend aan formele eindtermen; voortgang wordt formeel vastgelegd.

Leerinhouden. De leerinhouden bij de sociale ondernemingen zijn vooral praktisch van karakter en vakgericht. Op de scholen zijn de leerinhouden zijn zowel vakgericht als algemeen vormend (bijvoorbeeld: Nederlands, Studieloopbaanbegeleiding, Burgerschapsvorming). Op School A probeert men de vakken geïntegreerd aan te bieden.

Leeractiviteiten. Bij de sociale ondernemingen zijn de leeractiviteiten niet als zodanig formeel gepland. Jongeren die bij de sociale ondernemingen binnenkomen starten met een introductietraject dat een brede insteek kent en een stapsgewijze opbouw in complexiteit. Verderop in het traject bij de sociale ondernemingen zijn er meer keuzemogelijkheden en mogelijkheden om te verdiepen.

Praktijklessen vormden de kern van de leeractiviteiten op school A. Op school B zijn er theorielessen, technieklessen en praktijklessen. Tevens zijn er op School A en School B gastlessen die worden georganiseerd in samenwerking met een bedrijf, studiemiddagen en uitwisselingen om kennis te maken met andere opleidingen. School B organiseert ook excursies naar modegerelateerde exposities in musea.

Op School C is er in de lessen veel aandacht voor theorie; tevens trachten docenten tijdens de lessen een vertaalslag te maken naar de praktijk. Projecten en stages worden op elk van de drie scholen aangeboden.

Evaluatie. Bij de sociale ondernemingen wordt regelmatig met de jongere geëvalueerd. De evaluatie richt zich bij onderneming A op zowel formatieve als summatieve doeleinden. Sociale onderneming A werkt momenteel aan erkende mbo-certificaten d.m.v. portfolio's. De hoop is dat het portfolio op termijn een tool kan zijn dat als 'grensobject' tussen sociale onderneming en potentiële werkgever een rol kan spelen. Het behalen van een certificaat bij sociale onderneming A is optioneel, maar er wordt wel groei en commitment verwacht om op te kunnen gaan voor een volgend certificaat.

Bij sociale onderneming B richt de evaluatie zich vooral op formatieve doeleinden. Deze evaluatiegesprekken worden zeswekelijks gehouden en altijd tripartite: met de jongere, creatieve coach en sociale coach. Aan het einde van het jaar tonen deelnemers bij sociale onderneming B wat ze gemaakt hebben tijdens een jaarlijkse eindshow. Deelname aan de eindshow is niet verplicht. Wel proberen de coaches de deelnemers die kleding maken, te stimuleren om toe te werken naar deelname aan de eindshow als ze daar aan toe zijn. Tijdens de eindshow zijn er als vorm van erkenning prijzen voor wie zich extra heeft ingezet; vertegenwoordigers uit scholen en bedrijven doen mee aan de jury. Sociale onderneming B werkt niet met mbo-certificaten maar wel aan andere vormen van erkenning. Van jongeren die kleding of andere dingen maken wordt bijvoorbeeld een portfolio online gezet, dat ook door potentiële werkgevers kan worden geraadpleegd.

De evaluatie op de scholen is gericht op zowel formatieve als summatieve doeleinden. De opleiding wordt afgesloten met een diploma. Op school A wordt doorheen het hele jaar, maar ook bij meer formele evaluatiemomenten veel gepersonaliseerde feedback gegeven.

*“Vier keer per jaar krijgen ze een rapport, een meetbaar evaluatiemoment. Dat wordt ook naar de ouders gestuurd in het geval als ze 18 of minder oud zijn. [We] laten dat altijd printen; we maken er altijd een beetje een happening van in de klas en brengen dat rapport met een klein feestje. In ieder geval zodat het echt een mijlpaal is waarbij we de studenten ook toespreken. We hopen dat ze zich daardoor een beetje bijzonder, ja om ze een goed gevoel te geven en dat ze ook trots mogen zijn op wat ze behaald hebben. Want dat is natuurlijk ook het allerbelangrijkste bij niveau 2. We weten nu al dat één student, als het gemiddelde neemt, van dit is het niveau van één student, dan weet je zeker dat die ene zal er altijd onder blijven. Dus pas je zijn doelstellingen aan op dit niveau. En op dit niveau kan je hem een prachtige beoordeling geven. En zeggen, jongen je hebt het fantastisch gedaan. Dus dat evalueren dat gebeurt echt continu. Dat is natuurlijk niveau 2. Daar gaat het een beetje om.”*

### *Temporeel*

Bij sociale onderneming A zijn de jongeren doorgaans enkele dagdelen per week aanwezig. Er zijn geen vaste instroommomenten. De duur van het traject is ongeveer een jaar; daarna kan een jongere uitstromen naar werk of naar een opleiding. Hoe lang het traject duurt, is flexibel, en afhankelijk van de belastbaarheid van de jongere. Wel probeert men bij sociale onderneming A aan te geven dat eigen inzet en groei wordt verwacht:

*“Wat ik [...] doe aan het begin is dat ik altijd wel een indicatie geef van nou het traject is ongeveer 1 jaar. Dus dat ze weten het is niet tijdloos. Het is altijd een tijdelijk traject waar ze niet blijven. Dat er wel een besef komt van oké ik kom hier om aan doelen te werken en dat kan niet eindeloos duren. Ik denk dat dat belangrijk is om te communiceren. En als dan uiteindelijk blijkt dat het geen jaar duurt, maar 2 jaar, dan is dat ook oké, als diegene maar wel weet dat er wel doelen gehaald moeten worden en dat je vooruit moet komen en daar ook zelf aan moet werken. [...] (coach sociale onderneming A).*

Het bepalen van een passende route om uit te stromen, kan dilemma's opleveren:

*“Als iemand hier te lang is, als iemand voor ons gevoel is uitgeleerd en geen stappen meer zet. Dat zou wel het moment moeten zijn om iets anders te zoeken en dat kan een andere sociale firma zijn, of [...] dagbestedingslocatie, in ieder geval waar ze weer nieuwe dingen kunnen leren en vervolgstappen kunnen zetten. Maar dat is zonder meer lastig. Het is een thuisbasis geworden en dan is het lastig om na zo'n periode, ja, als iemand het gevoel heeft nog niet helemaal klaar te zijn voor het werkzame leven, om dan iets anders toe zoeken en daar enthousiast voor te raken.” (coach sociale onderneming A)*

De duur van het traject bij sociale onderneming B is ongeveer een jaar; maar dat kan sterk variëren naar gelang de interesse, ontwikkeling en benodigde steun. De coaches bij sociale onderneming B volgen de jongeren en ontwikkelen mee:

*“Aan de ene kant laten we de jongeren zelf, als ze er dingen uithalen bij ons, leertechnisch, dus als ze ontwikkelen, dan ontwikkelen we mee. En dan kijken we tot hoe lang iemand dat nodig heeft om naar buiten te vliegen. Maar aan de ander kant is het ook weer zo dat als wij denken dat iemand er niet meer uithaalt wat er uit te halen is. Dat we die dan wel met de sociale coach naar een ander traject laten gaan. Als we heel veel hebben geprobeerd.” (coach sociale onderneming B)*

De opleidingen op de scholen duren twee jaar. Er zijn vaste in- en uitstroommomenten. Er wordt gewerkt met vier blokken per jaar. Per blok zijn er tien weken; waarvan acht lesweken; één week herhalen, en een week waarin de beoordelingen worden bepaald. Studenten hebben een vast weekrooster waarbij studenten zes of zeven uur aanwezig zijn op school. Er zijn vaste praktijkdagen en vaste dagen voor algemeen vormende vakken. De docenten houden op School A in de lessen rekening met het ritme en de interesses en achtergronden van individuele studenten. Een van de docenten van school A geeft aan:

*“Wat ik met burgerschap wel heel bewust doe, is; ik tracht daar héél veel algemene ontwikkeling in te stoppen. Ik merk dat die klassen, er zitten er een aantal bij die gaan daar heel goed op. Soms open ik hem en dan beginnen ze gelijk “Ik heb een stuk gelezen en dit en dit en dit” en dan ben je zo een geschiedenisles aan het geven en ik doe het bewust. Puur om [...] vaak studenten met een wat zwakkere achtergrond, om ze echt een beetje bewuste wereldburgers te maken. Nou ja, dat klinkt wel heel hoogdravend, maar om ze ook een stuk algemene ontwikkeling mee te geven. Dus dat betekent dat ik soms een stukje geschiedenis geef [...] zoals salarisstrookje en cao, maar een hele les heb ik ze een hele achtergrond gegeven om een beetje perspectief te geven, van: je hebt het best goed nu; over hoe werken vroeger was. En een stuk geschiedenis. Ik vind het belangrijk er een bijdrage aan te leveren dat ze een beetje historische context hebben van een hele hoop onderwerpen die bij burgerschap belangrijk zijn. En dat sluit niet altijd aan, en het grappige is dat er eentje zei van: ‘We hebben het de hele tijd over politiek’, die vond dat heel moeilijk, totdat ik ben gaan debatteren wat best een uitdaging voor ze was. En ze daar in één keer zichzelf voelde uitstijgen en toen was politiek ineens heel erg leuk. Daar kan ik dan soms ook heel bot in zijn, als ze zeggen van: ‘Politiek dat is saai’. Ja, klopt, maar het leven is soms best eens effe saai, dan doe je het op karakter. Als ik hún aansluiting moet gaan zoeken bij burgerschap, dan hebben we het alleen maar over gamen, feesten, drugs, jointje roken, biertje roken, hangen op straat, gitaar.”*

Een docent op School A:

*“Het gesprek, ik begin gewoon elke les, om even te kijken hoe de vlag erbij hangt. Om te kijken wie er wat heeft meegenomen, wat voor stress. We hebben natuurlijk studenten die best wel wat storingen hebben hier en daar en daar is de reis naar onze opleiding al een enorme opgave. Dat het echt een overwinning is dat ze er zijn. We hebben twee studenten die komen al, we hebben een maand terug de aanvangstijd een half uur verschoven. Nou denk maar niet dat dat nu al lukt. Ik zal het gewoon accepteren, die komen een half uur later. Als je dat gewoon met de klas bespreekt dan is er niets aan de hand. [...]. Dan ben je wel het eerste half uur van je praktijkles kwijt, maar ze zijn wel binnen.”*

Om meer maatwerk te kunnen leveren, overweegt men op school B in de toekomst meer examentrainingen aan te gaan bieden.

*“Wij merken dat er zeker bij niveau twee [...] enorme verschillen in taalbeheersing zitten en er is dus ook een optie dat je dus op een hoger niveau examen doet dan hoort bij je opleiding. Door de nieuwe opzet kunnen we [in de toekomst] veel meer maatwerk leveren.”*

Op School C zou er volgens de geïnterviewde docenten meer oog moeten zijn voor wat er speelt bij studenten die studievertraging oplopen:

*“Dan [tijdens voortgangsbesprekingen] gaan ze kijken naar presentie en wat er feitelijk is alleen ze vergeten te kijken dat er heel veel speelt waardoor er heel veel uitschrijvingen ontstaan. De coulance valt daardoor een beetje weg. Het begrip voor de student.”*

## *Sociaal*

Groeperingsvormen. Bij sociale onderneming A is het werkproces zo georganiseerd dat er verschillende deeltaken zijn en er interactie tussen ‘actoren’ en ‘afdelingen’ ontstaat om tot een product te komen. Bij sociale onderneming B werken de jongeren veelal individueel vanwege de sterkte gerichtheid op maatwerk. Af en toe wordt er bij sociale onderneming B gewerkt met groepsopdrachten, maar daarbinnen worden deelnemers ook gestimuleerd een eigen uitwerking te maken. Soms wordt er bij sociale onderneming B gewerkt met koppels van meer ervaren en minder ervaren deelnemers. Samenwerking wordt daarbij niet opgelegd, maar is een keuze en kan leerzame inzichten opleveren, vooral op sociaal vlak. Voor jongeren die meer rust nodig hebben zijn er bij sociale onderneming B ook mogelijkheden om zich af te zonderen.

Het onderwijs op de Scholen is grotendeels klassikaal; tijdens klassikale lessen kunnen zowel individuele als groepsopdrachten worden gegeven. Op de scholen zitten de studenten in vaste klassen, echter klassen kunnen worden opgesplitst of voor bepaalde vakken worden samengevoegd. Op School A zijn de klassen in coronatijd voor de theorielessen opgesplitst in twee groepen. De praktijklessen op School A vinden plaats in groepen van maximaal twaalf personen; daarbij wordt veel gewerkt met

groepsopdrachten. Op School B worden soms klassen samengevoegd voor het praktijkonderwijs. Leerlingen op School B die praktisch werk moeten inhalen wordt vaak de mogelijkheid geboden aan te sluiten bij een andere groep.

Begeleidersrollen. Bij de sociale ondernemingen krijgen de jongeren begeleiding op de werkvloer van een creatieve coach. Tevens is er dagelijks een jongerenwerker op de werkvloer aanwezig. De begeleidersrol is doorgaans coachend. De begeleiding richt zich op zowel inhoudelijke competenties als op persoonlijk welzijn. De begeleidersrol bij Sociale onderneming B is behalve coachend ook sterk 'volgend' en er is veel samenwerking tussen de creatieve en sociale coaches bij de begeleiding.

De studenten krijgen op de scholen onderwijs van verschillende docenten. De begeleidersrollen worden op School A veelal coachend ingevuld; op School B en C is vaker sprake van instructie, maar dat is ook afhankelijk van het type inhoud.

Hulpbronnen. Indien nodig, worden bij de sociale ondernemingen ook andere hulpbronnen om de jongere heen georganiseerd, of contact gezocht met andere actoren uit de hulpverlening.

Wat betreft hulpbronnen vanuit overige begeleiders is het soms zoeken naar 'wie wat doet', geeft een coach bij sociale onderneming A aan:

*"Er zijn allerlei hulpverleners rondom de jongeren. Iemand die begeleid woont, die heeft ook een directe woonbegeleider die ook gelijk een deel van de taken van sociale coach uitvoeren. Soms is het kijken in welke mate doen wij hier en de sociale coach hier een en ander en wanneer wordt het overgedragen en wat is het contact. Dat is soms wel lastig omdat elke jongere een andere schil om zich heen heeft, een andere achtergrond. Dus het is altijd even kijken wat kunnen wij doen en wat wordt al gedaan."* (coach onderneming A)

Bij sociale onderneming B blijven coaches meer betrokken bij de extra hulpverlening en proberen ze ook daar de jongere de regie te geven:

*"Gisteren als voorbeeld, dat er dan een tussendoor gesprek komt, met de hulpverlening eromheen. Om het te hebben over een bepaalde aanpak. Omdat het soms een beetje complex is, hebben sommige jongeren die wel uitdagend zijn, nog uitdagender dan iedereen al een beetje op maat gaat. Daarvoor komen soms aparte gesprekken, die niet in dat zes-weekse zit. We proberen wel zoveel mogelijk dat de [deelnemer] zelf erbij is en dat die het hoofd is in het gesprek."* (coach sociale onderneming B)

Behalve de docenten voor de praktijkvakken en de algemeen vormende vakken zijn er op de scholen ook andere hulpbronnen voor de studenten. De Studieloopbaanbegeleider kan studenten die extra ondersteuning nodig hebben, doorverwijzen naar een begeleidingscoach (School A), zorgcoördinator (School B) of studentenbegeleider (School C) die studenten kan koppelen aan hulpverleners met expertise op psychosociaal vlak of financiën. De extra ondersteuning staat los van het reguliere onderwijs en kan zich richten op taal- en rekenondersteuning, extra begeleiding op het vlak van studievaardigheden en loopbaanadvies, maar ook hulp bij verslaving, psychische problemen, problemen in de thuissituatie en hulp aan studenten die in aanraking komen met justitie. Op School C zijn enkele dagen in de week jeugdhulpverleners aanwezig, echter deze personen worden regelmatig vervangen en Studieloopbaanbegeleiders weten de jeugdhulpverleners niet altijd gemakkelijk te vinden:

*"In de praktijk doet de Studieloopbaanbegeleider zoveel mogelijk zelf. Ja, de lijn is nog niet helemaal duidelijk. Ook de terugkoppeling niet. Ik heb bijvoorbeeld twee studenten doorgestuurd. Ik zou totaal niet weten wat er gedaan wordt, of naar wie doorverwezen wordt. Het is een heel erg bureaucratisch geheel."* (docent School C)

### *Instrumenteel*

Bronnen en materialen. Bij de sociale ondernemingen wordt gebruik gemaakt van bronnen en materialen die veelal praktisch en ongestandaardiseerd van aard zijn. Er wordt bij sociale onderneming A gewerkt 3D-printers, lasersnijders en online tekenprogramma's. Er wordt vrijwel niet gewerkt met



boeken. Bij sociale onderneming B wordt veel mondeling toegelicht. Voor patroontekeningen zijn er wel methodes. Er wordt gewerkt met 'moodboards', met tekenprogramma's en met vlogcamara's. Tevens is er een naaimachine en zijn er stoffen waar deelnemers mee werken.

Bij sociale onderneming B wordt een verslag gemaakt van de intake met iedere deelnemer. Daarnaast is er het coachingsverslag: een groeidocument waarin per dag staat waar deelnemers aan gewerkt hebben. Het intakeverslag en het coachingsverslag fungeren als belangrijke communicatiemiddelen tussen coaches bij sociale onderneming A, zodat ze op de hoogte blijven van de ontwikkeling van deelnemers en maatwerk in de begeleiding kunnen bieden:

*"We houden een coachingsverslag bij waarbij de coaches die met [deelnemers] werken verslag doen van waar die [deelnemer] die dag aan gewerkt heeft. We willen graag dat wanneer je er bent [als coach], op de vloer, dat je dan weet wat er de laatste keer met een [deelnemer] gedaan is zodat je vanaf dat punt weer verder kan. Dan weet je ook gewoon qua proces waar iemand staat. We hebben een werkmap waar de creatieve intake instaat en daarin staat ook een formulier dat we dan elke 6 weken met de betreffende [deelnemer] over in gesprek gaan. Dus daar staan vragen bij, van waar heb je de afgelopen 6 weken aan gewerkt, wat ging er goed, waar ben je trots op. Wat echt superbelangrijk is om te benadrukken."* (Coach sociale onderneming B)

Op school A wordt gebruik gemaakt van bronnen en materialen die veelal praktisch en ongestandaardiseerd van aard zijn. Tevens ontwikkelen de docenten zelf beroepsgerelateerde opdrachten bij deze vakken. Er wordt niet gewerkt met boeken. Bij de praktijkvakken en praktische opdrachten zoals het opbouwen van een podium, wordt veel gewerkt met technische materialen en wordt veel mondeling toegelicht en feedback gegeven.

Op school B wordt bij Nederlands en Engels deels gebruik gemaakt van bestaande lesmethoden. De bronnen en materialen zijn veelal praktisch van aard. Voor de praktijkvakken en voor het studieloopbaanonderwijs en het burgerschapsonderwijs ontwikkelen de docenten op school B zelf de materialen. Bij de praktische lessen werken studenten met naaimachines, persen en diverse soorten textiel. Ook wordt gebruik gemaakt van filmpjes die digitaal beschikbaar zijn. Ook wordt gebruik gemaakt van filmpjes die digitaal beschikbaar zijn:

*"Bijvoorbeeld, je kan het inrijgen van een machine kun je natuurlijk iedere keer weer voor doen en weer opnieuw en weer opnieuw maar dat is iets waar je ook een goede film van kunt maken en daarnaar verwijzen dus het is een beetje afhankelijk van de soort kennis dat overgebracht moet worden en daarvoor de meest handige vorm is."* (docent School B)

Op school C wordt in de lessen voornamelijk gebruik gemaakt van boeken en kant-en klaar lesmateriaal dat wordt aangeboden via digitale licenties. De bronnen en materialen zijn veelal theoretisch van aard. Het digitale materiaal bestaat grotendeel uit opdrachten die zich ook richten op praktijktoepassingen. Zo wordt er gebruik gemaakt van een online Skillslabprogramma 'Kassatrainer' waarin studenten uiteenlopende situaties voorgelegd krijgen om te oefenen met het helpen van klanten aan de kassa.

**Ruimtelijk.** De leeromgeving bij sociale ondernemingen is kleinschalig en bedrijfsmatig van karakter. De lasersnijders en 3D-printers spelen op de werkvloer bij sociale onderneming A een centrale rol.

*"Het is een vrij klein gebouw. Dus we hebben een beneden- en een bovenverdieping. Beneden staan de lasersnijders. Dus daar worden alle producten geassembleerd, verpakt en is er ook een balie voor klanten. En boven hebben we meer de computeromgeving waar het kantoor is en waar ook de 3D-printers staan en dat is voor jongeren om aan te werken. De meeste tijd zijn ze beneden. Dat is waar geproduceerd wordt, maar ook klanten binnen kunnen lopen, de telefoon constant gaan. Dus eigenlijk een vrij bedrijfsmatige omgeving. Waarin dus alles gebeurt op een vrij klein oppervlak."* (coach onderneming A)

De ontwerpstudio, winkel en atelier spelen op de werkvloer bij sociale onderneming B een centrale rol.

*"We hebben twee verdiepingen, het is niet heel groot. Het is een smalle pijpenla en we hebben wel verschillende delen. Boven is het meer het ontwerpen en de shop. Beneden is het atelier en de office. [...] Dat is gewoon open,*

*niet in een gesloten ruimte. Als iemand een echt privégesprek moet is het wel dat soms mensen boven blijven en dat het gesprek beneden plaatsvindt. Tot aan dat [de sociale coach] in een cafétje gaat zitten of buiten op een bankje. Maar het is zo'n veilige haven dat iedereen wel begrip heeft voor iedereen. Dat dat kan hier.” (coach onderneming B)*

School A is een kleinschalige mbo-school en geen onderdeel van een groter ROC. School B is onderdeel van een groot ROC met bijna verschillende vestigingen, maar heeft daarbinnen een vrij zelfstandige positie. School C is onderdeel van een kleiner ROC met vier locaties.

De leeromgeving op de scholen biedt klaslokalen voor de algemeen vormende lessen. De leeromgeving is deels digitaal. Op School A is er een projectruimte ('studio') voor de praktijklessen. Deze projectruimte biedt een contextrijke leeromgeving waar technische materialen beschikbaar zijn en waar studenten ervaring kunnen opdoen met bijvoorbeeld het opbouwen van een podium en daar feedback op krijgen. Voor de praktijklessen zijn er op School B ateliers waar diverse naaimachines staan, strijktafels, persen, en een aantal meer specifieke, gespecificeerde machines (voor knoopsgaten bijvoorbeeld). Daarnaast is er op School B een textielab waar stoffen in verschillende materialen aangeboden worden maar ook onderzocht kunnen worden. En verder zijn er op School B designlokalen waar vooral aandacht aan vormgeving wordt gegeven en aan idee-ontwikkeling; daar ligt ook veel materiaal, bijvoorbeeld om moodboards te maken.

De leeromgeving op school C bestaat grotendeels uit klaslokalen. De leeromgeving is deels digitaal. Studenten zijn verplicht een laptop aan te schaffen om te kunnen werken met digitaal beschikbare materialen en programma's. Er is ook een simulatieomgeving van een winkel gebouwd waar praktijkexamens worden afgenomen. Op termijn zouden de geïnterviewde docenten op School C willen samenwerken met sociale ondernemingen om meer jongeren een geschikte stageplaats of baan te kunnen bieden:

*“We hebben een winkeltje, [...] waarin we de boel simuleren. Maar daar wordt tot op heden niet zoveel gebruik van gemaakt [...]. Feitelijk een copy [...] van de winkel van sociale onderneming B. [...] We hebben nog geen winkel waar we echt een winkel kunnen zijn. Dat is wel onze droom en dat is waarom we in samenwerkingsverband met [sociale ondernemingen], wat in de toekomst leuk zou zijn, omdat je dan ook een beetje, je moet niet gelijk in een heel vlak commerciële onderneming terecht komen. [...] Want heel veel mensen willen bij Adidas stage gaan lopen, ja dan kom je daar met je [...] tasje aan, ja dat werkt gewoon niet. En we weten, dan kan je beter bij [sociale ondernemingen] aankomen. En dan kom je in een andere clinch terecht en dat is dat we deelnemers uit het onderwijs moeten liggen en daar zit een glinch. Dat [...] wij kunnen hen begeleiden en zij kunnen ons begeleiden, maar ja, er moet natuurlijk wel geld voor zijn aan beide kanten.”*

## 2.4 Discussie omgevingscan

De bevindingen uit de omgevingscan laten zien dat er op de mbo-scholen en bij de sociale ondernemingen al veel wordt gedaan om de verbinding van school en werk, school en jeugdhulp en school en dagelijkse leefwereld te versterken opdat jongeren perspectief vinden in school en werk. Tegelijkertijd lijken de potentiële mogelijkheden in de begeleidingspraktijken nog niet altijd bewust te worden benut.

De inrichting van de leerprocessen bij de sociale ondernemingen heeft weliswaar een gestructureerd karakter en is deels gericht op het verkrijgen van een kwalificatie, maar anderzijds zijn de leerprocessen ook semi-gestructureerd van aard en, hoewel gericht op erkenning van talenten, niet per se gericht op kwalificatie. Het kan zijn dat jongeren het leren in de context van sociale ondernemingen daardoor als 'niet-schools' ervaren en dat dit een positieve invloed heeft op hun 'thuisgevoel' bij de sociale onderneming. Wat betreft het verbinden van school en werk geldt echter dat deelnemers bij sociale ondernemingen soms moeite hebben om een overstap te maken naar een werkplek of opleiding buiten de sociale onderneming die bij hen past en dat kan te maken hebben met de meer 'formele' eisen die daar aan hen worden gesteld. Praktijkprofessionals van sociale

ondernemingen hebben reeds een samenwerking met bedrijven en met scholen, bijvoorbeeld door stakeholders uit mbo-scholen en het bedrijfsleven te betrekken bij het valideren van leeropbrengsten van jongeren die in hun onderneming participeren door middel van certificaten en andere vormen van erkenning. Voor bedrijven en sociale ondernemingen en scholen kan het interessant zijn om deze samenwerking te versterken en gezamenlijk na te denken over maatwerk in de begeleiding en aangepaste arbeidsvoorwaarden die ook op mbo-scholen en in bedrijven kunnen worden ingevoerd. Er is immers momenteel een tekort aan arbeidskrachten en er zijn nog veel jongeren op zoek naar meer perspectief in school en werk. Praktijkprofessionals vanuit mbo en sociale ondernemingen kunnen leren van elkaar op het gebied van het verbinden van school en werk door mee te kijken naar het type taken die lerenden aangeboden krijgen en naar de manier waarop feedback op deze taken wordt gegeven. Wat betreft de verbinding school en jeugdhulp geldt dat goede afstemming een uitdaging blijft, zowel bij sociale ondernemingen als op mbo-scholen. Duidelijkheid over verschillende expertises en verantwoordelijkheden en de beschikbaarheid tijd en financiële middelen zijn hierbij belangrijk, maar ook de wens om maatwerk te leveren in samenspraak met elkaar en met jongeren zelf. Ook kan zowel bij sociale ondernemingen als op scholen meer worden nagedacht over het 'waarom' van het willen stimuleren van meer verbinding tussen de contexten van school en de dagelijkse leefwereld van jongeren.

Ten slotte: aanpassingen in de leeromgeving en procedures in de begeleidingspraktijk bieden geen garantie op perspectief voor jongeren in school en werk; persoonlijke aandacht en flexibiliteit lijken van elementair belang te zijn. Praktijkprofessionals doen hierin al veel, echter niet altijd bewust en niet altijd in de wetenschap van hoe motiverend jongeren dit zelf ervaren. Meer onderzoek naar wat praktijkprofessionals weten en vaak onbewust al doen en validatie van de maatwerktrajecten in het licht van de gezichtspunten van jongeren zelf, is daarom aanbevelenswaardig.

## Hoofdstuk 3 Interesses en ontwikkeling daarvan in kaart brengen

### 3.1 Interessemonitor

Na het in kaart brengen van de bestaande begeleidingspraktijken was het van belang om beter begrip te krijgen van de interesses van de jongeren voordat ontwerpprincipes voor begeleidingspraktijken geformuleerd konden worden. Om de interesses van jongeren binnen en buiten de leer/werkomgeving en de ontwikkeling daarvan in kaart te brengen, is een interessemonitor uitgevoerd. Het doel was om in kaart te brengen waar, wanneer en hoe de jongeren die participeren bij sociale ondernemingen en mbo-scholen, met hun interesses bezig zijn en hoe de jongeren de verbinding rondom interesses uit de diverse contexten ervaren. De onderzoeksvragen bij de interessemonitor waren:

*Onderzoeksvraag 2a:* Met welke interesses zijn jongeren die participeren bij, respectievelijk, sociale ondernemingen en mbo-scholen in de loop van een jaar al dan niet doelgericht bezig?

*Onderzoeksvraag 2b:* Hoe ervaren jongeren de verbinding rondom interesses uit de verschillende omgevingen (zoals thuis, vrienden, jeugdhulp, onderwijs en werk) waarin zij participeren?

### 3.2 Onderzoeksmethode interessemonitor

Om de onderzoeksvragen over interesses en leerervaringen rondom interesses uit diverse contexten te beantwoorden, is een longitudinale studie uitgevoerd met behulp van een digitaal logboek, aangevuld met een kleinschalige etnografische studie.

#### Deelnemers

In totaal zijn 165 jongeren uitgenodigd om mee te doen aan dit onderzoek. Daarvan hebben 98 jongeren aan ten minste één onderdeel meegedaan, zoals te zien in Tabel 6. Van de 92 jongeren die mee hebben gedaan aan de startworkshop, hebben er 69 de interessevragenlijst ingevuld en akkoord gegeven voor hun deelname aan het onderzoek. Deze 69 jongeren waren bij de start van het onderzoek gemiddeld 20,41 jaar oud (SD = 4,57). Drieëndertig van hen zijn meisjes/vrouwen, 31 zijn jongens/mannen en 5 zijn non-binaire personen. Meer dan de helft van de jongeren woont in dezelfde plaats als waar de sociale onderneming of mbo-school gevestigd is (Amsterdam; 59,42%). Verder heeft er één begeleider van een jongere van sociale onderneming A die nader gevolgd werd deelgenomen aan een diepte-interview.

Tabel 6. Aantal uitnodigingen en deelnemers aan elk deel van het onderzoek per organisatie

	SO-A	SO-B	School A	School B	School C	Totaal
<b>Uitgenodigd</b>	27	30	33	20	55	165
<b>Deelgenomen</b>	7	16	17	23	35	98
<b>Startworkshop</b>	6	16	16	23	31	92
<b>Interessevragenlijst</b>	7	15	7	15	25	69
<b>Logboek week 1</b>	6	11	5	7	4	33
<b>Logboek week 2</b>	5	8	1	5	16	35
<b>Logboek week 3</b>	3	6	1	3	7	20
<b>Nader gevolgd</b>	3	4	0	1	1	9

N.B. SO-A = Sociale onderneming A, SO-B = Sociale onderneming B

## Startworkshop en interessevragenlijst

De interessemonitor begon met een startworkshop. De inhoud van deze workshop is samengesteld in overleg met de betrokken praktijkprofessionals, die tijdens klankbordgroep 2 hun feedback hebben gegeven. De workshop werd op locatie bij de sociale onderneming of mbo-school gegeven door de onderzoeker aan alle geïnteresseerde jongeren tegelijk (sociale ondernemingen) of één of enkele klassen tegelijk (mbo-scholen). Na een introductie van de onderzoekers en het project legde de onderzoeker uitgebreid uit wat interesses zijn. Vervolgens nam de onderzoeker de deelnemers stap voor stap door alle vragen die in de daarna in te vullen interessevragenlijst werden gesteld (n.a.v. app InTin; Akkerman & Bakker, 2019; Draijer e.a., 2020; Slot e.a., 2019). In de vragenlijst werd de deelnemers gevraagd welke interesses zij hadden. Voor elke interesse gaven deelnemers de historie, waarde, oorsprong, frequentie, intensiteit en beheersing<sup>1</sup> aan op een schaal van 1 tot 100 (Draijer e.a., 2020; zie Bijlage 3 Interessevragenlijst jongeren voor meer details). Vervolgens werd de deelnemers gevraagd met welke personen en groepen zij regelmatig contact hebben, welke personen tot welke groepen behoren, hoe belangrijk de personen en groepen voor hen zijn en hoe vaak ze er contact mee hebben. De complete interessevragenlijst is te zien in Bijlage 3 Interessevragenlijst jongeren.

Vóór de daadwerkelijke afname van de vragenlijst nam de onderzoeker nog met de jongeren door wat er in het complete onderzoek van hen verwacht werd en andere zaken die van belang zijn voor deelname aan wetenschappelijk onderzoek (opslag gegevens, anonieme verwerking, vrijwillige deelname, toestemming voor deelname) en de beloning voor deelname (10 euro per week voor dagelijks 4-6x invullen van dagboek, en 5 euro per week extra voor nader gevolgde jongeren). De afname verliep digitaal via een smartphone. De startworkshop duurde in totaal ongeveer anderhalf uur. Jongeren werden gedurende de gehele bijeenkomst aangemoedigd om vragen te stellen aan de onderzoeker en of aan de aanwezige coach of docent (meestal de persoon in de deelnemende organisatie die betrokken was bij Appreci8 en ook deelnemer aan klankbordgroepen en omgevingscan was).

## Logboeken

Tijdens drie weken (november/december 2021, januari/februari 2022, en april/mei 2022) werden deelnemers zeven dagen lang zes keer per dag uitgenodigd om in een digitaal logboek (n.a.v. InTin, Akkerman & Bakker, 2019; Slot e.a., 2019) aan te geven met welke interesses ze bezig geweest waren in de twee uren daarvoor. Vóór aanvang van zo'n logboekweek was er een plenaire kick-off op online of op locatie. Voor twee klassen was de startworkshop tevens de kick-off. De kick-off was een voorbespreking bestaande uit het doornemen van praktische details, het beantwoorden van vragen van deelnemers en de afname van het eerste logboek van de week.

Tijdens de logboekweek kregen de deelnemers 6x per dag een appje met de logboekuitnodiging. Via de toegestuurd link vulden zij in het logboek in (1) met welke interesses zij bezig geweest waren, (2) hoe interessant het was (op een schaal van 1 tot 100), (3) met wie zij contact hadden over deze interesse, (4) op welke manier zij contact hadden over de interesse, (5) hoe ze ermee bezig waren (wat de deden/dachten) en (6) wat het interessant maakte. Ook hadden zij de optie om een bestand of link tot te voegen om de interesse te illustreren. Het invullen van het logboek duurde ongeveer drie minuten. Bij een lage respons kregen deelnemers een extra herinnering om het in te vullen. Deelnemers die het logboek na zeven dagen net niet voldoende hadden ingevuld om de beloning van 10 euro te ontvangen, konden gebruik maken van een achtste en zo nodig een negende dag om alsnog te beloning te ontvangen.

---

<sup>1</sup> Deze variabelen zijn na de eerste logboekweek ook bevraagd bij deelnemers over de interesses die zij noemden in de logboekweken, maar die zij niet in de interessevragenlijst hadden genoemd. Vanwege de zeer lage respons is dit na de tweede en derde logboekweek alleen bevraagd bij de nader gevolgde jongeren.

## Gesprekken en interviews

De aanvullende etnografische studie is uitgevoerd om een rijker beeld te verkrijgen van de interesses en leerervaringen van de jongeren in de context van hun dagelijkse leefwereld. Daartoe stonden in de drie dataverzamelingsweken waarin jongeren het digitale logboek invullen, dagelijkse gesprekken gepland via (beeld)belverbinding en driemaal (na afloop van iedere dataverzamelingsweek) een diepte-interview. Alle interviewprotocollen zijn gebaseerd op literatuur over continuïteit van leerprocessen in leer- en leefomgevingen (Akkerman & Bakker, 2011; Bronkhorst & Akkerman, 2016) en interesseontwikkeling (Renniger e.a., 2019; Slot e.a., 2020a) en zijn te vinden in Bijlage 4 Interviewprotocollen diepte-interviews. In totaal negen jongeren zijn intensiever gevolgd gedurende één (zes jongeren), twee (één jongere) of drie weken (twee jongeren). Tijdens het (beeld)bellen besprak de onderzoeker met deze jongeren hoe hun dag eruitzag en hoe zij die dag hadden ervaren. Tijdens de drie diepte-interviews na afloop van iedere dataverzamelingsweek met het digitale logboek vroeg de onderzoeker door op de ingevulde gegevens over interesses in het digitale logboek waarmee jongeren zich hebben beziggehouden, waar, hoe, en met wie zij daarmee bezig waren en wat de leerervaringen, contacten en contexten voor hen betekenden. Er is de jongeren gevraagd of zij één van hun coaches of docenten bij deze interviews wilden betrekken. In eerste instantie gaven drie jongeren aan dit wel te willen, maar uiteindelijk is er slechts bij één jongere een coach aanwezig geweest, bij het eerste diepte-interview. Deze coach werd gevraagd, zonder eerst inzage te hebben gekregen in de gegevens over interesses van de jongere, om aan te geven welke interesses de jongere waarschijnlijk had ingevuld in het digitale logboek. In het diepte-interview gingen de jongere en de coach in gesprek over de interesseontwikkeling en leerervaringen van de jongere, hierbij gebruikmakend van de door de coach ingevulde vragenlijst en de door de jongere ingevulde gegevens in het digitale logboek.

## Analyses

Zoals ook in Tabel 6 te zien is, hebben er respectievelijk 33, 35 en 20 jongeren meegedaan aan logboekweek 1, 2 en 3. In totaal ging dit om 68 individuen. Achttien hiervan hebben echter te weinig ingevuld (minder dan negen keer in een week) om zinvolle informatie te verschaffen. Daarom zijn er uiteindelijk 40 deelnemers meegenomen in de analyses van de logboekdata, waarvan er dertien aan alle drie de logboekweken hebben meegedaan. De data uit de interessevragenlijst ( $N = 40$ ) van de 69 deelnemers die de interessevragenlijst hebben ingevuld is gecodeerd

De data uit de interessevragenlijst ( $N = 69$ ) en het digitale logboek ( $N = 40$ ) zijn gecodeerd door in een matrix te scoren welke interesses men noemde. Gaandeweg ontstond een lijst met interesses die de eerste onderzoeker in categorieën heeft gedeeld. De tweede onderzoeker heeft deze lijst beoordeeld en aangevuld. Ten behoeve van interbeoordelaarsbetrouwbaarheid hebben beide onderzoekers 10% van de logboekdata ( $n = 4$ ) gescoord (zie Bijlage 5 Scoringsprotocol en interbeoordelaarsbetrouwbaarheid). Na overleg en aanpassing van enkele beslisregels was er voldoende overeenstemming en heeft de eerste beoordelaar de overige data gescoord. De data uit de interessevragenlijst en het digitale logboek zijn geanalyseerd d.m.v. inhoudsanalyse om zicht te geven op verschillen in interesses van de jongeren, en op hoe de interesses van de jongeren binnen diverse contexten zich ontwikkelen en worden gevoed. De deelnemers kregen per week een individuele terugkoppeling van de ingevulde interesses, die tevens diende als membercheck, zodat de zij informatie konden aanvullen of corrigeren.

De opnamen van diepte-interviews en aantekeningen van de (beeld)belgesprekken werden kwalitatief geanalyseerd vanuit biografisch perspectief en verwoord in persoonlijke verhalen. Dit is in de resultatensectie van dit hoofdstuk uitgewerkt in een casus van één van deze jongeren (met toestemming van de betreffende deelnemer), aangevuld met de informatie van de andere jongeren.

Alle data uit de verschillende bronnen (interessevragenlijst, logboeken, dagelijkse gesprekken en diepte-interviews) werden getrianguleerd om een zo compleet mogelijk beeld te vormen.

### 3.3 Resultaten interessemonitor

De interessemonitor leverde zoals verwacht een omvangrijke dataset op. Hieronder bespreken wij eerst de overkoepelende bevindingen. Vervolgens zoomen wij in op bevindingen op organisatieniveau met ter illustratie een casus (School B). Om een nog gedetailleerder beeld te scheppen van de interesses van jongeren en de betekenis daarvan in verschillende contexten, zoomen wij vervolgens nog verder in op de nader gevolgde jongeren aan de hand van een individuele casus (Fred).

#### Overkoepelende bevindingen

In totaal hebben de 40 jongeren die aan één of meer van de logboekweken meededen 3261 antwoorden ingevuld. Het ging hierbij om 331 individuele interesses en 28 categorieën die allemaal te zien zijn in Bijlage 6 Interesses en categorieën van interesses. Sommige interesses behoorden tot meerdere categorieën. De interesse documentaires behoort bijvoorbeeld zowel tot de categorie multimedia als de categorie ontwikkelen/leren.

Om enigszins orde te scheppen in deze grote hoeveelheid aan interesses en categorieën is een onderverdeling gemaakt in vier interessedomijnen (Draijer e.a., 2020): (1) School en werk, (2) Vrije tijd en sociaal, (3) Maintenance en (4) Zelf en wereld. Het derde van deze vier domeinen, maintenance, is in dit onderzoek niet van toepassing, omdat we juist hebben gevraagd naar wat de jongeren echt interesseert en niet waar ze toevallig mee bezig waren (zoals eten of douchen). In Tabel 7 is de verdeling van de interesses in de overige drie domeinen weergegeven door de categorieën bij het betreffende domein te plaatsen, aangevuld met relevante specifieke interesses uit de categorie overig. Hierbij zijn in het domein School en Werk alle categorieën geplaatst die voor minstens één van de deelnemende organisaties pasten bij hun werkveld. Hierdoor zullen de interesses uit de categorie mode/uiterlijke verzorging voor sommige jongeren in het domein School en Werk vallen, terwijl ze voor anderen bij Vrije tijd en Sociaal horen. Verder is in dit overzicht te zien hoe vaak er een interesse uit elke categorie genoemd werd in de logboeken. In de verdere rapportage van de resultaten zullen we zo nu en dan terugkomen op deze verdeling over interessedomijnen.

Tabel 7. Verdeling categorieën over interessedomijnen (met aantal keer dat een interesse uit die categorie genoemd is)

School en werk	Vrije tijd en sociaal	Zelf en wereld
Productietechnieken (11)	Sport (175)	Dieren en natuur (148)
Mode/Uiterlijke verzorging (158)	Eten/Drinken (149)	Filosofie (1)
Evenemententechniek (17)	Social media (65)	Wetenschap/Science (10)
Geldzaken (11)	Multimedia (433)	Alternatieve overtuigingen (4)
Creativiteit/Creëren/Maken (152)	Muziek (404)	Geschiedenis (10)
Technologie (36)	Voertuigen (3)	Levensbeschouwing/Religie (16)
Talen (22)	Games/Spelletjes (297)	Identiteit/Inclusiviteit (9)
Ontwikkelen/Leren (256)	Sociaal (246)	
Werk (121)*	Ontspanning (164)	
Overig (18)**	Fantasy/Comics (49)	
	Drugs/Drank (70)	
	Lezen (36)*	
	Kunst/Cultuur (26)	

\*Geen eigen categorie, maar een interesse uit de categorie "Overig" die duidelijk in dit gebied hoort.

\*\*Overig zijn niet alle overige interesses, maar de overige interesses die in dit gebied horen.

N.B. Categorieën (of specifieke interesses daaruit) kunnen bij meerdere gebieden passen. Elke categorie is nu geplaatst onder het gebied waar deze het meest bij past, of waar onze data het meest bij past (bijv. Mode/Uiterlijke verzorging niet bij Vrije tijd en sociaal).

N.B.2 Behalve “Werk (121)”, “Lezen (36)” en “Overig (18)” zijn de interesses uit de categorie Overig (nog 143 interesses) niet opgenomen in de tabel.

We kijken nu eerst naar de overkoepelende bevindingen van de individuele interesses. In Tabel 8 staan de vaakst genoemde interesses. De interesses muziek, games/games en films/series kijken zijn de drie vaakst genoemde interesses. Vooral muziek springt eruit: 10,18% procent van de antwoorden (332 van de 3261) ging over de interesse muziek. Voor de hele categorie van interesses die met muziek te maken hadden (interesses 63 t/m 78 in Bijlage 6 Interesses en categorieën van interesses), ging het zelfs om 404, oftewel 12,39% van alle antwoorden in de logboeken. Verder zijn de zes meest voorkomende interesses in twee clusters samen te vatten: algemene vrijetijdsbestedingen (muziek, games/games en films/series kijken), gevolgd door algemene school of werk gerelateerde interesses (werk/werken, stage en school). Daarna rapporteerden de jongeren het vaakst dat ze waren aan het chillen/niets doen/relaxen (92x). In de laatste kolom van Tabel 8 staat het aantal deelnemers dat minstens één keer de betreffende interesse in een logboek heeft genoemd. Hieruit valt op te maken dat de interesses muziek, games/games en films/series kijken niet alleen de drie vaakst genoemde maar ook door de meeste jongeren genoemde interesses zijn. Toch werd muziek niet door de meeste deelnemers genoemd. De interesse die met stip door de meeste deelnemers genoemd werd, is films/series<sup>2</sup> kijken (85,00%; 34 van de 40 deelnemers).

Tabel 8. Vijftien vaakst genoemde interesses

Interesse	Frequentie	N
<b>Muziek</b>	<b>332</b>	25
<b>Games/games</b>	<b>281</b>	24
<b>Films/series kijken</b>	<b>263</b>	34
<b>Werk/werken</b>	<b>121</b>	23
<b>Stage</b>	<b>100</b>	14
<b>School</b>	<b>98</b>	22
<b>Chillen/niets doen/relaxen</b>	<b>92</b>	12
<b>YouTube kijken</b>	<b>68</b>	14
<b>Met vrienden</b>	<b>68</b>	15
<b>Eten</b>	<b>55</b>	5
<b>Hond</b>	<b>48</b>	4
<b>Koken</b>	<b>46</b>	11
<b>Praten/kletsen</b>	<b>46</b>	12
<b>Tekenen</b>	<b>45</b>	11
<b>Drugs</b>	<b>45</b>	6

N.B. In de kolom Frequentie staat het aantal keer dat de interesse genoemd is en in de kolom N door hoeveel deelnemers deze interesse genoemd is.

In Tabel 9 is te zien wat de meest genoemde interesse, muziek, voor de jongeren betekent. Er zijn gegevens over deze interesse van 19 jongeren. Uit de gemiddelde scores blijkt dat de jongeren deze interesse al lang hebben (historie), dat muziek belangrijk voor hen is (waarde), dat de interesse vooral vanuit henzelf komt (oorsprong), dat ze er vaak mee bezig zijn (frequentie), er intensief in op gaan

<sup>2</sup> Het kijken van films en series is samengenomen als één interesse, wat het beeld iets kan vertekenen. De reden voor deze samenvoeging is dat het vaak onmogelijk vast te stellen was over welke van de twee (films of series) het ging. Men rapporteerde namelijk vaak ‘Netflix kijken’ of ‘Disney+ kijken’ wat op zowel films als series kan slaan.



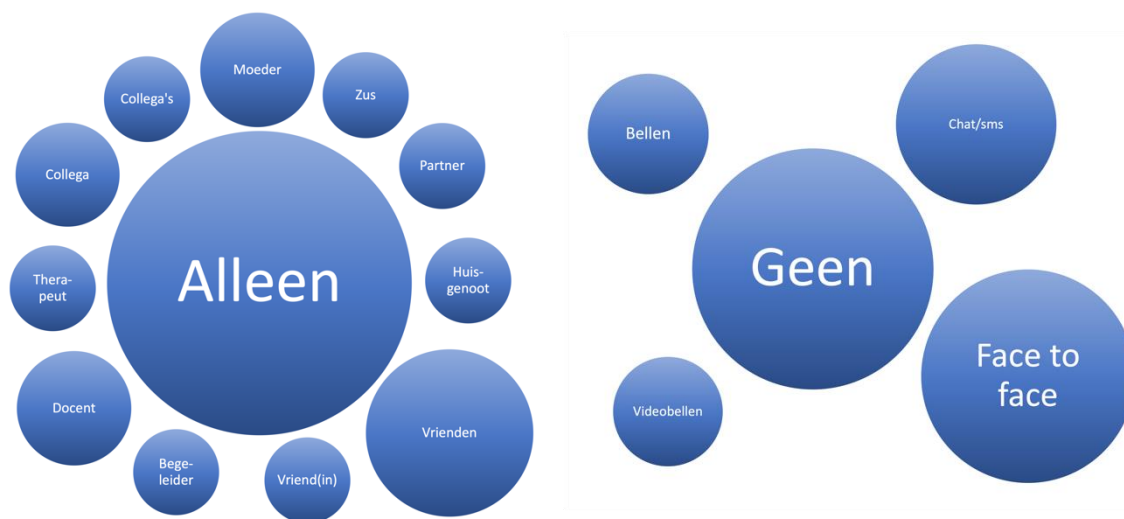
(intensiviteit) en zichzelf meer een expert dan een beginner vinden (beheersing). Hierbij zijn via onafhankelijke *t*-toetsen geen verschillen gevonden tussen jongeren die bij een mbo-school studeren of bij een sociale onderneming participeren (alle *p*'s > .05).

Tabel 9. Zes indicatoren van wat muziek voor de jongeren betekent (gemeten op een schaal van 1 tot 100)

Muziek	Totaal (N = 19)		School (N = 8)		SO (N = 11)	
	M	SD	M	SD	M	SD
Historie	86,16	22,17	83,63	20,51	88,00	24,10
Waarde	89,42	19,13	91,88	15,44	87,64	21,98
Oorsprong	78,16	28,22	72,25	28,15	82,45	28,82
Frequentie	88,68	19,56	94,63	13,30	84,36	22,71
Intensiteit	84,21	16,55	90,50	14,58	79,64	17,02
Beheersing	82,05	17,58	86,75	14,57	78,64	19,42

N.B. SO = Sociale onderneming

In de logboeken is muziek door 25 jongeren genoemd. Het aantal keer dat jongeren dit noemden liep uiteen van 1 tot 37 keer per week ( $M = 8,97$ ;  $SD = 10,63$ ). In Figuur 6 is links te zien met wie de jongeren bezig waren met muziek tijdens de drie logboekweken samen. Veruit het meest werd er alleen naar muziek geluisterd. Zeven keer werd muziek gedeeld met meerdere vrienden (cirkel 'Vrienden'). Daarnaast werd muziek ook wel een met verschillende andere personen gedeeld (zie Figuur 6, links).



Figuur 6. Contacten met wie (links) en manieren waarop (rechts) jongeren bezig waren met muziek

N.B. De grootte van de cirkel geeft het aantal deelnemers aan dat dit antwoord minstens één keer heeft gegeven (kleinste cirkels 1 deelnemer, grootste cirkel 34 deelnemers). Hiervoor zijn de aantallen van de drie logboekweken opgeteld, met als gevolg dat de cirkels meer dan 25 (= het aantal deelnemers) kunnen bevatten.

Aangezien de grote meerderheid van de jongeren alleen naar muziek luistert, zou je kunnen verwachten dat ze er ook weinig interactie over hebben. Dit is deels het geval. Zoals te zien in Figuur 6 (rechts), wordt er wel vaak gerapporteerd dat er geen interactie plaatsvond (26 keer), maar minder vaak dan dat men alleen naar muziek luisterde (34 keer). Als men wel interactie had over muziek, dan was dit meestal face to face (21 keer) of via chat/sms (8 keer).

## Bevindingen op organisatieniveau

In de beschrijving hierboven van de interesses die het meest voorkomen, is geen rekening gehouden met de verschillende organisaties. In Tabel 10, staat daarom de top vijftien van meest genoemde interesses voor elke organisatie. Alleen sociale onderneming A heeft dezelfde drie interesses in de top drie staan als de gehele groep samen, namelijk muziek, films/series kijken en games/gamen. Sociale onderneming B, School A en School B hebben twee van de drie interesses uit de algemene top drie in hun eigen top drie staan. Voor School C is de top drie geheel anders, namelijk werk/werken, stage en school. Het feit dat werk/werken zo vaak genoemd wordt, past voor deze studenten bij hun opleiding, waarbij ondernemen centraal staat. Bij zowel School C als School B staat stage en of school in de top drie. Dit geeft vooral aan dat deze studenten ten tijde van minstens één van de afname weken op stage waren. Jongeren die bij een sociale onderneming lopen, gaan over het algemeen op dat moment niet naar school. Dit verklaart waarom school en stage niet bij deze organisaties in de top vijftien staat, terwijl deze interesses bij de jongeren die een opleiding volgen juist vaak voorkomen. Opvallend is wel dat werk/werken ook niet vaak bij de jongeren van de sociale ondernemingen voorkomt, terwijl ze daar tijdens de logboekweken wel vaak aan het werk waren. Kennelijk ervaren ze het participeren bij de sociale onderneming niet als werk of had het ten tijde van het invullen van het logboek niet hun interesse. Verder valt nog op dat bij Sociale onderneming B pas op de vijftiende plek een interesse komt die bij de inhoudelijke focus van de sociale onderneming past en bij School A staan zulke interesses zelfs helemaal niet in de top vijftien.

Tabel 10. Top vijftien van vaakst genoemde interesses per organisatie

	<b>SO-A</b> <i>N = 6</i> <i>81 interesses</i>	<b>SO-B</b> <i>N = 11</i> <i>124 interesses</i>	<b>School A</b> <i>N = 5</i> <i>61 interesses</i>	<b>School B</b> <i>N = 4</i> <i>68 interesses</i>	<b>School C</b> <i>N = 14</i> <i>94 interesses</i>
1	Muziek (156)	Films/series kijken (100)	Games/gamen (79)	Games/gamen (61)	<b>Werk/werken (87)</b>
2	Films/series kijken (67)	Games/gamen (84)	Hond (29)	Films/series kijken (27)	<b>Stage (71)</b>
3	Games/gamen (40)	Eten (55)	Films/series kijken (27)	<b>Stage (22)</b>	<b>School (69)</b>
4	Muziekartiesten (28)	Muziek (52)	Wandelen (25)	Muziek (18)	Chillen/niets doen/relaxen (51)
5	<b>Ontwerpen (22)</b>	Hond (47)	Muziek (21)	<b>School (16)</b>	Games/gamen (48)
6	<b>Tekenen (17)</b>	Chillen/niets doen/relaxen (37)	Familie (21)	Werk/werken (15)	Films/series kijken (45)
7	TV kijken (14)	Drugs (37)	BH's (19)	<b>Kledingtechniek (12)</b>	YouTube kijken (36)
8	Koken (13)	Wandelen (32)	Praten/kletsen (19)	<b>Tekenen (10)</b>	Muziek (34)
9	Manga (13)	Praten/kletsen (28)	Rustige omgeving (16)	Talen leren (10)	Met vrienden (28)
10	Uitgaan (12)	Familie (28)	Planner maken (13)	Koken (8)	Koken (19)
11	Acteren (12)	Dieren (28)	Sport/sporten (12)	Praten/kletsen (7)	Voetbal (16)
12	Sci-Fi (10)	YouTube kijken (26)	Met vrienden (12)	Afspreken (7)	Sport/sporten (15)
13	Geschiedenis (10)	Met vrienden (25)	Natuur (12)	<b>Nieuwe dingen leren/ontdekken (7)</b>	Fitness/trainen (14)

14	Artiesten Aesthetics (8)	Katten (21)	Leerzame filmpjes bekijken (10)	Social media (6)	Anime (14)
15	Fietsen (7)	<b>Mode/kleding (20)</b>	Schoonmaken (9)	<b>Kleding maken (6)</b>	<b>Huiswerk (13)</b>

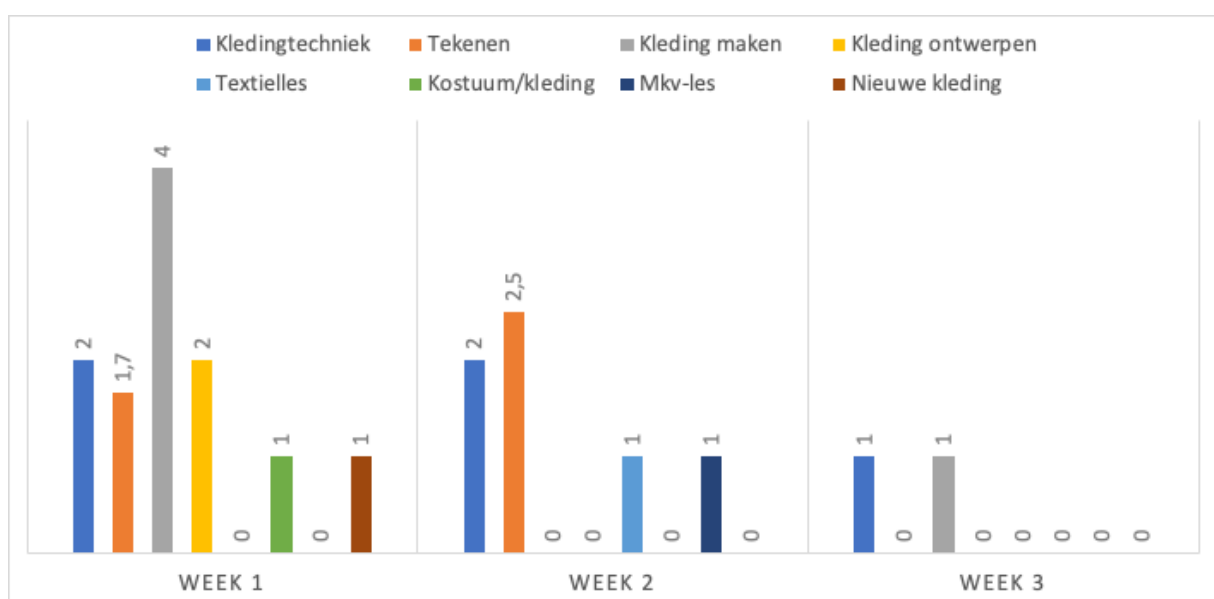
N.B. Interesses die te aansluiten bij de inhoud van de opleiding of sociale onderneming zijn vetgedrukt weergegeven.

N.B.2 SO-A = Sociale onderneming A, SO-B = Sociale onderneming B

### Casus School B

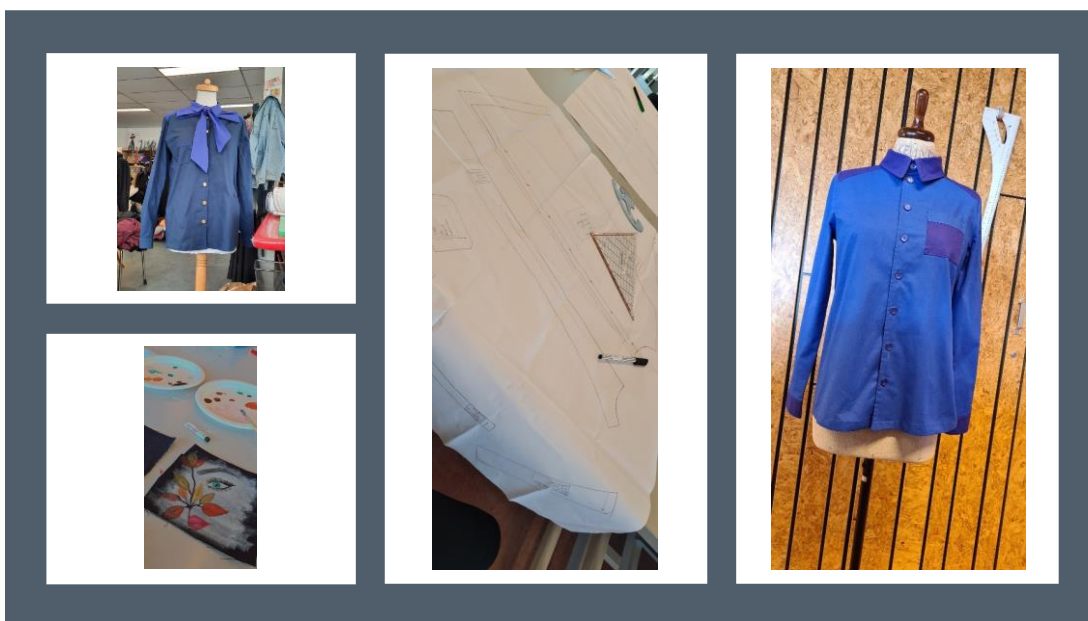
Wij zijn geïnteresseerd in wanneer en op welke manier jongeren bezig zijn met binnen- en buitenschoolse interesses. Dit helpt om inzicht te krijgen in wat de mogelijkheden zijn voor begeleidingspraktijken, omdat we dan kunnen bepalen waarom men zich juist wel of niet op binnend- dan wel buitenschoolse interesses zou moeten richten in de begeleiding van jongeren. Daarom hebben we dit onderzocht voor één organisatie als voorbeeldcasus (School B). Vier studenten uit twee parallelklassen zijn meegenomen in de analyse. Eén student deed alleen in logboekweek 1 mee, de andere drie hebben allemaal drie weken het logboek ingevuld. Tezamen hebben zij 68 interesses gerapporteerd, waarvan er 22 vallen binnen het interessesdomein School en werk, 44 binnen Vrije tijd en sociaal en 4 binnen Zelf en wereld. Wij zoomen in op de twee domeinen met de meeste interesses: School en werk (binnenschoolse interesses) en Vrije tijd en sociaal (buitenschoolse interesses).

De interesses die bij School B genoemd werden die bij School en werk passen, zijn onder te verdelen in Algemeen (bijv. “school” of “stage”), AVO-vakken (Algemeen Vormend Onderwijs, bijv. “Talen leren” of “Burgerschap”) en Praktijkvakken (bijv. “Kledingtechniek”). De praktijkvakken kenmerkend voor een specifieke opleiding. Daarom zijn dat de (acht) binnenschoolse interesses die verder onderzocht zijn. Het gaat om: kledingtechniek (12x genoemd), tekenen (10x), kleding maken (6x), kleding ontwerpen (2x), textielles (2x), kostuum/kleding (1x), mkv-les (1x) en nieuwe kleding (1x). De jongeren waren veel vaker tijdens kantooruren (maandag t/m vrijdag tussen 09:00 en 17:00) bezig met deze interesses (27x) dan buiten kantooruren (7x). In Figuur 7 is te zien hoe vaak elke interesse genoemd werd (gemiddeld over de 1 tot 4 jongeren die een interesse noemden). Vanwege de lage aantallen, valt er niet veel over de frequenties te zeggen. De lage frequenties in week 3 hebben erme toe te maken dat de jongeren toen de hele week stage hadden.



Figuur 7. Gemiddeld aantal keer dat jongeren met Praktijkvak-interesses bezig waren tijdens de drie logboekweken

Vervolgens is er onderzocht op welke manier jongeren met de Praktijkvak-interesses bezig waren. Figuur 8 geeft de afbeeldingen weer die de jongeren toevoegden aan hun logboek en illustreren hoe ze met de interesses bezig waren. Uit de logboeken valt op te maken dat de jongeren met verschillende manieren met deze interesses bezig zijn (zie ook Figuur 9). Sommigen zijn heel erg met details in het hier en nu bezig (bijv. 'blauw blouse', of 'met potlood'), terwijl anderen er meer over aan het nadenken zijn (bijv. 'Over hoe ik deze kleding vond nu ik het in huis heb'). Ook wat betreft wat het voor de jongeren interessant maakte om met de interesses bezig te zijn varieerde sterk. Waar de één duidelijk naar een object verwees (bijv. 'met naaimachine'), vond de ander het vooral fijn om eigen inbreng te hebben (bijv. 'dat ik me eige ding kan doen').



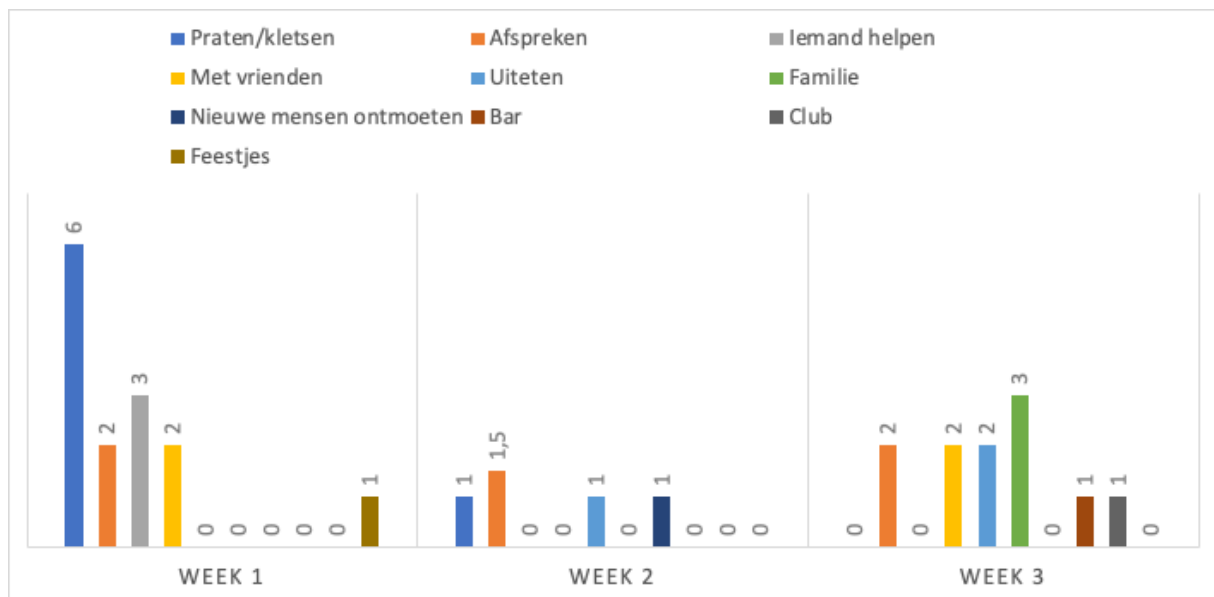
Figuur 8. Door jongeren ge-uploade foto's bij de logboeken



Figuur 9. Voorbeelden van antwoorden uit de logboeken

Onder de in dit onderzoek nader gevolgde jongeren, bevond zich ook een student van deze opleiding (zie ook Casus Fred in de volgende sectie). Hij gaf aan de opleiding mooi aansluit bij een deel van zijn eigen interesses. Daar wil hij later ook mee bezig zijn in zijn werk en hij weet al welke opleiding hij hierna wil gaan doen. Daarnaast wil hij deze creatieve interesses ook blijven gebruiken bij zijn andere (buitenschoolse) interesse: kostuums maken.

Als we kijken naar de interesses die bij School B genoemd werden die bij Vrije tijd en sociaal passen, zien we dat de meeste interesses (44/68) hierbij horen. De meest voorkomende zijn games/gamen (61x genoemd), films/series kijken (27x), muziek (18x), koken (8x), praten/kletsen (7x) en afspreken (7x). De eerste drie interesses zijn specifieke activiteiten/bezigheden die heel veel genoemd worden (ook bij de andere organisaties). De laatste twee interesses zijn juist bekeken vanuit het sociale aspect. Wie weet ging dat kletsen of afspreken wel over gamen, films of muziek. Kennelijk was hier belangrijker dat het met anderen was: het sociale contact stond voorop. Dit hebben we verder onderzocht. In totaal zijn 10 (van de 44) interesses vanuit sociaal contact geformuleerd: praten/kletsen (7x genoemd), afspreken (7x), iemand helpen (6x), met vrienden (6x), uiteten (5x), familie (3x), nieuwe mensen ontmoeten (1x), bar (1x), club (1x) en feestjes (1x). De jongeren waren ongeveer even vaak tijdens kantooruren (maandag t/m vrijdag tussen 09:00 en 17:00) bezig met deze interesses (13x) als buiten kantooruren (12z). In Figuur 10 is te zien hoe vaak elke interesse genoemd werd (gemiddeld over de 1 tot 4 jongeren die een interesse noemden). Vanwege de lage aantallen, valt er niet veel over de frequenties te zeggen.



Figuur 10. Gemiddeld aantal keer dat jongeren met Sociaal contact-interesses bezig waren tijdens de drie logboekweken

Vervolgens is er, net als bij de praktijkvak-interesses, onderzocht op welke manier jongeren met de sociaal contact-interesses bezig waren. Uit de logboeken valt op te maken dat de jongeren met verschillende manieren met deze interesses bezig zijn (zie ook Figuur 11). Sommigen richten zich in hun toelichting meer op wat ze deden (bijv. 'We gingen naar de film'), terwijl anderen zich meer richten op waar ze aan dachten (bijv. 'Over het chillen en met me vrienden zijn'). Ook wat betreft wat het voor de jongeren interessant maakte om met de interesses bezig te zijn varieerde sterk. Waar de één net als bij de praktijkvak-interesses duidelijk naar een object verwees (bijv. 'bij bibliotheek'), maakte juist het contact met de mensen het voor de ander interessant (bijv. 'Dat ik weer met me vrienden was').



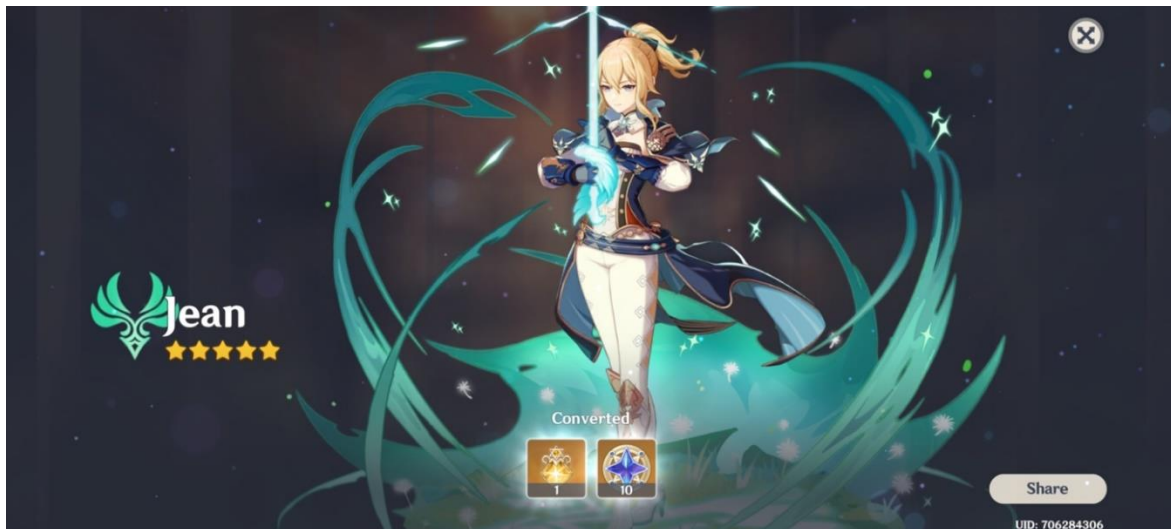
Figuur 11. Voorbeelden van antwoorden uit de logboeken

#### Casus Fred

Fred (pseudoniem) is een mbo-niveau-2-student van 19 jaar oud. Hij woont thuis bij zijn ouders en broer. Op basis van de data van de startvragenlijst en de logboekweken hebben wij zijn interesses en netwerk van contacten in kaart gebracht volgens dezelfde methode als Akkerman & Bakker (2019). Dit is te zien in Figuur 12.

De ovalen binnen de grote cirkel in Figuur 12 bevatten de interesses die Fred in de startvragenlijst en/of tijdens de drie logboekweken heeft genoemd. De cirkels buiten de grote cirkel zijn de personen (kleinste cirkels) en groepen die Fred heeft genoemd. Van de interesses die Fred tijdens de drie logboekweken noemde, is met lijnen aangegeven met wie hij deze interesse deelde. Soms deelde Fred zijn interesses met niemand (rode lijnen), soms met een groep en soms individuele personen (beide aangegeven met blauwe lijnen). Als er een interesse geen lijnen heeft, betekent dit dat Fred deze interesse wel in de interessevragenlijst aan het begin van het onderzoek noemde, maar er niet mee bezig is geweest tijdens de logboekweken. De lijnen in Figuur 12 zeggen dus niets over hoe vaak Fred er normaal gesproken mee bezig is of met wie hij deze interesse dan deelt. Dit en meer over Freds interesses kwam wel naar voren uit de open vragen in de logboeken en de gesprekken die met Fred gevoerd zijn.





Figuur 13. Screenshot uit computerspel

Muziek is heel belangrijk voor Fred. Hij heeft eigenlijk altijd muziek op de achtergrond aan. Vanwege zijn gevoeligheid voor geluidsafleidingen mag hij ook in de klas oordopjes met muziek aan. Dit doet hij stevast. Hij heeft een vaste lijst van 900 nummers die hij altijd aanzet. Een enkele keer zoekt hij een specifiek nummer op. In tegenstelling tot gamen heeft hij hier geen sterke voorkeur voor de locatie waar hij met deze interesse bezig is. In de praktijk is het wel zo dat hij buitenshuis vaker muziek aan heeft staan, zelfs onderweg naar de supermarkt, omdat buiten veel meer prikkels zijn dan thuis waar de muziek afleiding tegen biedt.

Meerdere van Freds interesses passen bij zijn opleiding: tekenen, kledingtechniek, kledingontwerp en creativiteit. Tijdens de logboekweken besteedde Fred tijd aan deze interesses in het kader van een les of opdracht van school en bij zijn stage. Over het algemeen gaat Fred er intensief in op als hij met deze twee interesses bezig is en hij vindt dat hij er redelijk (bijv. tekenen) tot heel goed (bijv. kledingtechniek) in is. Fred gaf in een interview aan dat hij stage leuker vond dan school. Dat had niet zozeer met het wel of niet aan bod komen van zijn interesses, maar meer met het feit dat hij bij zijn stage zijn eigen ding kan doen. Hij vindt het fijn dat hij dan niet alles volgens het boekje hoeft te doen. Ook voelt stage voor hem nuttiger dan school.

De interesses winkel bezoeken, stad bezoeken en Appreci8 zijn voorbeelden van interesses die Fred rapporteerde omdat ze plaatsvonden rond het moment waarop hij de startvragenlijst en het logboek invulde. Zo was Appreci8 wel interessant (anders had hij het waarschijnlijk niet genoemd), maar het is niet zo dat Fred dankzij dit project nu “interesseonderzoek” als nieuwe hobby heeft. Waar Freds interesses over het algemeen met een concrete activiteit of object te maken hebben, rapporteren sommige andere geïnterviewde jongeren ook meer abstracte interesses, vaak in het sociale domein. Zo hebben twee geïnterviewde jongeren van sociale onderneming B het regelmatig over chillen met vrienden, kletsen en gezelligheid.

Tijdens de logboekweken was Fred vaak alleen met zijn interesses bezig. Dit kwam minstens één keer voor bij 13 van zijn (22) interesses. Tegelijkertijd deelde hij zijn interesses ook vaak met anderen. Dit kwam voor bij 14 van zijn interesses. Er zijn acht interesses waar hij zowel alleen als met anderen mee bezig is geweest tijdens de logboekweken. Zijn netwerk van contacten waarmee Fred zijn interesses deelde is grofweg in drieën te delen: gezin, school/werk en vrienden. Zijn gezin is heel belangrijk voor Fred. Hij onderneemt dan ook graag activiteiten met zijn gezin (bijv. een stad bezoeken). Eén van de andere intensief gevolgde jongeren (die participeert bij sociale onderneming B) gaf in haar interviews ook aan heel veel waarde te hechten aan het tijd doorbrengen met familie. Bij de anderen stond familie



minder op de voorgrond in de gesprekken. De interesses die de geïnterviewde jongeren met hun familie deelden tijdens de logboekweken hadden meestal te maken met activiteiten die zij met hun familieleden ondernamen. Er was hier geen duidelijke continuïteit in interesses met andere contexten van de jongere. Fred heeft verschillende vriendengroepen die hij vooral online treft en sommige van zijn vrienden behoren tot meerdere van zijn vriendengroepen. Met zijn vrienden deelde Fred tijdens de logboekweken met name interesses op het gebied van gamen en fantasy. Met zijn klas(genoten) en collega's van zijn stage, deelde Fred vooral interesses die passen bij zijn opleiding, zoals tekenen en kledingontwerp. Uit de interviews bleek echter dat wanneer hij alleen met deze interesses bezig is, dit niet per se met school of stage te maken had. Dit zijn typisch interesses die over contexten heen aanwezig zijn bij Fred. Zo werkte hij bij zijn stage aan een kostuum voor Dutch Comicon, een event waar mensen vaak in een (fantasy) kostuum heen gaan. Op deze manier kon hij meerdere van zijn interesses combineren, de interesse met anderen delen en hulp vragen en dat vond hij erg leuk.

In de diepte-interviews is ook met Fred (net als met de andere jongeren) besproken hoe de verbinding is tussen verschillende contexten (thuis, school) wat betreft interesses en hoe hij dat in de toekomst graag zou willen zien. Hij gaf aan dat de opleiding mooi aansluit bij een deel van zijn eigen interesses. Daar wil hij later ook mee bezig zijn in zijn werk en hij weet al welke opleiding hij hierna wil gaan doen. Daar blijkt ook uit hoe belangrijk het voor Fred is dat zijn opleiding aansluit bij zijn interesses: hij vertelde in een interview dat hij in de loop van zijn studie merkte dat zijn interesses steeds minder aansloten bij de opleiding, waardoor hij motivatie verloor en, ondanks zeer hoge cijfers en fijne docenten en school, toch voor een andere studie (textiëleer aan het HMC) koos in plaats van door te gaan met niveau 3 van dezelfde opleiding. Daarnaast wil hij deze creatieve interesses ook blijven gebruiken bij zijn andere (buitenschoolse) interesse: kostuums maken. Hij vindt het belangrijk dat zijn interesses aansluiten als hij denkt aan het kiezen van een opleiding of een baan. De andere jongeren die intensiever gevolgd zijn in dit onderzoek delen niet allemaal de wens om hun interesses over te laten vloeien naar verschillende contexten. Zo gaf een jongere van school C aan dat de inhoud van zijn opleiding deels aansluit bij zijn interesses, maar dat hij van zijn opleiding vooral wil leren ondernemen. Zijn interesses (dat wat hij thuis leuk vindt om te doen) houdt hij graag gescheiden van school en werk, ook in de toekomst. Opmerkelijk dat hij dan voor een vrijwilligersclubje – wat ook als werk geïnterpreteerd zou kunnen worden – juist taken krijgt en aanpakt die met zulke interesses te maken hebben (bijv. flyer en website ontwerpen; hij houdt van tekenen). Van de geïnterviewden bij de sociale ondernemingen A en B ( $N = 7$ ) zijn de meesten bij sociale onderneming A dan wel sociale onderneming B terechtgekomen omdat hun interesses daar het beste bij aansluiten, maar willen er vaak niets mee gaan doen (bijv. liever in de zorg, iets met geschiedenis kennis, of weet het nog niet). De meest jongeren willen zoals gezegd later werk hebben dat aansluit bij hun interesses. Tegelijkertijd gaven de meeste jongeren ook in de interviews aan dat ze ook bepaalde interesses waren waarmee ze later zeer zeker niets willen gaan doen in hun werk. In de interviews gaven de jongeren niet echt aan dat ze buitenschoolse interesses terug zouden willen zien komen in de opleiding of bij de onderneming als die daar niet vanzelf bij passen. Ze vinden het namelijk wel fijn en belangrijk als hun opleiding/werk aansluit bij hun interesses.

### 3.4 Discussie interessemonitor

In dit hoofdstuk is onderzocht met welke interesses jongeren al dan niet doelgericht bezig zijn in de loop van een (school)jaar en hoe jongeren hun leerervaringen rondom interesses uit verschillende omgevingen met elkaar verbinden. Uit de data bleek dat jongeren zich met veel verschillende dingen bezig houden, maar dat er ook interesses zijn waar veel jongeren zich mee bezig houden (zoals muziek, games/gamen en film/serie kijken). Analyse van de interesse muziek liet zien dat de jongeren er meestal alleen mee bezig waren, maar er desondanks vrij vaak interactie over hadden met anderen. Deze interesse zou daarom als een verbindende interesse gezien kunnen worden: het heeft geen directe link met de inhoud van de opleiding of sociale onderneming, maar is een interesse die door vrijwel iedereen gedeeld wordt en waar jongeren graag interactie over hebben en daardoor wellicht

bruikbaar om school en de persoonlijke leefwereld van jongeren te verbinden. Analyse van de vijftien meest genoemde interesses per organisatie liet een gevarieerd beeld zien van interesses die voor de betreffende organisatie beschouwd kunnen worden als binnen- en buitenschoolse interesses. Opvallend is wel dat werk/werken niet vaak bij de jongeren van de sociale ondernemingen voorkomt, terwijl ze daar tijdens de logboekweken wel vaak aan het werk waren. Kennelijk ervaren ze het participeren bij de sociale onderneming niet als werk. Verder viel op dat bij Sociale onderneming B pas op de vijftiende plek een interesse komt die bij de inhoudelijke focus van de sociale onderneming past en bij School A staan zulke interesses zelfs helemaal niet in de top vijftien. Deze bevinding is tegen de verwachting en zou erop kunnen duiden dat de jongeren (nog) liever bezig zijn met zogenaamde buitenschoolse interesses dan met interesses die bij de opleiding of sociale onderneming passen. Het laat in elk geval zien dat er veel verschil is tussen de organisaties in de soort interesse waar hun jongeren zich mee bezig houden. De uitgewerkte casus van school B liet namelijk zien dat deze jongeren wél veel bezig waren met binnenschoolse interesses. Tegelijkertijd waren deze jongeren veel met (buitenschoolse) interesses bezig op het sociale vlak, zowel tijdens als buiten schooltijd. Potentieel zijn interesses rond sociaal contact net zo verbindend als muziek.

Analyse van de gegevens van de nader gevolgde jongeren – met als uitgangspunt de uitwerkte casus van Fred – gaf meer inzicht in hoe jongeren leerervaringen rondom interesses uit verschillende omgevingen met elkaar verbinden in hoeverre ze willen dat hun (leer)omgevingen met elkaar verbonden zijn. In de interviews gaven de jongeren aan ze buitenschoolse interesses met name terug zouden willen zien komen in de opleiding of bij de onderneming als die daar vanzelf bij passen. Ze vinden het fijn en belangrijk dat hun opleiding/werk aansluit bij hun interesses. Kortom, de geïnterviewde jongeren met de hobby tekenen vinden het fijn dat dit bij hun opleiding of sociale onderneming terugkomt. Echter, een andere jongere (van School C) zou het onwenselijk hebben gevonden als die hobby terug zou zijn gekomen in zijn opleiding. Wellicht is het dus niet zinnig om buitenschoolse interesses in begeleidingspraktijken te introduceren (en daarmee wellicht forceren) als ze niets met de inhoud te maken hebben. Uitzonderingen kunnen zijn: muziek, gamen en films/series kijken, omdat die zo ontzettend vaak genoemd zijn door zoveel mensen, of interesses die te maken hebben met sociaal contact, omdat jongeren daar altijd mee bezig zijn. Kennelijk – en voor sociaal contact vanzelfsprekend – vormen deze interesses een belangrijk deel van hun leven en omdat deze interesses heel algemeen zijn, kunnen ze op elk vakgebied toegespitst worden.

### Kansen voor de begeleidingspraktijk

Op basis van de bevindingen van de interessemonitor zien wij diverse kansen voor professionals uit de praktijk om de leeromgevingen van jongeren te verbinden door interesses in acht te nemen. Zo lijkt het veelbelovend om aan te sluiten bij veelvoorkomende buitenschoolse interesses van jongeren (zoals muziek, games/gamen, films/series kijken) of om in de begeleiding in elk geval erkenning van zulke interesses op te nemen. Op deze manier erken je dat de jongere ook een leefwereld buiten de school of sociale onderneming heeft en dat een jongere een eigen identiteit heeft. Ook lijkt het veelbelovend om erkenning te geven aan of zelfs aan te sluiten op interesses waar jongeren altijd mee bezig zijn, dus zowel tijdens als buiten school of sociale onderneming (zoals sociaal contact). Buiten de zojuist genoemde (soorten) interesses lijkt het vooral kansrijk om de lespraktijk aan te sluiten op specifieke binnenschoolse interesses. Het gaat hier dan dus om interesses die gerelateerd zijn aan de inhoud, maar dit betekent niet dat het voor de jongeren alleen een binnenschoolse interesse hoeft te zijn. Zo is de interesse tekenen voor veel jongeren zowel een binnen- als buitenschoolse interesse en daardoor juist een veelbelovende interesse om op in te spelen in de begeleidingspraktijk. Als het over individuele begeleiding gaat, kan het zeker nuttig zijn om bij de specifieke interesses van de betreffende jongere aan te sluiten. Echter, het in kaart brengen van individuele interesses is niet altijd nodig, zolang je weet dat er individuele verschillen zijn tussen jongeren en er ruimte is voor de jongeren om te bepalen welke interesses wel en niet worden gebruikt om bijvoorbeeld school en persoonlijke leefwereld te verbinden.

## Hoofdstuk 4 Ontwerpprincipes

Doel van het huidige onderzoek was om overdraagbare ontwerpprincipes te formuleren opdat meer jongeren perspectief vinden in school en werk. Hiervoor hebben we middels een omgevingscan (zie Hoofdstuk 2 Beschrijving begeleidingspraktijken) in kaart gebracht hoe de bestaande begeleidingspraktijken er bij de vijf deelnemende organisaties eruit zien in termen van ontwerpbaar elementen en hoe deze zich verhouden tot ontwerprationales met betrekking tot het verbinden van verschillende omgevingen. Daarnaast is middels een interessemonitor (zie Hoofdstuk 3 Interesses en ontwikkeling daarvan in kaart brengen) onderzocht met welke interesses jongeren zich (al dan niet doelgericht) binnen en buiten de leer/werkomgeving bezig houden en hoe jongeren de verbinding rondom interesses uit de diverse contexten ervaren. Om op basis van de omgevingscan en interessemonitor ontwerpprincipes voor de begeleidingspraktijk te formuleren is nauw samengewerkt met diverse stakeholders die tevens optraden als resonantiepartners (jongeren, coaches en hulpverleners bij sociale ondernemingen). Er is in kaart gebracht hoe diverse stakeholders de gegevens over de interesses en leerervaringen van de jongeren waarderen. Vervolgens zijn overdraagbare ontwerpprincipes voor de begeleidingspraktijken bij sociale ondernemingen en mbo-scholen geformuleerd. Om deze laatste twee stappen (waardering door stakeholders en overdraagbare ontwerpprincipes) van het huidige onderzoeksproject te onderzoeken zijn de volgende onderzoeksvragen geformuleerd:

*Onderzoeksvraag 3a:* Hoe waarderen diverse stakeholders de gegevens over de interesses en leerervaringen van de jongeren?

*Onderzoeksvraag 3b:* Welke ontwerpprincipes kunnen in de begeleidingspraktijk van zowel sociale ondernemingen als mbo-scholen ingezet worden opdat meer jongeren perspectief vinden in school en werk?

Om Onderzoeksvraag 3a te kunnen beantwoorden, zijn vijf klankbordgroepbijeenkomsten met resonantiepartners georganiseerd. Onderzoeksvraag 3b is beantwoord op basis van alle in dit project verzamelde informatie (omgevingscan, interessemonitor, klankbordgroepbijeenkomsten). De omgevingscan en interessemonitor zijn reeds uitgebreid behandeld in respectievelijk Hoofdstuk 2 Beschrijving begeleidingspraktijken en Hoofdstuk 3 Interesses en ontwikkeling daarvan in kaart brengen. De inhoud en bevindingen van de klankbordgroepbijeenkomsten wordt hieronder beschreven, gevolgd door de geformuleerd ontwerpprincipes.

### 4.1 Klankbordgroepbijeenkomsten

Er zijn vijf klankbordgroepbijeenkomsten met acht resonantiepartners georganiseerd (coaches en hulpverleners bij sociale ondernemingen, en docenten en coaches van mbo-scholen). De laatste bijeenkomst was georganiseerd in de vorm van een symposium waarbij het publiek (ongeveer 20 deelnemers) bestond uit de gebruikelijke resonantiepartners, twee panelleden, jongeren en meer docenten en begeleiders vanuit de deelnemende organisaties. Om zicht te krijgen op hoe de diverse stakeholders de gegevens over de interesseontwikkeling en leerervaringen van de jongeren waarderen, werd tijdens de klankbordgroepbijeenkomsten met resonantiepartners de verkregen informatie uit de dataverzameling en de mogelijke betekenis en implicaties daarvan voor begeleidingspraktijken bij sociale ondernemingen en mbo-scholen besproken.

Met het oog op beantwoording van de onderzoeksvraag over ontwerpprincipes gebruikten we tijdens de klankbordgroepbijeenkomsten een gesprekssystematiek die tijdens de startfase van het onderzoek is ontwikkeld en die de volgende onderdelen bevat: individueel de informatie beschouwen; ronde

verhelderende vragen; casus kiezen, analyse vanuit verklarend raamwerk en eigen praktijkervaringen; adviesronde over ontwerpprincipes; benoemen van verkregen inzichten over het leren van jongeren in verschillende contexten. De klankbordgroepbijeenkomsten duurden elk twee uur en vonden online plaats, behalve de laatste. Opnames van de bijeenkomsten, producten van de activiteiten en field notes van de onderzoekers werden kwalitatief geanalyseerd. De literatuur over het verbinden van leeromgevingen en interesseontwikkeling vormde het startpunt voor het codeboek en het formuleren van de overdraagbare ontwerpprincipes.

#### Bijeenkomst 1: Kenmerken begeleidingspraktijken

Tijdens de eerste klankbordgroepbijeenkomst stonden de kenmerken van begeleidingspraktijken met het oog op perspectief in school en werk centraal. Tijdens deze bijeenkomst is het Spinnenweb Begeleidingspraktijken (zie Figuur 4 in Hoofdstuk 1 Inleiding) voorgelegd aan de stakeholders. In een individuele activiteit gaven de deelnemers in een schema dat was gegenereerd met de digitale tool Jamboard (<https://jamboard.google.com>), de positie van hun eigen organisatie aan door een digitale post-it op elk spectrum te 'plakken'. Vervolgens werd de positionering eerst in twee groepen en daarna plenair nabesproken.

#### Bijeenkomst 2: Interesses in verschillende contexten

Het thema van de tweede klankbordgroepbijeenkomst was gericht op de interesses van jongeren in verschillende contexten. Tijdens deze bijeenkomst heeft een gastspreker (onderzoeker, werkt met de app InTin) een presentatie gegeven over haar onderzoek naar interesses van jongeren en de ontwikkeling daarvan. Daarna zijn de resonantiepartners gevraagd om feedback te geven op de eerste versie van de instrumenten van de interessemonitor (startworkshop, interessevragenlijst en de informatiebrief inclusief informed consent) waarmee interesses in verschillende contexten gemeten worden. De bijeenkomst werd afgesloten met een plenaire discussie over wat de inzichten uit het onderzoek de diverse stakeholders zouden kunnen opleveren.

#### Bijeenkomst 3: Interesses en leerervaringen in verschillende contexten (logboekweek 1)

Tijdens de overige drie klankbordgroepbijeenkomsten werden verder ingezoomd op de interesses en leerervaringen van jongeren in verschillende contexten. Tijdens bijeenkomst 3 werden twee uitgewerkte casussen van jongeren besproken die tijdens week 1 intensief gevolgd waren. Eerst bekeken de resonantiespartners de casussen individueel, waarna er ruimte was voor verhelderende vragen. Vervolgens kozen de resonantiepartners een casus en bespraken ze deze in een subgroep, onder begeleiding van één van de onderzoekers, middels een casusanalyse vanuit hun eigen praktijkervaringen en het kijkkader over het verbinden van leren in verschillende contexten en het Spinnenweb Begeleidingspraktijken. Ten slotte werden in een plenaire discussie de verkregen inzichten besproken.

#### Bijeenkomst 4: Interesses en leerervaringen in verschillende contexten (logboekweken 1 en 2)

Tijdens bijeenkomst 4 werden de resonantiepartners iets verder meegenomen in de literatuur over interesses en motivatie van jongeren om te leren. Vervolgens gaven de resonantiepartners op een analyseblad aan op welke manier interesses volgens hen belangrijk zijn voor de motivatie van hun jongeren om te leren. In een plenaire discussie zijn daarna praktijkvoorbeelden besproken. Na deze activiteit werden in grote lijnen de bevindingen gepresenteerd van de data die tot op dat moment verzameld was (startvragenlijst en de eerste twee logboekweken), geïllustreerd door de gegevens die verzameld waren over de interesse tekenen. Aan de hand van dezelfde gesprekssystematiek als

gebruikt tijdens de eerdere bijeenkomsten, bespraken de resonantiepartners vervolgens ideeën voor hun begeleidingspraktijk n.a.v. de bevindingen uit de tot dan toe verzamelde data.

#### Bijeenkomst 5: symposium (logboekweken 1, 2 en 3)

De vijfde en laatste klankbordgroepbijeenkomst vond plaats nadat alle data met behulp van de interessemonitor verzameld was. De bijeenkomst had de vorm van een symposium. Behalve de gebruikelijke resonantiepartners waren ook twee panelleden (beiden experts op het gebied van begeleiding van jongeren) aanwezig, evenals enkele jongeren die mee hadden gedaan aan het onderzoek en meer docenten en begeleiders vanuit de deelnemende organisaties (in totaal ongeveer 20 deelnemers). Na een presentatie door de onderzoekers reageerden de panelleden op de voorlopige bevindingen van de interessemonitor. Daarna gingen de deelnemers (inclusief de panelleden) in kleine groepjes in gesprek over ideeën voor activiteiten rond interesses zodat meer jongeren perspectief vinden in school en werk. Deze ideeën werden plenair nabesproken.

#### Bevindingen klankbordgroepbijeenkomsten

De bevindingen van klankbordgroepbijeenkomst 1 zijn reeds besproken in Hoofdstuk 2 Beschrijving begeleidingspraktijken. De gegevens van klankbordgroepbijeenkomst 2 zijn gebruikt om de instrumenten ten behoeve van de interessemonitor te verbeteren. Uit de klankbordgroepbijeenkomsten 3 en 4 kwamen diverse punten naar voren die van belang zijn voor de begeleiding van jongeren op school en op de werkvloer met het oog op perspectief in school en werk, zoals: verschillende manieren om bezig te zijn met creatieve interesses, de rol van motivatie en autonomie daarbij, (on)mogelijkheden binnen de schoolse en bedrijfsmatige context om te kunnen inspelen op interesses van jongeren (inhoud en vorm), en potentie van de tool (interessemonitor) in schoolse en bedrijfsmatige context. Tijdens klankbordgroep 5 werden door de panelleden in reactie op de onderzoeksbevindingen enkele invalshoeken aangedragen om in ogenschouw te nemen in verder onderzoek en bij toepassing van de onderzoeksbevindingen in de praktijk van scholen en sociale ondernemingen, waaronder het 'thuisgevoel' van de jongere op de school of bij de sociale onderneming, de ontwikkeling van de beroepsidentiteit van de jongere, en de creativiteitsontwikkeling van de jongere. Concrete ideeën voor activiteiten rond interesses die door de deelnemers aan het symposium werden aangedragen zijn: op scholen meer uitgaan van de talenten van jongeren en van wat zij nodig hebben om de stap naar werk te kunnen maken; het managen van verwachtingen van jongeren; het verbinden van de omgevingen van school en werk vanaf het begin van een traject of opleiding; het bezoeken van beroepsbeoefenaars vanuit school; jongere koppelen aan een persoon uit een bedrijf en een opdracht laten doen; het bezoeken van praktijken of bedrijven die dicht bij de belevingswereld van de jongeren staan; het stimuleren van creativiteitsontwikkeling door jongeren fysiek met materialen te laten werken of opdrachten te geven waarin ze gaan filmen, foto's maken, of met een moodboard aan de slag gaan; jongeren de ruimte geven om eigen projecten te bedenken; als 'cliffhanger' [aan het einde van een bijeenkomst] een vraag meegeven aan de jongere gericht op hoe zij denken over een onderwerp; tijdens teambuildingsdagen aandacht hebben voor manieren om verbinding te leggen met interesses waar jongeren zich graag in hun vrije tijd of met vrienden mee bezig houden; het invoeren van persoonlijke gesprekken op school over interesses die de jongere wil delen; jongeren laten 'etalen' van interesses waar ze goed in zijn en waar ze zich ook buiten school graag mee bezig houden; jongeren een eigen show laten organiseren en daarvoor een budgetje geven; discussiëren en debatteren over manieren om interesses van 'buiten' naar 'binnen' te halen en jongeren laten presenteren hoe ze ermee verder willen gaan; maatschappelijke thema's op een interactieve manier bespreken, gericht op impact; jongeren op een creatieve manier met maatschappelijke of persoonlijke thema's aan de slag laten gaan; jongeren stimuleren om maatschappelijke of persoonlijke thema's waarmee zij bezig zijn, te verwerken in creatieve producten.

## 4.2 De ontwerpprincipes

Uitgaande van het theoretisch kader (Hoofdstuk 1 Inleiding) over het verbinden van leerervaringen in verschillende contexten en de clusters van ontwerpbaar elementen in de begeleidingspraktijk zijn op basis van de bevindingen uit de omgevingsscan, de interessemonitor en de uitkomsten van de klankbordgroepen ontwerpprincipes geformuleerd. De ontwerpprincipes zijn hieronder gegroepeerd naar, respectievelijk de verbinding school en werk, school en dagelijkse leefwereld en school en jeugdhulp en per cluster van ontwerpbaar elementen weergegeven. In Bijlage 7 Ontwerpprincipes begeleidingspraktijken met concretisering is een overzicht opgenomen van de geformuleerde ontwerpprincipes met daarbij meer concrete voorbeelden van concretisering in de begeleidingspraktijk.

### Verbinding school en werk

#### **Inhoudelijk:**

- laat lerenden al vroeg in het traject kennismaken met mogelijke werkcontexten waar ze in de toekomst met een afgeronde opleiding of leerwerktraject werk kunnen vinden, bijvoorbeeld door bedrijfsbezoeken, of het uitvoeren van opdrachten van bedrijven;
- geef lerenden authentieke leertaken die aansluiten bij wat ze als toekomstig beroepsbeoefenaar moeten weten en kunnen; zorg voor betekenisvolle feedback bij dergelijke leertaken;

#### **Instrumenteel:**

- gebruik tools en instrumenten waarmee informatie over het leren in authentieke werkcontexten kan worden vastgelegd, ook om monitoring, feedback en beoordeling te faciliteren; de interessemonitor uit het huidige onderzoek kan bijvoorbeeld met het oog hierop worden uitgebreid met gerichte opdrachten die lerenden kunnen uitvoeren om eigen interesses in relatie tot werk te verdiepen of met een gesprekstool om meer te weten te komen over hoe een lerende graag met werkgerelateerde interesses bezig is en wat dat betekent voor de lerende;

#### **Ruimtelijk:**

- ga na hoe de inrichting van de ruimte(n) kan worden aangepast naar de authentieke context van mogelijke toekomstige werkomgevingen die aansluiten op de opleiding of het leerwerktraject; onderzoek of er financiële middelen zijn om onderwijsruimte(n) meer authentiek in te richten;

## Verbinding school en dagelijkse leefwereld

### **Inhoudelijk:**

- geef onderwijsgeevenden inzicht in hoe zij leerinhouden, leeractiviteiten en beoogde leeropbrengsten kunnen personaliseren, rekening houdend met de interesses en talenten van lerenden;
- zorg voor transparante afspraken met lerenden en onderwijsgeevenden over hoe leeropbrengsten in gepersonaliseerde leertrajecten kunnen worden vastgelegd;

### **Temporeel:**

- maak duidelijk welke aanpassingen in de persoonlijke leerroute van lerenden binnen de opleiding of het leerwerktraject eventueel mogelijk zijn, wat de randvoorwaarden zijn en welke medewerking van lerenden en onderwijsgeevenden worden verwacht;

### **Instrumenteel:**

- zorg voor bronnen en materialen die het personaliseren van leerroutes en de communicatie daarover kunnen faciliteren; de interessemonitor uit het huidige onderzoek kan bijvoorbeeld met het oog hierop worden uitgebreid met gerichte opdrachten die lerenden kunnen uitvoeren om eigen interesses te verdiepen of met een gesprekstool om meer te weten te komen over hoe een lerende graag met interesses bezig is en wat dat betekent voor de lerende;

### **Ruimtelijk:**

- ga na hoe de ruimte(n) waar wordt geleerd aangepast kunnen worden naar interesses uit de dagelijkse leefwereld van lerenden; experimenteer met alternatieve manieren om de ruimte(n) in te richten;
- laat onderwijsgeevenden met lerenden en met elkaar reflecteren op hoe de inrichting van de ruimten invloed heeft op het 'thuisgevoel' van lerenden binnen de school of sociale onderneming en op wat er wordt geleerd;

## Verbinding school en jeugdhulp

### **Inhoudelijk:**

- organiseer persoonlijke gesprekken met de lerenden om zicht te krijgen op hun persoonlijk welbevinden en hun studievoortgang en eventuele behoefte aan extra ondersteuning;

### **Temporeel:**

- zorg voor transparante communicatie tussen jeugdhulpverleners, lerende en vak-/praktijkdocenten over eventuele benodigde aanpassingen in de persoonlijke leerroute van lerenden die extra ondersteuning nodig hebben zoals in de opeenvolging van leeractiviteiten, de duur en planning van de opleiding, de aanwezigheid van de lerende op de school of sociale onderneming, en de mate waarin het ritme van het onderwijs wordt aangepast op de extra ondersteuning vanuit de jeugdhulpverlening en/of op de persoonlijke situatie van de lerende;

### **Sociaal:**

- zorg dat duidelijk is voor onderwijsgevend en voor lerenden waar zij terecht kunnen in het geval er extra ondersteuning voor lerenden nodig lijkt;
- maak duidelijk welke onderwijsgevend in eerste instantie verantwoordelijk zijn voor het verkrijgen van inzicht in persoonlijk welbevinden, hun studievoortgang en eventuele extra ondersteuningsbehoeften bij lerenden en hoe ver de verantwoordelijkheid van deze onderwijsgevend rijkt;
- maak duidelijk op welke manier extra expertise op het gebied van jeugdhulpverlening kan worden ingeroepen;
- zorg voor een duidelijke communicatie tussen jeugdhulpverleners, lerende en vak-/praktijkdocenten inzake extra ondersteuning en eventuele benodigde aanpassingen;
- ga na of er aanleiding is en mogelijkheden zijn om jeugdhulpverleners grotere rol binnen de school te geven indien veel lerenden gebruik maken van extra ondersteuning;

### **Instrumenteel:**

- zorg voor bronnen en materialen zoals checklists of een gespreksleidraad die de communicatie tussen jeugdhulpverleners, lerende en vak-/praktijkdocenten inzake extra ondersteuning en eventuele benodigde aanpassingen gemakkelijker kunnen maken;

### **Ruimtelijk:**

- ga na of de afstand tot hulpbronnen voldoende overbrugbaar is voor hen die behoefte hebben aan extra ondersteuning en of er aanleiding is en mogelijkheden zijn om jeugdhulpverleners fysiek een plaats binnen de organisatie te geven indien veel lerenden gebruik maken van extra ondersteuning.



## Hoofdstuk 5 Discussie en Conclusie

Het centrale vraagstuk in dit onderzoek is hoe jongeren die deelnemen aan maatwerktrajecten bij mbo-scholen en sociale ondernemingen leren en welke rol de sociale omgeving en begeleidingspraktijken in scholen en bedrijven daarbij spelen. In samenwerking met drie mbo-scholen en twee sociale ondernemingen is het centrale vraagstuk onderzocht middels een omgevingscan, interessemonitor en klankbordgroepbijeenkomsten. Uitgangspunt is dat leren voor deze jongeren niet plaats- of tijdgebonden is, maar plaats kan vinden in allerlei leer- en leefomgevingen waar zij zich begeven.

### Onderzoeksvragen

#### Begeleidingspraktijken sociale ondernemingen en mbo-scholen:

**1.** Wat zijn de kenmerken van de begeleidingspraktijken die sociale ondernemingen en mbo-scholen hanteren opdat jongeren perspectief vinden in School en werk?

#### Interesses en leerervaringen in verschillende contexten:

**2a.** Met welke interesses zijn jongeren die participeren bij, respectievelijk, sociale ondernemingen en mbo-scholen in de loop van een jaar al dan niet doelgericht bezig?

**2b.** Hoe ervaren jongeren de verbinding rondom interesses uit de verschillende omgevingen (zoals thuis, vrienden, jeugdhulp, onderwijs en werk) waarin zij participeren?

#### Ontwerpprincipes voor stakeholders:

**3a.** Hoe waarderen diverse stakeholders de gegevens over de interesses en leerervaringen van de jongeren?

**3b.** Welke ontwerpprincipes kunnen in de begeleidingspraktijk van zowel sociale ondernemingen als mbo-scholen ingezet worden opdat meer jongeren perspectief vinden in school en werk?

Om een beter te begrip te krijgen van de begeleidingspraktijken die de sociale ondernemingen en de mbo-scholen hanteren opdat jongeren perspectief vinden in school en werk, hebben we de kenmerken van begeleidingspraktijken in kaart gebracht middels een omgevingscan en richtten we ons hierbij met name op de wijze waarop interesseontwikkeling en verbinding van leerervaringen uit verschillende omgevingen een plaats hebben in de begeleidingspraktijk (Hoofdstuk 2 Beschrijving begeleidingspraktijken). Om een beter begrip te krijgen van de leerervaringen van jongeren die participeren bij sociale ondernemingen en mbo-scholen om weer perspectief te vinden in school en werk, hebben we in kaart gebracht waar, wanneer en hoe de jongeren met hun interesses bezig zijn en hoe de jongeren de verbinding rondom interesses uit de diverse contexten ervaren (Hoofdstuk 3 Interesses en ontwikkeling daarvan in kaart brengen). Om ontwerpprincipes voor de begeleidingspraktijk te formuleren opdat meer jongeren perspectief vinden in school en werk, hebben we in kaart gebracht hoe diverse stakeholders (jongeren, coaches en hulpverleners bij sociale

ondernemingen, en resonantiepartners uit mbo-scholen) de informatie over de interesses en leerervaringen van de jongeren waarderen en ten slotte de op basis van alle onderdelen van het onderzoek de ontwerpprincipes geformuleerd (Hoofdstuk 4 Ontwerpprincipes).

## 5.1 Conclusies

Uit de omgevingsscan (Onderzoeksvraag 1) bleek dat in de begeleidingspraktijk van mbo-scholen en sociale ondernemingen al veel wordt gedaan op het vlak van het verbinden van verschillende omgevingen en dat al veel maatwerk wordt geboden om jongeren perspectief te geven in school en werk. Persoonlijke aandacht en flexibiliteit lijken hierbij van elementair belang te zijn. Kansen betreffen met name het intensiveren van de samenwerking tussen praktijkprofessionals uit bedrijven, sociale ondernemingen en scholen om gezamenlijk na te denken over maatwerk in de begeleiding en aangepaste arbeidsvoorwaarden, het leren van elkaar van praktijkprofessionals uit mbo-scholen en sociale ondernemingen door mee te kijken naar het type taken die lerenden aangeboden krijgen en naar de manier waarop feedback op deze taken wordt gegeven, en duidelijkheid over verschillende expertises en verantwoordelijkheden in de samenwerking van jeugdhulpprofessionals met onderwijsgevendenden in scholen en sociale ondernemingen. Ook kan zowel bij sociale ondernemingen als op scholen meer worden nagedacht over het ‘waarom’ van het willen stimuleren van meer verbinding tussen de contexten van school en de dagelijkse leefwereld van jongeren.

Uit de interessemonitor (Onderzoeksvraag 2a en 2b) bleek dat jongeren met veel verschillende interesses bezig zijn die in verschillende mate overlap hebben met hun opleiding of werk bij een sociale onderneming. Een aantal interesses springen eruit wat betreft frequentie (muziek, games/gamen, films/series kijken). Deze interesses zouden geschikt kunnen zijn om de leefwereld van jongeren met school te verbinden. Toch wordt die wens niet als zodanig uitgesproken door de nader gevolgde jongeren. Zij stellen het zeer op prijs dat er overlap is tussen hun interesses en school/sociale onderneming (dat is vaak ook de reden om een opleiding te kiezen), maar dan vooral omdat het mooi aansluit bij *beide* contexten. Buiten de veel voorkomende buitenschoolse interesses, lijkt het dan ook zeker kansrijk om in de lespraktijk aan te sluiten op specifieke binnenschoolse interesses (zoals tekenen bij een mode-opleiding).

Uit de klankbordgroep-bijeenkomsten (Onderzoeksvraag 3a) bleek dat de onderzoeksbevindingen over interesses en leerervaringen van de jongeren m.b.t. verbinding van omgevingen diverse concrete ideeën voor praktijktoepassing in de begeleidingspraktijk opleverden. Alle bevindingen samen hebben geleid tot 19 ontwerpprincipes (Onderzoeksvraag 3b) die coaches, docenten en andere begeleiders bij sociale ondernemingen en mbo-opleidingen handvatten bieden om in hun begeleidingspraktijken jongeren meer perspectief te bieden op school en werk. In lijn met het uitgangspunt van dit onderzoek, ligt de focus op het verbinden van de verschillende omgevingen van de jongeren. De ontwerpprincipes zijn dan ook ingedeeld in richtlijnen gericht op (1) verbinding van school en werk, (2) verbinding van school en dagelijkse leefwereld en (3) verbinding school en jeugdhulp. De ontwerpprincipes bieden handreikingen voor begeleidingspraktijken op het niveau van clusters van ontwerpbaar elementen in begeleidingspraktijken op inhoudelijk, temporeel, sociaal, instrumenteel en ruimtelijk vlak.

## 5.2 Implicaties voor praktijk en vervolgonderzoek

Het huidige onderzoek heeft diverse implicaties voor de praktijk en vervolgonderzoek. De grootste en meest voor de hand liggende implicatie is er een voor de praktijk, namelijk het ontwikkelen of aanpassen van begeleidingspraktijken op basis van de 19 ontwerpprincipes die geformuleerd zijn. Het doordenken van het ‘waarom’ van een bepaalde aanpassing blijft daarbij uiteraard van belang, en een

aandachtspunt blijft het bieden van perspectief zonder leerprocessen binnen en buiten de schoolse context onnodig te formaliseren.

Een beperking van het onderzoek is dat de antwoorden op de onderzoeksvragen m.b.t. de interesses van jongeren kunnen niet worden gegeneraliseerd. Er is veel aandacht besteed aan het inventariseren van de interesses. Echter, de onderzoeksgroep is beperkt. Een meerwaarde van het huidige onderzoek is dat het zich richt op leerprocessen en interesses van jongeren die helemaal geen perspectief in school en werk meer lijken te hebben. In vervolgonderzoek zouden mechanismen die een rol spelen bij interesseontwikkeling, meer diepgaand kunnen worden onderzocht (Slot e.a., 2020) om meer inzicht te verkrijgen in hoe jongeren het bezig-zijn met interesses in diverse contexten ervaren. De relatie met loopbaaninteresses en -keuzes blijft nog een vraag die verder onderzoek behoeft. De rol van psychologisch kapitaal (self-efficacy, optimisme, hoop en weerbaarheid) en sociaal kapitaal (sociale netwerk en hulpbronnen die via dat netwerk gemobiliseerd kunnen worden) zou hierbij als theoretische invalshoek kunnen worden meegenomen. Onderzoek heeft immers aangetoond deze persoonlijke en sociale bronnen belangrijk zijn voor persoonlijk welbevinden (Nielsen, e.a., 2017). Dergelijke hulpbronnen zijn ook positief gerelateerd aan hoe jongeren zichzelf zien als toekomstig beroepsbeoefenaar en aan mogelijkheden die zij zien om hun ambities in relatie tot opleiding en werk te realiseren (Weiss, e.a., 2019; Keijzer, e.a., 2020; 2021). Onderzoek naar creativiteitsontwikkeling en 'design-thinking' heeft laten zien dat vaardigheden zoals nieuwsgierigheid, doorzettingsvermogen, flexibiliteit, optimisme en 'risk-taking', jongeren kunnen helpen goed om te gaan met de onzekerheid over doelstellingen en ambities die inherent zijn aan het zoeken naar perspectief in opleiding en werk en hen in staat kunnen stellen op het juiste moment in actie te komen (Yang, e.a., 2017). De motivatie van jongeren voor school en werk naar aanleiding van hun deelname aan maatwerktrajecten kan eveneens nader worden onderzocht, net als de rol van onderwijsgeevenden en begeleiders op de werkvloer de manier waarop zij in samenspraak met andere professionals en met jongeren zelf werken aan het (her)vinden van perspectief in school en werk. Aanpassingen in de begeleidingspraktijk en op de werkvloer kunnen immers veelbelovend zijn, echter flexibiliteit en aandacht lijken doorslaggevend. Met het oog op de motivatie voor leren en voor school en werk lijkt het belangrijker om interesse in de interesses van de lerenden door begeleiders en coaches te borgen in het onderwijs dan het uitpluizen van interesses die in de privé-situatie van de student spelen. Meer onderzoek naar de deels impliciete praktijkkennis van betrokken praktijkprofessionals en validatie van maatwerktrajecten op mbo-scholen en op de werkvloer bij sociale ondernemingen, mede bezien vanuit de gezichtspunten van jongeren zelf, lijken daarom goede vervolgstappen, ook met het oog op doorwerking van de bevindingen in dit onderzoek.

## Literatuur

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research, 81*(2), 132-169. doi: 10.3102/0034654311404435
- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2012). Crossing boundaries between school and work during apprenticeships. *Vocations and learning, 5*(2), 153-173.
- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2019). Persons pursuing multiple objects of interest in multiple contexts. *European Journal of Psychology of Education, 34*, 1-24. doi: 10.1007/s10212-018-0400-2
- Azevedo, F. S. (2011). Lines of practice: A practice-centered theory of interest relationships. *Cognition and Instruction, 29*(2), 147-184.
- Boelhouver, M., Wetterauw, M., Aukes, N., & Knot-Dickscheit, J. (2019). Eindrapport Jongeren aan Zet: een weg naar arbeid en zelfredzaamheid. Groningen: Molendrift ism MEE, Subrosa en CMO Stamm.
- Bouw, E. (2021). Designing learning environments at the school-work boundary: Curriculum development in vocational education. Academisch proefschrift Open Universiteit.
- Bouw, E., Zitter, I. & de Bruijn, E. (2019). Characteristics of learning environments at the boundary between school and work – A literature review. *Educational Research Review, 26*(1), 1-15. Elsevier Ltd. Retrieved August 31, 2022 from <https://www.learntechlib.org/p/204434/>
- Bronkhorst, L. H., & Akkerman, S. F. (2016). At the boundary of school: Continuity and discontinuity in learning across contexts. *Educational Research Review, 19*, 18-35.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2021). Jaarrapport Landelijke Jeugdmonitor. Den Haag: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*, 319-338.
- Deci, E. L. & Vansteenkiste, M. (2004). Self-determination theory and basic need satisfaction: Understanding human development in positive psychology. *Richerche di Psicologia, 27*, 23-40.
- De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W., & van den Brink, H. M. (2013). A critical review of the literature on school dropout. *Educational Research Review, 10*, 13-28.
- Draijer, J., Bakker, A., Slot, E., & Akkerman, S. (2020). *The multidimensional structure of interest. Frontline Learning Research, 8*(4), 18-36.
- Ellis, R. A., & Goodyear, P. (2016). Models of learning space: Integrating research on space, place and learning in higher education. *Review of Education, 4*(2), 149-191.
- Ellström, E., Ekholm, B. & Ellström, P.E. (2008) Two Types of Learning Environment: Enabling and Constraining A Study of Care Work. *Journal of Workplace Learning, 20*(2), 84-97. <http://dx.doi.org/10.1108/13665620810852250>.
- Evenboer, E., Douwes, R., Krediet, I., & Metselaar, J. (2019). 'School als werkplaats' ondersteuning binnen de muren van het mbo. *Kind & Adolescent Praktijk, 18*(1), 14-19.
- Eimers, Y., e.a. (2017). Van School naar werk: een andere benadering. Utrecht: Oberon.
- Geenen, S., Powers, L. E., Powers, J., Cunningham, M., McMahan, L., Nelson, M., ... & Research Consortium to Increase the Success of Youth in Foster Care. (2013). Experimental study of a selfdetermination intervention for youth in foster care. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals, 36*(2), 84-95.
- Hazelzet, A., J. Sanders, S. Langelaan, F. Giesen & L. Keijzer (2011). Leren en werken. Stimuleren van scholing bij lager opgeleide werknemers. Hoofddorp: TNO.
- Hidi, S. (2006). Interest: A unique motivational variable. *Educational research review, 1*(2), 69-82.
- Hung, D., Lee, S. S., & Lim, K. Y. T. (2012). Authenticity in learning for the twenty-first century: bridging the formal and the informal. *Educational Technology Research and Development, 60*, 1071–1091 (2012). <https://doi.org/10.1007/s11423-012-9272-3>
- Keijzer, R., Admiraal, W., Van der Rijst, R., & Van Schooten, E. (2020). Vocational identity of at-risk emerging adults and its relationship with individual characteristics. *International journal for educational and vocational guidance, 20*(2), 375-410.
- Keijzer, R., van der Rijst, R., van Schooten, E., & Admiraal, W. (2021). Individual differences among at-risk students changing the relationship between resilience and vocational identity. *International Journal of Educational Research, 110*, 101893.

- Kruiter, J., Fettelaar, D., Beehoven, S. (2013). *De brede school in een veranderend tijdsgewricht*. Utrecht: Oberon.
- Lindeman, H., & van Woudenberg, H. (2011). *Verbinden van buitenschools leren met binnenschools leren*. (APS Publicatie). Meppel: Drukkerij Ten Brink.
- Ludvigsen, S. R., Lund, A., Rasmussen, I., & Säljö, R. (Eds.). (2010). *Learning across sites: New tools, infrastructures and practices*. London, New York: Routledge.
- Nielsen, I., Newman, A., Smyth, R., Hirst, G., & Heilemann, B. (2017). The influence of instructor support, family support and psychological capital on the well-being of postgraduate students: a moderated mediation model. *Studies in Higher Education, 42*(11), 2099-2115.
- NJI, (2017). Kenniskaart 'Kwaliteit verbinding onderwijs en jeugdhulp'. Nederlands Jeugdinstituut, Utrecht.
- Rajala, A., Kumpulainen, K., Hilppö, J., Paananen, M., & Lipponen, L. (2016). Connecting learning across school and out-of-school contexts: A review of pedagogical approaches. *Learning across contexts in the knowledge society, 15-35*.
- Renninger, K. A., Bachrach, J. E., & Hidi, S. E. (2019). Triggering and maintaining interest in early phases of interest development. *Learning, Culture and Social Interaction, 23*, 100260. <https://doi-org/10.1016/j.lcsi.2018.11.007>
- Renninger, K. A., & Hidi, S. (2016). *The power of interest for motivation and learning*. New York, NY: Routledge.
- SLO (website SLO). Naar Nederlands vertaalde curriculaire spinnenweb van Van den Akker (2003) op 24 maart 2021 gedownload van website.
- Slot, E., Akkerman, S., & Wubbels, T. (2019). Adolescents' interest experience in daily life in and across family and peer contexts. *European Journal of Psychology of Education, 34*(1), 25-43.
- Slot, E. M., Vulperhorst, J. P., Bronkhorst, L. H., van der Rijst, R. M., Wubbels, T., & Akkerman, S. F. (2020). Mechanisms of interest sustainment. *Learning, Culture and Social Interaction, 24*, 1-16.
- Takeuchi, L., Vaala, S., & Ahn, J. (2019). Learning across Boundaries: How Parents and Teachers Are Bridging Children's Interests. In Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop. 1900 Broadway, New York, NY 10023.
- Tigelaar, D. & Groenenboom, J. (2019). Appreci8: Samen werken aan perspectief voor jongeren. Conferentiebijdrage Jeugd in Onderzoek, Amsterdam, 23 mei 2019.
- Tigelaar, D. E. H., & van der Vleuten, C. P. M. (2014). Assessment of Professional Competence. In: *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning* (pp. 1237-1270). Springer Netherlands.
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: an introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (eds.), *Curriculum Landscapes and Trends*, (pp. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Weiss, S., Harder, J., Bratiotis, C., & Nguyen, E. (2019). Youth perceptions of a school-based mentoring program. *Education and Urban Society, 51*(3), 423-437.
- Wienen, A. W., Korenromp, H., Batstra, L., & Graas, T. A. M. (2020). Werkbaar in de klas. Het effect van samenwerking tussen ouders, leraren, maatschappelijk werk en jeugdhulp in de Schoolklas. *Exploratieve studie naar de factoren die maken dat samenwerking, vanuit de optiek van de leraar, succesvol is of minder succesvol ervaren wordt*. NRO Eindrapportage projectnummer 405-18-641.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2020). 35 years of research on students' subjective task values and motivation: A look back and a look forward. In *Advances in motivation science* (Vol. 7, pp. 161-198). Elsevier.
- Yang, N., Yaung, H., Noh, H., Jang, S. H., & Lee, B. (2017). The change of planned happenstance skills and its association with career-related variables during school-to-work transition. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 17*(1), 19-38.
- Zitter, I., & Hoeve, A. (2012). *Hybrid learning environments: Merging learning and work processes to facilitate knowledge integration and transitions*. OECD Education Working Papers <https://doi.org/10.1787/5k97785xwvdf-en>.

## Bijlage 1 Interviewleidraad Omgevingscan

Het interviewprotocol en het codeboek zijn gebaseerd op literatuur over continuïteit van leerprocessen in leer- en leefomgevingen (Akkerman & Bakker, 2011; Bronkhorst & Akkerman, 2016) en interesseontwikkeling (Renniger e.a., 2019; Slot e.a., 2020).

### Interviewprotocol Omgevingscan Appreci8

#### Bij aanvang:

- Kennismaken, project introduceren en doel interview uitleggen.
- Informed consent: al getekend? Anders nu alsnog.
- Duur interview: 1 uur.
- **START OPNAME**

#### Interview

##### 1. Visie

*Visie m.b.t. tot begeleidingspraktijken i.h.k.v. perspectief bieden.*

- a. Algemeen: **Hoe ziet u dit vanuit uw organisatie?**
- b. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- c. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

##### 2. Doelen

*Doelen die jongere bereikt kan of moet hebben bij verlaten organisatie, al dan niet formeel vastgelegd.*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

##### 3. Leerinhoud

*Wat leren jongeren? Dit zal waarschijnlijk in de kern niet veel verschillen, maar wel de nadruk/focus en de mate waarin het expliciet gemaakt wordt als leerinhoud. Bijv. Bij ondernemingen meer focus op leren wat specifiek nodig is voor een project terwijl er bij rocs afhankelijk van de sector ook expliciete aandacht is voor vakken als taal en rekenen. specifiek vs algemeen? Gefocust vs gevarieerd? leerling versus leraargestuurd*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

##### 4. Leeractiviteiten

*Activiteiten die al dan niet expliciet opgezet zijn als leeractiviteit. Formeel vs informeel leren. Individueel versus sociaal informeel leren. leerling versus leraargestuurd*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

## 5. Bronnen en materialen

*Lesmethodes, (andere) boeken, opdrachtgevers, klanten, apparaten, materialen (hout, stof, plastic etc.). Van gestructureerd en formeel tot aan ongestructureerd en informeel.*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

## 6. Groeperingsvormen

*Alleen werken/leren, in tweetallen, in groepjes, klassikaal/grote groep. Individueel tot aan grote groep/klas. Teamverband versus klas. Van spontaan ontstane samenwerking tot plaatsing in klas.*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

## 7. Leeromgevingen

*Klas versus praktijksituatie. Binnen ROC/sociale onderneming versus daarbuiten. (dis)continuïteit daartussen.*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

## 8. Tijd

*Tijd waarin jongeren (in)formeel leert of kan leren binnen ROC/onderneming. Zowel in aantal jaren of uren per dag als in soort tijd: Lesuren, praktijklessen, werkuren. Hoe ziet de tijdsindeling eruit gedurende de dag, maar ook binnen bijv. een module? Wat ziet men hierin als eenheid (bijv. semester of blok van 6 weken)? Is de leertijd of -eenheid geformaliseerd?*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

## 9. Evaluatie

*Manier waarop jongere geëvalueerd wordt en erkenning krijgt voor het geleerde. Van modeshow zonder formele evaluatie tot formele examens aan het eind van een vak.*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

#### 10. Begeleidersrollen

*Rol van de begeleiders van de jongere. Coach vs instructeur (heeft ook weer te maken met leerling versus leraargestuurd leren), begeleiding wat betreft leren vs welzijn.*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

#### 11. Hulpbronnen

*Beschikbare niet-lesgerelateerde hulpbronnen (jeugdhulp, ...) (dis)continuïteit binnen/buiten roc/onderneming*

- a. Aangeven wat we op basis van documentatie verzameld hebben. **Klopt dit? Heeft u aanvullingen?**
- b. Specifieke vragen voor deze organisatie [uit datamatrix halen]

#### 12. Kunt u nog meer vertellen over op welke manier uw organisatie jongeren perspectief biedt op school en werk?

- c. In hoeverre wordt daarbij rekening gehouden met de interesse van de jongeren?

#### Afsluiting:

- STOP OPNAME
- BEWAAR OPNAME



## Bijlage 2 Casusbeschrijvingen kenmerken begeleidingspraktijken

Deze bijlage bevat casusbeschrijvingen van de vijf deelnemende organisaties wat betreft de kenmerken van hun begeleidingspraktijken.

### *Sociale onderneming A*

**Inhoudelijk.** De jongeren volgen bij de sociale onderneming A een leerwerktraject met persoonlijke doelen om zich verder te kunnen ontwikkelen en te kunnen doorstromen naar een opleiding of naar werk. Sociale onderneming A richt zich inhoudelijk op 3D-printen en lasersnijden, zowel toegespitst op productie als op sales, maar ook op welbevinden en het vinden van een eigen weg in de samenleving.

Een coach bij sociale onderneming A:

*“Toevallig sprak ik net een Maker [jongere die participeert bij sociale onderneming A] [...] en die begon er zelf over, dat hij het heel fijn vond om zelf iets te kunnen maken en ook te zien dat dat eigenlijk best wel makkelijk is. Want het staat steeds meer en meer van mensen af waar een product vandaan komt, wat erbij komt kijken. [...] Dat vind ik zelf belangrijk om over te brengen, maar ik denk ook dat het wel iets van [onderneming A] in het algemeen is. Om besef te hebben van hé, wat komt er ergens bij kijken, wat voor denkwerk gaat er in dat proces zitten en je kan het ook zelf, eigenlijk. Een beetje zelfredzaamheid in dat opzicht ook.” (coach sociale onderneming A).*

De sociale onderneming probeert structuur te bieden voor het bereiken van die doelen door middel van een introductietraject en tussentijdse gesprekken en door vast te leggen wat jongeren (willen) leren. De leerwerktrajecten zijn deels gekoppeld aan bestaande mbo-opleidingen. Een coach van sociale onderneming A:

*“We hebben het leerwerktraject wat verder uitgewerkt en die persoonlijke doelstellingen wat meer, ja om wat meer handvatten te geven om dat te bereiken. We hebben een aantal opleidingen geformuleerd die ze hier binnen op de werkvloer kunnen volgen. Wat weer gekoppeld is aan bestaande mbo-opleidingen. Dus we zijn wel bezig om dat hoofddoel van uitstroom naar werk of opleiding, om daar zoveel mogelijk tussentapen in te bouwen dat we daarop kunnen sturen en ook voor de jongeren, dat ze zich daar zelf van bewust worden wat ze aan vaardigheden opdoen, om de volgende stap weer te zetten.”*

De leerinhouden zijn praktisch van karakter en de leeractiviteiten zijn niet als zodanig formeel gepland. Sociale onderneming A biedt een introductietraject met een brede insteek en een stapsgewijze opbouw in complexiteit:

*“Als iemand bij ons start, in het traject gaat, dan heeft hij al meeloopdagen gehad. Dus dan kijk je een beetje mee op de werkvloer, loop je een dagje mee. En een dagje boven ga je een heel simpel 3D-printje maken, dat teken je zelf in een online tekenprogramma en dan print je het met behulp van mij. Dan begint een inwerkprogramma van acht weken waarbij je een aantal vast opdrachten doet. Dus dat je leert werken in Adobe Illustrator, dat is eigenlijk het 2D-tekenprogramma dat we gebruiken, je leert de lasers aan te sturen, je helpt verder mee in de productie, dus je kijkt mee met hoe wordt een puzzel gesneden. Alle stappen ga je een beetje doorlopen met iemand aan je zij en je gaat weer wat verder met het 3D-printen. Dus dat zijn de basisdingen die je hier doet en die tik je een beetje af door die opdrachten te doen. En uiteindelijk maak je een eigen ontwerp voor een bakje waar je je spullen in bewaart. Zodat je al een beetje je eigen creativiteit kan gaan toepassen. En zodat wij ook een beetje een idee hebben van hoe gaat het bij iemand, hoe vindt ie dat, als hij helemaal losgelaten wordt. Zo ziet het inwerkprogramma eruit en dan kijken we altijd als we het bespreken, hoe gaat het, vond je het leuk, wat vond je moeilijk, waar gaan we ons de komende 8 weken op focussen?” (coach sociale onderneming A)*

Verderop in het traject zijn er meer keuzemogelijkheden:

*“Er zijn ook eenvoudige werkzaamheden, zoals een pakketje wegbrengen. Maar aan de andere kant is het verder gewoon een klant van a tot z helpen bij een opdracht. Daarbij zijn sowieso ook wel meer vaardigheden nodig, ook werken op de computer om die tekeningen te kunnen opmaken. Leren communiceren met klanten. Wellicht ook een offerte of een factuur opmaken. Dus dat spectrum van moeilijkheden, uitdagingen, daar kan iedereen zijn eigen weg en niveau in vinden. Dus de leeractiviteiten, leerervaringen, zijn allemaal gerelateerd aan het commerciële. We proberen ze daarnaast wel het aanvullende programma aan te bieden en we hebben ook wel online cursussen in programmeren aangeboden. Dus dat is niet iets wat wij hier doen, maar als we zo iets online kunnen vinden en iemand wil dat doen, dan kan dat ook zeker.” (coach sociale onderneming A)*

Bij sociale onderneming A wordt regelmatig met de jongere geëvalueerd; de evaluatie richt zich op zowel formatieve als summatieve doeleinden en wordt uitgevoerd met behulp van verschillende typen materialen. Sociale onderneming A werkt momenteel aan erkende mbo-certificaten d.m.v. portfolio's. De hoop is dat het portfolio op termijn een tool kan zijn dat als 'grensobject' tussen sociale onderneming en potentiële werkgever een rol kan spelen:

*“Elk half jaar kijken we of ze [...] zijn gegroeid. Dus we zijn bezig om vijf, zes, verschillende metingen in te bouwen om tussentijds en op het einde van zo'n traject inzichtelijk te kunnen maken wat iemand heeft bereikt en daarop te kunnen sturen. Ook om het inzichtelijk te maken in de vorm van een certificaat en ook een portfolio op het cv waar al die vaardigheden op benoemd worden. [...]. We zijn bezig om [...] een vakbekwaamheidsbewijs [...] te krijgen wat eigenlijk gelijkstaat aan een mbo-diploma maar dan min de vakken Nederlands, Engels en dat soort zaken. Maar dat het voor een werkgever wel even veel waard is in praktisch zin als een diploma. Met een bureau dat bevoegd is om zulke bewijzen uit te mogen reiken zijn we nu bezig om met pilots om eerst de jongere te kijken hoe dat in z'n werk gaat en wat erbij komt kijken. [...]. Hoe je zo'n vakbekwaamheidsbewijs, hoe je dat moet gaan toetsen. Daar is de werkwijze dat er een portfolio moet komen waarin je al dat soort vaardigheden inzichtelijk moet maken en dat kan ook gewoon met een foto of een filmpje van hoe jij die machine aan het besturen bent of de opdracht aan het uitvoeren bent van die klant of dat je daar een verslagje over schrijven.” (coach sociale onderneming A)*

Het behalen van een certificaat bij sociale onderneming A is optioneel, maar er wordt wel groei en commitment verwacht om op te kunnen gaan voor een volgend certificaat.

*“Zo'n certificaat aanvragen kost geld. Daar moeten we materiaal voor ontwikkelen, de begeleiding wordt wat meer intensief. Iemand moet ook wel die commitment gaan tonen en ook met de werknemersvaardigheden die ze hebben ook wel aantonen dat ze in staat zijn om elke keer op tijd te komen en wat er verder nog bij komt kijken om dat tot een goed einde te brengen.” (coach opleiding A)*

**Temporeel.** Bij sociale onderneming A zijn de jongeren doorgaans enkele dagdelen per week aanwezig. Er zijn geen vaste instroommomenten. De duur van het traject is ongeveer een jaar; daarna kan een jongere uitstromen naar werk of naar een opleiding. Hoe lang het traject duurt, is flexibel, en afhankelijk van de belastbaarheid van de jongere. Wel probeert men aan te geven dat eigen inzet en groei wordt verwacht:

*“Wat ik [...] doe aan het begin is dat ik altijd wel een indicatie geef van nou het traject is ongeveer 1 jaar. Dus dat ze weten het is niet tijdloos. Het is altijd een tijdelijk traject waar ze niet blijven. Dat er wel een besef komt van oké ik kom hier om aan doelen te werken en dat kan niet eindeloos duren. Ik denk dat dat belangrijk is om te communiceren. En als dan uiteindelijk blijkt dat het geen jaar duurt, maar 2 jaar, dan is dat ook oké, als diegene maar wel weet dat er wel doelen gehaald moeten worden en dat je vooruit moet komen en daar ook zelf aan moet werken. [...] (coach sociale onderneming A).*

Het bepalen van een passende route om uit te stromen, kan dilemma's opleveren:

*“Als iemand hier te lang is, als iemand voor ons gevoel is uitgeleerd en geen stappen meer zet. Dat zou wel het moment moeten zijn om iets anders te zoeken en dat kan een andere sociale firma zijn, of [...] dagbestedingslocatie, in ieder geval waar ze weer nieuwe dingen kunnen leren en vervolgstappen kunnen zetten. Maar dat is zonder meer lastig. Het is een thuisbasis geworden en dan is het lastig om na zo'n periode, ja, als*

*iemand het gevoel heeft nog niet helemaal klaar te zijn voor het werkzame leven, om dan iets anders toe zoeken en daar enthousiast voor te raken.” (coach sociale onderneming A)*

**Sociaal.** Bij sociale onderneming A is het werkproces zo georganiseerd dat er verschillende deeltaken zijn en er interactie tussen ‘actoren’ en ‘afdelingen’ ontstaat om tot een product te komen. De groepering is doorgaans niet-klassikaal en ook niet gericht gewerkt met groepsopdrachten, maar de jongeren zitten vaak wel in één ruimte. Interactie kan dan spontaan ontstaan. Dit is ook afhankelijk van persoonlijke behoeftes.

*“Ze zijn in dezelfde ruimte en er zijn jongeren die het heel fijn vinden om door iemand op sleeptouw genomen te worden. Door een andere Maker [jongere die participeert bij de sociale onderneming]. Dus het gebeurt wel dat er koppeltjes worden gevormd. Voor de rest is het traject wel individueel. [...] Dus het is niet dat er heel veel mensen zijn waardoor je heel veel sociale interactie hebt. Maar het uitgangspunt is wel dat die mensen het met elkaar doen, dat we het samen doen en niet op eilandjes werken. Nee, bij zo’n opdracht is het meer wanneer kan wat worden gemaakt, gesneden, rekening houdend met andere opdrachten, dus is het meer dat je qua planning wel met anderen te maken hebt. Maar met het maken van het product. Dat is het snijden en het assembleren, verpakken, inpakken, verzenden. Dus er zitten eigenlijk allemaal stappen in die je niet van a tot z helemaal zelf doet. En wat je met iemand anders of iemand daar ook in begeleidt, hoe die dat product moet maken. [...] Vaak zitten ze beneden aan tafel met z’n drieën een product te assembleren en is daar de nodige interactie. Nee, dus weinig wat los van elkaar verloopt. Het is best wel in samenspraak” (coach onderneming A)*

Bij sociale onderneming A krijgen de jongeren begeleiding op de werkvloer van een creatieve coach. Tevens is er dagelijks een jongerenwerker op de werkvloer aanwezig. De begeleidersrol is doorgaans coachend. De begeleiding richt zich op zowel inhoudelijke competenties als op persoonlijk welzijn.

Een coach van onderneming A:

*“Ik begeleid op de werkvloer. [...]. Ik begeleid jongeren in hun leer-werktraject hier. Dus alles wat ze gaan leren hier. De vakinhoudelijke doelen samenstellen. [...]. Er is ook een sociale coach die zich meer richt op wat speelt er nog meer [...] waardoor jij misschien niet op tijd kan komen, of waardoor je altijd gestrest bent. [...] Iemand die echt met persoonlijke problematiek aan de slag gaat en ook meer vanuit die zelfredzaamheidskant dat ook bekijkt.” (coach onderneming A)*

De sociale interactie op de werkvloer kan van doorslaggevend belang zijn om weer perspectief te vinden:

*“Ik denk dat het heel belangrijk is dat hier een positieve omgeving is. Mensen om je heen hebben plezier in wat ze doen. Je moet wel dingen doen, maar het is op een leuke speelse manier. Ook om op die manier mensen te begeleiden. Ik denk dat dat heel veel mensen kan helpen van hé, werken kan op zich ook leuk zijn. En daarnaast is het soms juist heel simpel. En gaat het meer om iemand in een structuur te houden en te zorgen dat iemand elke week komt. Daar zijn de kleinste dingen al een grote vooruitgang en kun je denk ik ook wel heel veel perspectief bieden voor ze.” (coach sociale onderneming A)*

Wat betreft hulpbronnen vanuit overige begeleiders is het soms zoeken naar ‘wie wat doet’, geef een coach bij sociale onderneming A aan:

*“Er zijn allerlei hulpverleners rondom de jongeren. Iemand die begeleid woont, die heeft ook een directe woonbegeleider die ook gelijk een deel van de taken van sociale coach uitvoeren. Soms is het kijken in welke mate doen wij hier en de sociale coach hier een en ander en wanneer wordt het overgedragen en wat is het contact. Dat is soms wel lastig omdat elke jongere een andere schil om zich heen heeft, een andere achtergrond. Dus het is altijd even kijken wat kunnen wij doen en wat wordt al gedaan.” (coach onderneming A)*

**Instrumenteel.** Bij sociale onderneming A wordt gebruik gemaakt van bronnen en materialen die veelal praktisch en ongestandaardiseerd van aard zijn. Er wordt gewerkt 3D-printers, lasersnijders en online tekenprogramma’s. Er wordt vrijwel niet gewerkt met boeken.

*“Ja, er zijn inderdaad wat lesjes die we zelf hebben gemaakt. Maar dat is dan 1 á 2 A4'tjes met een opdracht en wat informatie en misschien wat tips om vaardigheden te leren. Maar dat is geen echt lesmateriaal. Er zijn altijd wel uitzonderingen. Bijvoorbeeld, er is nu iemand die heel graag leert over echt technisch tekenen. Dan heb ik wat boeken voor meegenomen en heeft 'ie de ruimte om erin te duiken en daar krijgt hij ook hulp bij. Maar het is geen echt vast iets.” (coach onderneming A)*

**Ruimtelijk.** De leeromgeving bij sociale onderneming A is kleinschalig en bedrijfsmatig van karakter. De lasersnijders en 3D-printers spelen op de werkvloer een centrale rol.

*“Het is en vrij klein gebouw. Dus we hebben een beneden- en een bovenverdieping. Beneden staan de lasersnijders. Dus daar worden alle producten geassembleerd, verpakt en is er ook een balie voor klanten. En boven hebben we meer de computeromgeving waar het kantoor is en waar ook de 3D-printers staan en dat is voor jongeren om aan te werken. De meeste tijd zijn ze beneden. Dat is waar geproduceerd wordt, maar ook klanten binnen kunnen lopen, de telefoon constant gaan. Dus eigenlijk een vrij bedrijfsmatige omgeving. Waarin dus alles gebeurt op een vrij klein oppervlak.” (coach onderneming A)*

## Sociale onderneming B

**Inhoudelijk.** Sociale onderneming B richt zich op het ontwerpen en verkopen van kleding en mode.

Met deze meer inhoudelijke doelen komen doelstellingen op het gebied van zelfredzaamheid, werknemersvaardigheden en welbevinden mee. Een coach bij sociale onderneming B zegt daarover:

*“Wat ook een nevendoeel is, of iets wat je leert is dat, je hoopt ook echt zo mensen heel erg aan te zetten ook op het creatieve denken en het creatief vinden van oplossingen. Want als je dat machtig bent, kan je het op meerdere gebieden in je leven toepassen. En dat is gewoon ook een supermooi iets, juist voor hen, om mee bezig te zijn. [...]Ze leren ook nog, maar dat is een beetje indirect, op tijd komen en omgaan met je werk, werkcompetenties. We doen dat niet megaopvallend. Maar omdat ze in een bedrijfsstudio zitten, een openbare studio, leren we ze wel hoe je met mensen omgaat, dat je dag zegt tegen iemand die binnenkomt. ” (coach sociale onderneming B)*

De leerinhouden zijn praktisch van karakter en de leeractiviteiten zijn niet als zodanig formeel gepland; wel is er een onderscheid in inspireren, ontwerpen, maken en presenteren, waarbij wordt gestart met inspiratie:

*“Als ze bij ons komen is het ook echt wel het idee dat ze gaan leren uitvinden, ontdekken waar zij door geïnspireerd raken, door het maken van een moodboard dan wel styleboard. Het moodboard is wat het al zegt, een sfeer. Dus dat kan verder gaan dan enkel en alleen plaatjes van kleding. Dus op wat voor manier, wat voor sfeer, zou je bijvoorbeeld op door willen borduren om dat ontwerpproces in te gaan. Bijvoorbeeld tekenen van outfits. Dus dat inspiratiestuk is het eerste waar we ze graag op aan willen zetten. Er is ook nog een ander onderdeel waar we mee bezig zijn [...], gericht op hoe leer je bewust te worden van iets wat je mooi vindt en wat je niet mooi vindt. En daar ook woorden aan te gaan verbinden. Dus ook echt uit te dagen, wat maakt dan dat je dit beeld kiest en op wat voor manier inspireert het je. Kijk je alleen naar de sfeer, of de textuur van een stof of silhouet, een outfit. Dus heel erg aan te gaan zetten op wat voor manier jij naar de wereld kijkt als het gaat om het kunnen vertalen naar outfits, naar kleding.” (coach sociale onderneming B)*

Verderop in het traject kunnen de leerinhouden en leeractiviteiten naar inhoud meer verschillen; afhankelijk van de interesses en talenten van de jongere gaan zij zich verder verdiepen:

*“En dat leidt dan weer tot nieuwsoortige ontwerpen. En dat kunnen ook geen kledingontwerpen zijn. Maar dat kunnen ook foto-exposities worden. Ik denk wel dat zo'n begintraject vanuit inspiratie gebeurt. En dan leren ze vakkennis en gaan ze een beetje willekeurig de één gaat dan schetsen en ontwerpen en de ander gaat meteen al ideeën maken. Die willen gewoon achter de naaimachine zitten. Dus die leren skills op de naaimachine. En anderen leren om van die sample een soort presentatie van te maken. Of een film daarover te maken om het te*

presenteren. Dus dan leren ze kennis over het film maken. Ze doen verschillende kennis op. (coach sociale onderneming B)

Bij sociale onderneming B richt de evaluatie zich vooral op formatieve doeleinden. Deze evaluatiegesprekken worden zeswekelijks gehouden en altijd tripartite: met de jongere, creatieve coach en sociale coach.

*“Over het algemeen, [...] als jongeren geïnteresseerd zijn om bij ons te komen dan draaien ze eerst altijd even een paar keer proef mee. En als ze ervoor gekozen hebben om bij ons te blijven dan gaan de creatieve coaches een creatieve intake doen. De sociale coaches doen dan de sociale intake. Dus dan weet je ook op wat voor manier er het beste met iemand gewerkt kan worden op sociaal vlak. En wat betreft die creatieve intake is het wat kan je, wat zou je willen leren en dan ga je doelen afspreken met elkaar die je dan na 6 weken evalueert. En dan is het steeds een soort zesweeks programma wat je met iemand maakt, op maat, en dan die doelen hoopt te bereiken. Bij die evaluatie weet je dan van oh dit werkt goed, dit werkt minder, op wat voor manier heb je ondersteuning nodig, wil je iets anders. Dan wordt dat op dat moment duidelijke en kan je daar weer op bijsturen”.*

Sociale onderneming B werkt niet met mbo-certificaten maar wel aan andere vormen van erkenning. Van jongeren die kleding of andere dingen maken wordt bijvoorbeeld een portfolio online gezet, dat ook door potentiële werkgevers kan worden geraadpleegd:

*“We hebben ook sinds eind vorig jaar [een website] en daar willen we echt zichtbaar voor degenen die echt werk maken, werk zichtbaar hebben, dat die worden geshowd [...]. Dan kan je echt op iemand klikken en dan zie je iemands portfolio. Nu nog niet zo heel goed, maar je kan een beginnetje zien.” (Coach sociale onderneming B)*

Verder tonen deelnemers bij sociale onderneming B wat ze gemaakt hebben tijdens een jaarlijkse show. Deelname aan de eindshow is niet verplicht. Wel proberen de coaches de deelnemers die kleding maken, te stimuleren om toe te werken naar deelname aan de eindshow als ze daar aan toe zijn.

*“En dan die jaarlijkse eindshow, dat is eigenlijk de meeste soort resultaat wat ze laten zien, op wat voor vlak dan ook [...] een soort meetmoment voor ons, maar met name natuurlijk voor henzelf. Want hun publiek komt daar naartoe. Hun familie kan het zien, hun netwerk, hun school.” (Coach sociale onderneming B)*

Tijdens de eindshow zijn er prijzen voor wie zich extra heeft ingezet:

*“Sinds 2 jaar, doen we nu iets wat we nooit deden, dat is een award-uitreiking. En dat is altijd nog steeds een beetje gevoelig. We waren altijd van nee, en nog steeds, iedereen... [interviewer: mag trots zijn op wat 'ie bereikt heeft]. Exact, maar we vonden het wel tijd om een paar lui die echt heel veel tijd ook eraan besteden of zich op een bepaalde manier hebben ontwikkeld, of kennis hebben opgedaan, of stappen daarin hebben gezet. Daarin hebben we nu wel die award-uitreiking in en die hebben we in 5 categorieën: personality, skills, talent, overall en achievement. [...] De achievement die mag echt wat uitkiezen dan. Die mag een naaimachine.” (Coach sociale onderneming B)*

Samenwerking van sociale onderneming en school kan behulpzaam zijn als het vinden van een geschikte uitstroomroute vanuit de sociale onderneming moeilijk is:

*“Maar het is misschien ook niet [altijd] de ultieme oplossing [...] dat iemand terug naar School gaat. Het kan ook zijn dat diegene in ieder geval wel een soort van aangehaakt blijft. Dat is dan alweer een stap. Ik denk wel dat we de afgelopen jaren wel steeds nauwer werken met scholen. We hebben nu ook een docent van school die bij ons parttime zit. Er zijn dus ook lui die al terug naar School gaan, maar om uitval te voorkomen dus dan blijft iemand dan tijdelijk toch nog, die doen én én. Dan heb je een soort vangnet. En als je dat samen met die school kan doen, ja dat is ultiem denk ik.” (coach sociale onderneming B)*

**Temporeel.** Bij sociale onderneming B zijn de jongeren doorgaans enkele dagdelen per week aanwezig. Er zijn geen vaste instroommomenten. De duur van het traject is ongeveer een jaar; maar kan sterk

variëren naar gelang de interesse, ontwikkeling en benodigde steun. De coaches volgen de jongeren en ontwikkelen mee:

*“Aan de ene kant laten we de jongeren zelf, als ze er dingen uithalen bij ons, leertechisch, dus als ze ontwikkelen, dan ontwikkelen we mee. En dan kijken we tot hoe lang iemand dat nodig heeft om naar buiten te vliegen. Maar aan de ander kant is het ook weer zo dat als wij denken dat iemand er niet meer uithaalt wat er uit te halen is. Dat we die dan wel met de sociale coach naar een ander traject laten gaan. Als we heel veel hebben geprobeerd.”*  
(coach sociale onderneming B)

Jongeren stromen daarna uit naar een opleiding of naar werk of een dagbestedingstraject. Sommige ervaren deelnemers worden na verloop van tijd assistent-coach bij de sociale onderneming; zij komen dan terug om andere jongeren te (leren) begeleiden; doorgaans in de vorm van een stage in combinatie met het volgen van een creatieve of sociale opleiding.

**Sociaal.** Bij sociale onderneming B werken de jongeren veelal individueel vanwege de sterke gerichtheid op maatwerk. De groeperingsvorm is doorgaans niet-klassikaal maar de jongeren zitten vaak wel in één ruimte, waardoor interactie spontaan kan ontstaan. Af en toe wordt er gewerkt met groepsopdrachten, maar daarbinnen worden deelnemers ook gestimuleerd een eigen uitwerking te maken. Soms wordt er gewerkt met koppels van meer ervaren en minder ervaren deelnemers. Samenwerking wordt niet opgelegd, maar is een keuze en kan leerzame inzichten opleveren, vooral op sociaal vlak. Voor jongeren die meer rust nodig hebben zijn er ook mogelijkheden om zich af te zonderen.

Bij sociale onderneming B krijgen de jongeren begeleiding op de werkvloer van een creatieve coach. Tevens is er dagelijks een jongerenwerker (sociale coach) op de werkvloer aanwezig, die eventueel mee kan gaan als er met andere instanties iets moet worden geregeld. De begeleiding richt zich op zowel inhoudelijke competenties als op persoonlijk welzijn. De begeleidersrol is doorgaans coachend en sterk ‘volgend’ en er is veel samenwerking tussen de creatieve en sociale coaches bij de begeleiding:

*“Ja, dus [met jongeren die zich gaan verdiepen] dan ga je doelgroepenonderzoek doen. Voor wie wil je wat maken, wat is je concept, wat is je visie, wat voor materialen ga je inkopen en kloppen alle stappen die je wil zetten met wat je neer wilt zetten. Maar ik ben nu ook bezig met iemand die een eigen corsettenhandel aan het opzetten is online. En dan ben ik er met haar aan het induiken van wat zijn de terms of service die op je website staan en kloppen die en kan je dat leveren. Het is maatwerk. Wat ligt er en hoe kan je steeds daarmee een stap te zetten [...]. En daarbij is er altijd die sociale steun. Dat is wel echt een soort van pilaar die nodig is. Als die er niet is, dan ben je niet altijd bij machte om de volgende stap te zetten. En dat is superbelangrijk. Daarom is dat vaak echt één-één-tweetje tussen de creatieve coach en de sociale coach. Dus dat is ook de bron, sociaal moet ook aanstaan. En die heeft natuurlijk ook zoveel kennis, maar dat is dan op een heel ander vlak ben je iemand dan aan het ondersteunen maar ook aan het leren om zich een weg te banen door wat iemand er ook maar op het pad gooit.”*  
(coach sociale onderneming B)

De zeswekelijkse evaluatiegesprekken zijn altijd tripartite: jongere, creatieve coach en sociale coach.

Indien nodig, worden ook andere hulpbronnen om de jongere heen georganiseerd, of contact gezocht met andere actoren uit de hulpverlening:

*“Gisteren als voorbeeld, dat er dan een tussendoor gesprek komt, met de hulpverlening eromheen. Om het te hebben over een bepaalde aanpak. Omdat het soms een beetje complex is, hebben sommige jongeren die wel uitdagend zijn, nog uitdagender dan iedereen al een beetje op maat gaat. Daarvoor komen soms aparte gesprekken, die niet in dat zes-weekse zit. We proberen wel zoveel mogelijk dat de [deelnemer] zelf erbij is en dat die het hoofd is in het gesprek.”* (coach sociale onderneming B)

**Instrumenteel.** Bij sociale onderneming B wordt gebruik gemaakt van bronnen en materialen die veelal praktisch en ongestandaardiseerd van aard zijn. Er wordt niet gewerkt met boeken. Veel wordt

mondeling toegelicht. Voor patroontekenen zijn er wel methodes. Naast de reeds genoemde 'moodboards' wordt er gewerkt met tekenprogramma's en met vlogcamara's. Tevens is er een naaimachine en zijn er stoffen.

Bij sociale onderneming B wordt een verslag gemaakt van de intake met iedere deelnemer. Daarnaast is er het coachingsverslag: een groeidocument waarin per dag staat waar deelnemers aan gewerkt hebben. Het intakeverslag en het coachingsverslag fungeren als belangrijke communicatiemiddelen tussen coaches bij sociale onderneming A, zodat ze op de hoogte blijven van de ontwikkeling van deelnemers en maatwerk in de begeleiding kunnen bieden:

*"We houden een coachingsverslag bij waarbij de coaches die met [deelnemers] werken verslag doen van waar die [deelnemer] die dag aan gewerkt heeft. We willen graag dat wanneer je er bent [als coach], op de vloer, dat je dan weet wat er de laatste keer met een [deelnemer] gedaan is zodat je vanaf dat punt weer verder kan. Dan weet je ook gewoon qua proces waar iemand staat. We hebben een werkmap waar de creatieve intake instaat en daarin staat ook een formulier dat we dan elke 6 weken met de betreffende [deelnemer] over in gesprek gaan. Dus daar staan vragen bij, van waar heb je de afgelopen 6 weken aan gewerkt, wat ging er goed, waar ben je trots op. Wat echt superbelangrijk is om te benadrukken." (Coach sociale onderneming B)*

**Ruimtelijk.** De leeromgeving bij sociale onderneming B is kleinschalig en bedrijfsmatig van karakter.

De ontwerpstudio, winkel en atelier spelen op de werkvloer een centrale rol.

*"We hebben twee verdiepingen, het is niet heel groot. Het is een smalle pijpenla en we hebben wel verschillende delen. Boven is het meer het ontwerpen en de shop. Beneden is het atelier en de office. [...] Dat is gewoon open, niet in een gesloten ruimte. Als iemand een echt privégesprek moet is het wel dat soms mensen boven blijven en dat het gesprek beneden plaatsvindt. Tot aan dat [de sociale coach] in een cafétje gaat zitten of buiten op een bankje. Maar het is zo'n veilige haven dat iedereen wel begrip heeft voor iedereen. Dat dat kan hier." (coach onderneming B)*

## School A

**Inhoudelijk.** School A biedt opleidingen op het gebied van entertainmentwereld, de game-industrie, een ontwerp bureau, reclamebureau of bijvoorbeeld een bureau voor standbouw. De deelnemende opleiding is Podium Evenemententechniek, niveau 2. De doelen liggen vast en zijn ontleend aan formele eindtermen; voortgang wordt formeel vastgelegd. Onder de studenten zijn er echter grote verschillen, waardoor veel maatwerk nodig is; sommige studenten kunnen niet goed kunnen lezen en schrijven terwijl anderen juist cognitief veel aankunnen maar sociale vaardigheden missen:

Een van de docenten van school A:

*"We hebben binnen onze school bijna geen niveau 2 opleidingen en we zien ook dat dat hele andere begeleiding vergt en dat we qua opleidingen veel meer aanpassingen moeten maken. [...] Bij een niveau 2 opleiding komt er misschien wel heel veel meer bij kijken dan behalve technische vaardigheden dat je ook sociale vaardigheden meeneemt. Dat je ook gewoon leert je te gedragen zoals het hoort omdat je het gewend bent. [...] Op tijd komen. Houden aan afspraken. Samenwerken. Kritiek geven, Kritiek ontvangen. En dat is bij niveau 2 niet voor iedereen gelijk. Dat is nou het echte maatwerk, niveau 2."*

De leerinhouden hebben veelal een praktisch karakter en de leeractiviteiten zijn formeel gepland. Naast vakspecifiek onderwijs is er ook een meer algemeen onderwijs met inhouden zoals Nederlands, Rekenen, Engels, Burgerschap en Studieloopbaanbegeleiding. Tevens worden enkele keuzevakken aangeboden, zoals artistiek inzicht en innovatie en Ondernemend gedrag. Praktijklessen vormden de kern van de leeractiviteiten:

Een docent van school A:

*“Het grootste gedeelte van de lessen is gebaseerd op de praktijk. Ze hebben twee praktijkblokken per week. Dan hebben ze ook praktijk gerelateerde vakken als werkveldoriëntatie. Dan leren de studenten waar ze terecht kunnen komen. Het toekomstig werkveld waar ze naar gaan kijken. [...] Het is dan meestal zo dat de klas om 9 uur begint en dat ze dan binnen 4, 5 uur de bouw gaan doen. Daarna bespreken we de leeropbrengst, wat er de volgende keer beter kan en dan wordt het weer afgebroken. En dat is in de basis ook wat niveau 2 gaat doen, zeker in het begin, als ze ergens komen te werken.”*

Met het oog op stages en arbeidsmarktoriëntatie worden er stagemarkten, inspiratiedagen en bedrijfsbezoeken georganiseerd:

*“[Tijdens de stagemarkt] komen [...] bedrijven langs en dat is natuurlijk ook voor het vinden en zoeken van stagiaires. Studenten vinden dan een stageplek en bedrijven vinden een stagiair. We hebben ook inspiratiedagen. Dan kom mensen uit het werkveld vertellen over wat ze meemaken. We hebben nu regelmatig online lessen gedaan en dan heb iemand gevraagd of die online kan inbellen en die kan dan vertellen over het vak dat die heeft. En kunnen studenten vragen stellen. [...] Wat we [tijdens bedrijfsbezoeken] meestal doen is dat we dan afspraken maken met de poppodia of verhuurbedrijven of de beurzen en dan gaan we daar kijken en krijgen we een rondleiding en kunnen [studenten] daar vragen over stellen en dan komen ze weer terug.”*

De evaluatie is zowel gericht op formatieve als summatieve doeleinden. Doorheen het hele jaar, maar ook bij meer formele evaluatiemomenten wordt veel gepersonaliseerde feedback gegeven op School A:

*“Het evalueren gaat eigenlijk gewoon continu door. In praktijklessen wordt de praktijkles gewoon stilgelegd als er iets niet goed gaat. Om op het moment zelf, dus de student er op te wijzen wat er niet goed gaat. Dat kan zijn iets technisch, maar het kan ook zijn iets in de samenwerking. [...] Soms hang ik daar een cijfer aan omdat ze dat leuk vinden en ze worden nu eenmaal op het examen ook summatief beoordeeld. Dus dat is het wel fijn dat ze ongeveer een vergelijking hebben. Zo van ‘Als ik het zo maak, [...] dat betekent dat ik mijn examen wel of niet haal’, maar verder krijgen ze er gewoon mondelinge feedback op of soms gaat de feedback over het feit dat ze iets heel erg laat inleveren of niet inleveren. En dan hebben we het niet zozeer over de inhoud, maar puur over het werkproces. [...] Vier keer per jaar krijgen ze een rapport, een meetbaar evaluatiemoment. Dat wordt ook naar de ouders gestuurd in het geval als ze 18 of minder oud zijn. [We] laten dat altijd printen; we maken er altijd een beetje een happening van in de klas en brengen dat rapport met een klein feestje. In ieder geval zodat het echt een mijlpaal is waarbij we de studenten ook toespreken. We hopen dat ze zich daardoor een beetje bijzonder, ja om ze een goed gevoel te geven en dat ze ook trots mogen zijn op wat ze behaald hebben. Want dat is natuurlijk ook het allerbelangrijkste bij niveau 2. We weten nu al dat één student, als het gemiddelde neemt, van dit is het niveau van één student, dan weet je zeker dat die ene zal er altijd onder blijven. Dus pas je zijn doelstellingen aan op dit niveau. En op dit niveau kan je hem een prachtige beoordeling geven. En zeggen, jongen je hebt het fantastisch gedaan. Dus dat evalueren dat gebeurt echt continu. Dat is natuurlijk niveau 2. Daar gaat het een beetje om. [...] Ja, rapportopmerkingen die we proberen te formuleren op wat gaat er goed. Niet alleen goed gedaan, maar of uitleggen wat er goed gaat, waarin ze ontwikkeld zijn, waar ze eventueel nog op kunnen letten. We houden het allemaal wel heel persoonlijk, om meerder redenen. Ze voelen zich persoonlijk gezien, ze voelen zich erkend en we hopen ze ook nog iets mee te geven. En de rapporten zijn eigenlijk ook meer niet zozeer de optelling van alle toetsen die ze hebben gemaakt. Maar meer de uitkomst van een bijeenkomst van verschillende docenten, zodat je dat mee kunt geven.”*

**Temporeel.** De opleiding voor niveau twee duurt twee jaar. Er zijn vaste in- en uitstroommomenten. Er wordt gewerkt met vier blokken per jaar. Per blok zijn er tien weken; waarvan acht lesweken; één week herhalen, en een week waarin de beoordelingen worden bepaald. Studenten hebben een vast weekrooster waarbij studenten zes of zeven uur aanwezig zijn op school. Er zijn vaste praktijkdagen en vaste dagen voor algemeen vormende vakken. De docenten houden in de lessen rekening met het ritme en de interesses en achtergronden van individuele studenten. Een van de docenten van school A:

*“Bij een niveau 2 opleiding komt er misschien wel heel veel meer bij kijken dan behalve technische vaardigheden dat je ook sociale vaardigheden meeneemt. Dat je ook gewoon leert je te gedragen zoals het hoort omdat je het gewend bent. [...] Op tijd komen. Houden aan afspraken. Samenwerken. Kritiek geven, Kritiek ontvangen. En dat*



is bij niveau 2 niet voor iedereen gelijk. Dat is nou het echte maatwerk, niveau 2. [...] Wat ik met burgerschap wel heel bewust doe, is ik tracht daar héél veel algemene ontwikkeling in te stoppen. Ik merk dat die klassen, er zitten er een aantal bij die gaan daar heel goed op. Soms open ik hem en dan beginnen ze gelijk "Ik heb een stuk gelezen en dit en dit en dit" en dan ben je zo een geschiedenisles aan het geven en ik doe het bewust. Puur om [...] vaak studenten met een wat zwakkere achtergrond, om ze echt een beetje bewuste wereldburgers te maken. Nou ja, dat klinkt wel heel hoogdravend, maar om ze ook een stuk algemene ontwikkeling mee te geven. Dus dat betekent dat ik soms een stukje geschiedenis geef [...] zoals salarisstrookje en cao, maar een hele les heb ik ze een hele achtergrond gegeven om een beetje perspectief te geven, van: je hebt het best goed nu; over hoe werken vroeger was. En een stuk geschiedenis. Ik vind het belangrijk er een bijdrage aan te leveren dat ze een beetje historische context hebben van een hele hoop onderwerpen die bij burgerschap belangrijk zijn. En dat sluit niet altijd aan, en het grappige is dat er eentje zei van: 'We hebben het de hele tijd over politiek', die vond dat heel moeilijk, totdat ik ben gaan debatteren wat best een uitdaging voor ze was. En ze daar in één keer zichzelf voelde uitstijgen en toen was politiek ineens heel erg leuk. Daar kan ik dan soms ook heel bot in zijn, als ze zeggen van: 'Politiek dat is saai'. Ja, klopt, maar het leven is soms best eens effe saai, dan doe je het op karakter. Als ik hún aansluiting moet gaan zoeken bij burgerschap, dan hebben we het alleen maar over gamen, feesten, drugs, jointje roken, biertje roken, hangen op straat, gitaar."

Een andere docent op School A:

"Het gesprek, ik begin gewoon elke les, om even te kijken hoe de vlag erbij hangt. Om te kijken wie er wat heeft meegenomen, wat voor stress. We hebben natuurlijk studenten die best wel wat storingen hebben hier en daar en daar is de reis naar onze opleiding al een enorme opgave. Dat het echt een overwinning is dat ze er zijn. We hebben twee studenten die komen al, we hebben een maand terug de aanvangstijd een half uur verschoven. Nou denk maar niet dat dat nu al lukt. Ik zal het gewoon accepteren, die komen een half uur later. Als je dat gewoon met de klas bespreekt dan is er niets aan de hand. [...]. Dan ben je wel het eerste half uur van je praktijkles kwijt, maar ze zijn wel binnen."

**Sociaal.** Bij de theorielessen is de groeperingsvorm veelal klassikaal; er worden zowel individuele als groepsopdrachten gegeven. Er zijn vaste klassen. In coronatijd zijn de klassen voor de theorielessen opgesplitst in twee groepen. De praktijklessen vinden plaats in groepen van maximaal twaalf personen; daarbij wordt veel gewerkt met groepsopdrachten:

Een docent:

"In de praktijk gaat het echt over samenwerken. Dat is echt een groot onderdeel van de les. Hoe communiceer je, samenwerken, hoe ga je om met de diversiteit in de groep, sociale vaardigheden. Dat zijn echt dingen die je allemaal ook in het werkveld terugziet. Het zijn niet de meest vriendelijke werkomstandigheden. Het is vaak 's nachts, dan ben je moe en dan hoeft er niet zo heel veel te gebeuren en dan ontvlamt iets. Het is heel goed dat je de studenten daarop voorbereidt en dat je leert dat als er dingen zijn die je misschien niet zo heel erg bevallen, dat je daar ook op een opbouwende manier mee bezig kan zijn. [...]. Bij de praktijkvakken is het meestal dat ze met een groep van dus 12 studenten aan één bouw bezig zijn. Bijvoorbeeld een podium met verlichting. Maar we laten ze ook in kleinere groepen werken omdat we dan opdrachten kleiner maken, en ze een specifiek onderdeel ervan kunnen leren. En dat soort er ook voor dat er wat wisselende samenstellingen zijn. Dat je geen groepjes van vriendjes krijgt. En je in de gaten krijgt waar de sterkere en zwakkere punten bij een student liggen."

De studenten krijgen onderwijs van verschillende docenten. Docenten geven vaak meerdere vakken, bijvoorbeeld Nederlands en Studieloopbaanbegeleiding. Bij de Studieloopbaanbegeleiding geven de docenten les in duo's. De docenten proberen hun begeleidersrol veelal coachend in te vullen zodat ze maatwerk kunnen bieden:

"Dat [varieert] van coach tot naast een student staan, voor een student staan, als dat nodig is. Coachen, begeleiden, inspelen op de behoefte. [...] Het belangrijkste is om de jongere, de student, te zien en die te geven wat die nodig heeft. En de ene kan je heel erg streng op zijn en die geef je af en toe een schop onder zijn kont. Terwijl student Y met exact hetzelfde gedrag je juist een aai over z'n bol geeft omdat daar een hele andere problematiek achter zit. Dat is echt 'fingerspitzen' en maatwerk. [...] Dus waarin je [als coach] af en toe je energie aan alle kanten laat gaan omdat je juist wil dat een klas vreselijk gaat koken. Dan is het heel mooi om bij jezelf te ontdekken van ach dan doe ik een stapje terug en ga ik juist in de klas eens kijken wat er gebeurt als ik niks

uitzend. Ik heb liever geen stickertje op mijn hoofd van of ik nou coach ben of wat dan ook. Ik ben een mens dat naar studenten kijkt.”

Een andere docent vult aan:

“Ik ben het er wel mee eens. Dat je heel erg goed kunt bedenken wie je voor je hebt en dat dat eigenlijk wel het allerbelangrijkste is. Je kunt er wel van alles van weten, maar je moet, ik denk dat interesse in degene die je voor je hebt, dat dat het allerbelangrijkste is. Dat de student merkt en voelt dat je oprecht geïnteresseerd bent. Dat is denk ik ook het moment dat je er iets mee kan. Als een student merkt dat dat niet aan de hand is, dat de leeropbrengst dan een stuk lager zal zijn.”

Behalve de docenten voor de praktijkvakken en de algemeen vormende vakken zijn er ook andere hulpbronnen voor de studenten. De Studieloopbaanbegeleider kan studenten met een hulp- of zorgvraag doorverwijzen naar een begeleidingscoach, die studenten kan koppelen aan hulpverleners met expertise op psychosociaal vlak of financiën:

“De Studieloopbaanbegeleider signaleert dat er iets niet goed gaat en dat er veel meer nodig is. Dan legt hij dat bij de begeleidingscoach – de hulpvraag, de SLB-er formuleert de hulpvraag – en de begeleidingscoach zet deze door. Dat kan zijn naar een jeugdadviseur, dat kan zijn een budget coach.”

**Instrumenteel.** Op school A wordt gebruik gemaakt van bronnen en materialen die veelal praktisch en ongestandaardiseerd van aard zijn. Tevens ontwikkelen de docenten zelf beroepsgerelateerde opdrachten bij deze vakken. Er wordt niet gewerkt met boeken. Bij de praktijkvakken en praktische opdrachten zoals het opbouwen van een podium, wordt veel gewerkt met technische materialen en wordt veel mondeling toegelicht en feedback gegeven.

**Ruimtelijk.** De leeromgeving op school A bestaat uit klaslokalen voor de algemeen vormende lessen een projectruimte (‘studio’) voor de praktijklessen. De projectruimte biedt een contextrijke leeromgeving waar technische materialen beschikbaar zijn en waar studenten ervaring kunnen opdoen met bijvoorbeeld het opbouwen van een podium en daar feedback op krijgen. Sinds corona wordt er ook meer met een digitale leeromgeving gewerkt waarin studenten tekeningen maken, plannen maken, en in groepjes bij elkaar komen.

## School B

**Inhoudelijk.** School B biedt opleidingen op het gebied van modeontwerpen en -maken. De deelnemende opleiding biedt onderwijs op niveau 2. De doelen liggen vast en zijn ontleend aan formele eindtermen die zijn beschreven in het kwalificatiedossier voor ‘Basisedewerker Mode’ ; voortgang wordt formeel vastgelegd. De leerinhouden zijn zowel vakgericht als algemeen vormend en deels verplicht, afhankelijk van de beoogde uitstroomroute:

“Bijvoorbeeld Engels is geen verplicht onderdeel. Ze hebben Engels als keuzedeel om te kunnen doorstromen naar niveau 3, 4. Ze moeten meedoen aan een keuzedeel maar het is geen meetellend cijfer voor het examen. Zij werken nauwelijks of heel weinig met patronen, het is echt een basisopleiding. En ook verkoop [...] maakt eigenlijk geen deel uit van onze [niveau2-]opleiding. Dus echt, we leiden op voor de productiekant. Dus of het design of het maak-industrie maar niet verkopen en geen retail-opleiding.”

In de loop van de tijd is de inhoud van de opleiding veranderd:

“Je ziet natuurlijk wel die verschuiving een beetje van wat zich 10, 20 jaar, nog langer geleden was het een MTS, een technische vakopleiding en je ziet wel dat het aandeel van techniek echt het aanleren van een ambacht, dat dat daarbij de eisen zowel van de arbeidsmarkt als vanuit de studenten als vanuit de school wel heel erg verandert. De nadruk is wel op andere dingen komen te liggen. Bijvoorbeeld een burgerschapsdeel, deel persoonlijkheidsontwikkeling, creativiteit, was vroeger nul ruimte voor in de opleiding. Merk nu dat dat langzaam

wel steeds een beetje meer erin gaat sluipen. De opleiding wordt steeds creatiever. Daarnaast heb je gewoon technische ontwikkelingen vanuit het bedrijfsleven, ICT-vaardigheden.”

De leeractiviteiten bestaan uit theorielessen, technieklessen, praktijklessen, projecten en stages. Tevens zijn er gastlessen die worden georganiseerd in samenwerking met een bedrijf, studiemiddagen en uitwisselingen om kennis te maken met andere opleidingen, en excursies naar modegerelateerde exposities in musea.

De evaluatie is gericht op zowel formatieve als summatieve doeleinden:

*“Tijdens de lessen wordt veel gewerkt met [...] reflectievragen. Dus dat is het eerste eigenlijk hoe je kennis toetst. Daarnaast zijn er natuurlijk periodetoetsen dat geldt voor de AVO-vakken en eindigt dat in het tweede jaar met een examen en dat is een landelijk vastgesteld examen of een door school geïnitieerd examen. De praktijkvakken [...], daar werken ze gewoon in projecten. Dus een project moet gewoon afgerond zijn en ze moeten aan bepaalde voorwaarden voldoen. [...] Het eindexamen bestaat eigenlijk uit de laatste periode van het jaar dus in het geval van niveau 2 zijn er dus twee jaar met twee keer vier perioden waarbij dus de achtste periode dan zijn alle andere vakken afgerond en is alleen maar ruimte vrijgemaakt voor de proeve van bekwaamheid. Alle studenten worden beoordeeld aan een, door een soort eindopdracht, een meesterstuk zo maar noemen. [...] Het gaat om een vak, dus ze moeten laten zien dat ze het vak beheersen. [...] Dat is natuurlijk niet alleen het kledingstuk wat ze maken maar ze moeten er ook dingen over kunnen vertellen, moeten het ook kunnen presenteren en kunnen beargumenteren waarom ze die keuze bij het maken gemaakt hebben.”*

De stage wordt beoordeeld op vakinhoudelijk gebied aan de hand van een stageverslag waarin studenten bewijzen dat ze gewerkt hebben aan de kwalificaties en laten ze zien wat ze gedaan hebben tijdens de stage. De beroepshouding tijdens de stage wordt beoordeeld door het iemand vanuit het bedrijf die studenten begeleidt en een eindevaluatie schrijft over de beroepshouding.

**Temporeel.** De opleiding tot Basisedewerker Mode is een tweejarige opleiding met 40 lesweken per jaar. Het schooljaar is opgedeeld in vier blokken van ongeveer tien lesweken. Binnen een blok zijn er negen lesweken en de tiende week is een bufferweek waarin rapportenvergaderingen en andere vergaderingen zijn gepland. De studenten zijn gemiddeld drie dagen per week op school. Ze volgen dan ongeveer vier à vijf uur per dag onderwijs. De resterende tijd is gereserveerd voor zelfstudie. Op donderdag en vrijdag gaan studenten de hele dag naar hun stage en draaien ze mee in het bedrijf. Na het afronden van de basisopleiding stroomt ongeveer 25% van studenten door naar de arbeidsmarkt, iets minder dan 50% stroomt door naar een vervolgopleiding binnen de school en iets meer dan 25% stroomt door naar een vervolgopleiding buiten de mode.

Om meer maatwerk te kunnen leveren, overweegt men op school B in de toekomst meer examentrainingen aan te gaan bieden:

*“Voor Nederlands als voorbeeld [is er] een examen ‘Lezen en Luisteren’ dat [...] is een cito examen dat wordt een door de overheid vastgesteld examen. Dat wordt een keer of vijf per jaar aangeboden. Je zou je kunnen voorstellen dat je in plaats van een reguliere les Nederlands op een moment dat dat examen aangeboden wordt en de student staat ingeschreven voor deelname aan dat examen, dat je dat vooraf laat gaan aan een examentraining puur gericht op dat examen, op Lezen en Luisteren. [...] Er is ook een examen ‘Spreken en Gesprekken’ waarbij ze dus een sollicitatiegesprek moeten doen, en een productpresentatie en iets over een stage moeten vertellen. Ja dat vraagt andere vaardigheden. Daar kun je ook weer apart dat als workshop aanbieden, ter voorbereiding op die stage. [...] Wat je daar mee bereikt is [...] dat je veel meer gaat differentiëren. Al die lessen worden [...] op een niveau gegeven waarop ze examen moeten doen maar dat is dan voor iedereen gelijk. Wij merken dat er zeker bij niveau twee [...] enorme verschillen in taalbeheersing zitten en er is dus ook een optie dat je dus op een hoger niveau examen doet dan hoort bij je opleiding. Door de nieuwe opzet kunnen we [in de toekomst] veel meer maatwerk leveren.”*

**Sociaal.** De groeperingsvormen zijn veelal klassikaal. Studenten zitten in vaste klassen, echter voor praktisch onderwijs worden soms klassen samengevoegd. Leerlingen die praktisch werk moeten inhalen wordt vaak de mogelijkheid geboden aan te sluiten bij een andere groep.

De studenten krijgen onderwijs van verschillende docenten. Behalve vakdocenten zijn er studieloopbaanbegeleiders en stagebegeleiders. Wat betreft begeleidersrollen is vaak sprake van instructie, echter dat is ook afhankelijk van het type inhoud:

*“Je kan je voorstellen bij praktijkvakken dat [er] meer instructie is. Maar ja ze zitten ook met een groep echt soms 6-8 uur op een dag in één atelier [praktijkruimte] dus of je wilt of niet; je hebt toch ook een coachende rol. Met algemeen vormende vakken -dat is 1 of 2 uur in de week- is dat natuurlijk toch een ander verhaal. Je komt niet zo dicht bij die kinderen als in het atelier.”*

Studieloopbaanbegeleiders kunnen studenten doorverwijzen naar andere hulpbronnen. De zorgcoördinator formuleert de hulpvraag en kan weer doorverwijzen naar verder gespecificeerde hulp. Studenten kunnen tevens individuele ondersteuning krijgen vanuit een taal- en rekencentrum [een bureau] voor extra ondersteuning op taal- en rekengebied. Ook is er Plus Coaching, gericht op studenten die extra begeleiding nodig hebben op het vlak van studievaardigheden. Verder is er het Leerling Expertise Centrum waar maatschappelijk werk, jeugdpsychiater, psycholoog, en schoolarts samenwerken en waar loopbaanadvies wordt gegeven maar ook hulp bij verslaving, psychische problemen, problemen in de thuissituatie en hulp aan studenten die in aanraking komen met justitie.

**Instrumenteel.** Op school B wordt bij Nederlands en Engels deels gebruik gemaakt van bestaande lesmethoden. De bronnen en materialen zijn veelal praktisch van aard. Voor de praktijkvakken en voor het studieloopbaanonderwijs en het burgerschapsonderwijs ontwikkelen de docenten zelf de materialen. Bij de praktische lessen werken studenten met naaimachines, persen en diverse soorten textiel. Ook wordt gebruik gemaakt van filmpjes die digitaal beschikbaar zijn:

*“Bijvoorbeeld, je kan het inrijgen van een machine kun je natuurlijk iedere keer weer voor doen en weer opnieuw en weer opnieuw maar dat is iets waar je ook een goede film van kunt maken en daarnaar verwijzen dus het is een beetje afhankelijk van de soort kennis dat overgebracht moet worden en daarvoor de meest handige vorm is.”*

**Ruimtelijk.** De leeromgeving op school B bestaat uit klaslokalen voor de algemeen vormende lessen. De leeromgeving is deels digitaal. Studenten zijn verplicht een laptop aan te schaffen om te kunnen werken met fotobewerkingsprogramma's en tekenprogramma's. Voor de praktijklessen zijn er ook ateliers, designlokalen en een textiel lab:

*“En daarnaast zijn er de ateliers waar diverse naaimachines staan, dat staat vol met professionele apparatuur, strijktafels, persen, noem maar op en een aantal meer specifieke, gespecificeerde machines voor knoopsgaten ofzo bijvoorbeeld, en we hebben een textiel lab waar dus verschillende materialen aangeboden worden maar ook onderzocht kunnen worden [...] en dan hebben we nog de designlokalen waar vooral aandacht aan vormgeving wordt gegeven aan idee-ontwikkeling dus daar ligt ook veel materiaal om bijvoorbeeld moodboards te maken.”*

## School C

**Inhoudelijk.** School C biedt opleidingen op het gebied van administratieve ondersteuning, economie en detailhandel. De deelnemende opleidingen bieden onderwijs op gebied van detailhandel, niveau 2 en 3. De doelen liggen vast en zijn ontleend aan formele eindtermen die zijn beschreven in de kwalificatiedossiers voor retailmedewerker; voortgang wordt formeel vastgelegd. De leerinhouden zijn zowel vakgericht als algemeen vormend en deels verplicht.

De leeractiviteiten bestaan grotendeels uit lessen met veel aandacht voor theorie en waarin docenten ook trachten een vertaalslag naar de praktijk te maken. Tevens zijn er projecten en stages.

De evaluatie is gericht op zowel formatieve als summatieve doeleinden. Per vak is er een examen dat veelal schriftelijk wordt afgenomen. Ook de praktijkexamens worden binnen de school georganiseerd. De formatieve evaluatie is vooral gericht op studievoortgang en ligt bij de Studieloopbaanbegeleiders.

**Temporeel.** De opleiding detailhandel duurt twee jaar. Er zijn vaste in- en uitstroommomenten. Er wordt gewerkt met vier blokken van tien weken per jaar. In het eerste blok gaan studenten vier keer per week naar school. Vanaf periode twee lopen studenten per week twee dagen stage en gaan ze drie dagen naar school. Op School C zou er volgens de geïnterviewde docenten meer oog moeten zijn voor wat er speelt bij studenten die studievertraging oplopen:

*“Dan [tijdens voortgangsbesprekingen] gaan ze kijken naar presentie en wat er feitelijk is alleen ze vergeten te kijken dat er heel veel speelt waardoor er heel veel uitschrijvingen ontstaan. De coulance valt daardoor een beetje weg. Het begrip voor de student.”*

**Sociaal.** De groeperingsvorm bij de lessen op school is doorgaans klassikaal. Er zijn vaste klassen. Studenten werken tijdens de lessen zowel individueel als in kleine groepen aan opdrachten.

De studenten hebben verschillende docenten voor de vaklessen. Iedere student heeft een Studieloopbaanbegeleider. De Studieloopbaanlessen worden gegeven in groepsverband. Studieloopbaanbegeleiders nodigen studenten ook uit voor individuele gesprekken. De Studieloopbaanbegeleiders denken ook mee als studenten twijfelen over hun studiekeuze:

*“[Soms] ontdekken ze ook wel halverwege de opleiding: ‘Nou dit is het toch ook niet voor me’. Dan ga je wel op onderzoek uit van wat zou je dan wel willen. [...] Dus dan ga je als Studieloopbaanbegeleider zitten van ‘Wat vind je nou leuk en goh welke opleiding ga je dan doen?’ We hebben nu best wel een grote groep meiden die hebben ontdekt dat ze niet de detailhandel in willen maar toch de zorg in het jaar dat ze hier zitten. Bijvoorbeeld in hun tweede jaar als ze wat ouder zijn, wat meer aan de toekomst denken van ‘Nou waar kan ik echt wel goed mijn brood mee verdienen’.”*

De begeleidersrollen zijn veelal docentgestuurd en gericht op de vakinhoud en studievoortgang.

De Studieloopbaanbegeleider kan studenten doorverwijzen naar andere hulpbronnen, zoals studentenbegeleiders die kunnen doorverwijzen naar jeugdhulpverlening. Op School C zijn enkele dagen in de week jeugdhulpverleners aanwezig, echter deze personen worden regelmatig vervangen en reguliere docenten weten de jeugdhulpverleners niet altijd gemakkelijk te vinden.

*“In de praktijk doet de Studieloopbaanbegeleider zoveel mogelijk zelf. Ja, de lijn is nog niet helemaal duidelijk. Ook de terugkoppeling niet. Ik heb bijvoorbeeld twee studenten doorgestuurd. Ik zou totaal niet weten wat er gedaan wordt, of naar wie doorverwezen wordt. Het is een heel erg bureaucratisch geheel.” (docent School C)*

**Instrumenteel.** Op school C wordt de lessen voornamelijk gebruik gemaakt van boeken en kant-en-klaar lesmateriaal dat wordt aangeboden via digitale licenties. De bronnen en materialen zijn veelal theoretisch van aard. Het digitale materiaal bestaat grotendeel uit opdrachten die zich ook richten op praktijktoepassingen. Zo wordt er gebruik gemaakt van een online Skillslabprogramma ‘Kassatrainer’ waarin studenten uiteenlopende situaties voorgelegd krijgen om te oefenen met het helpen van klanten aan de kassa.

**Ruimtelijk.** De leeromgeving op school C bestaat grotendeels uit klaslokalen. De leeromgeving is deels digitaal. Studenten zijn verplicht een laptop aan te schaffen om te kunnen werken met digitaal beschikbare materialen en programma's. Er is ook een simulatieomgeving van een winkel gebouwd waar praktijkexamens worden afgenomen. Op termijn zouden de geïnterviewde docenten op School C willen samenwerken met sociale ondernemingen om meer jongeren een geschikte stageplaats of baan te kunnen bieden:

*"We hebben een winkeltje, [...] waarin we de boel simuleren. Maar daar wordt tot op heden niet zoveel gebruik van gemaakt [...]. Feitelijk een copy [...] van de winkel van sociale onderneming B. [...] We hebben nog geen winkel waar we echt een winkel kunnen zijn. Dat is wel onze droom en dat is waarom we in samenwerkingsverband met [sociale ondernemingen], wat in de toekomst leuk zou zijn, omdat je dan ook een beetje, je moet niet gelijk in een heel vlak commerciële onderneming terecht komen. [...] Want heel veel mensen willen bij Adidas stage gaan lopen, ja dan kom je daar met je [...] tasje aan, ja dat werkt gewoon niet. En we weten, dan kan je beter bij [sociale ondernemingen] aankomen. En dan kom je in een andere clinch terecht en dat is dat we deelnemers uit het onderwijs moeten liggen en daar zit een glinch. Dat [...] wij kunnen hen begeleiden en zij kunnen ons begeleiden, maar ja, er moet natuurlijk wel geld voor zijn aan beide kanten."*

## Bijlage 3 Interessevragenlijst jongeren

Hieronder staan de vragen die aan de jongeren gesteld werden in de interessevragenlijst. De inhoud van deze vragenlijst is gebaseerd op de applicatie InTin (Slot, Akkerman & Wubbels, 2019).

### Achtergrondinformatie

1. Via welke mbo-school of sociale onderneming doe je mee met deze vragenlijst?  
[meerkeuzevraag vijf deelnemende organisaties]
2. Wat is jouw naam?
3. Ik ben...
  - a. Een jongen/man
  - b. Een meisje/vrouw
  - c. Non-binair
  - d. Wil ik liever niet zeggen
4. Wat is jouw leeftijd?
5. Wat is jouw woonplaats?

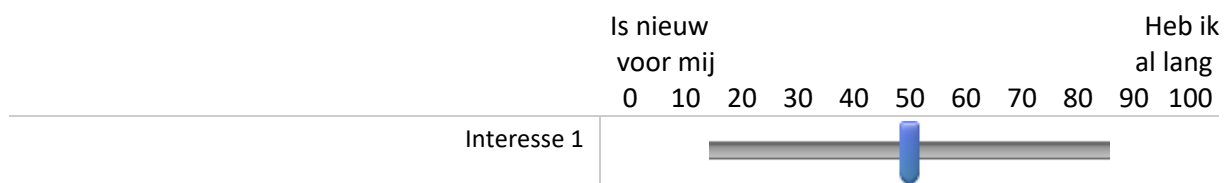
### Jouw interesses

1. Wat doe je graag, waar praat je graag over, waar denk je veel over?

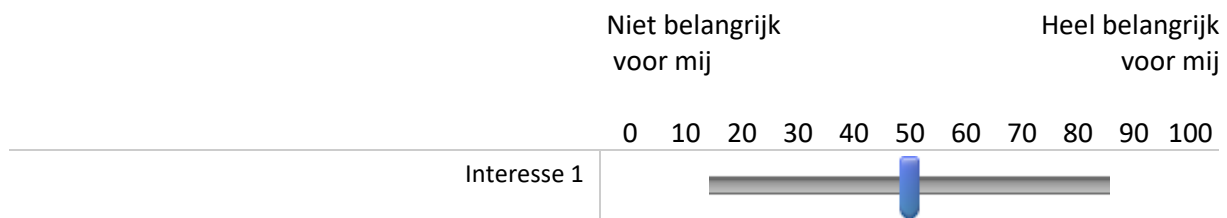
*Noem zoveel mogelijk onderwerpen of activiteiten waar jij graag tijd aan besteedt, ook al is dat minder tijd dan je zou willen.*

*(Je kunt 5 interesses invullen; daarna kun je aangeven of je nog meer interesses wilt toevoegen)*

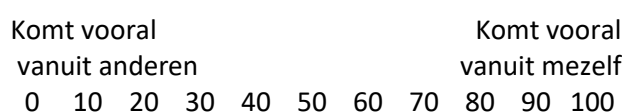
2. Geef hieronder voor elke interesse aan hoe lang je die al hebt.



3. Geef hieronder voor elke interesse aan hoe belangrijk die voor je is.

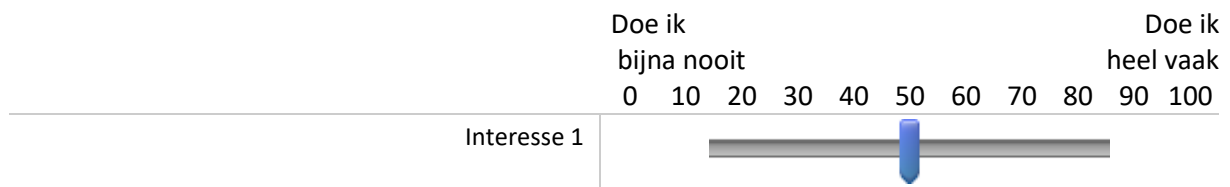


4. Geef hieronder voor elke interesse aan hoe je die interesse kreeg.

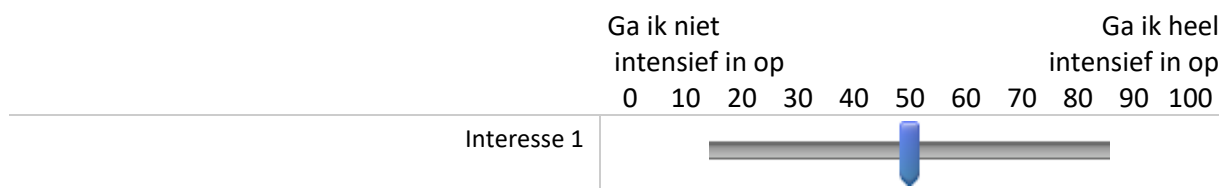




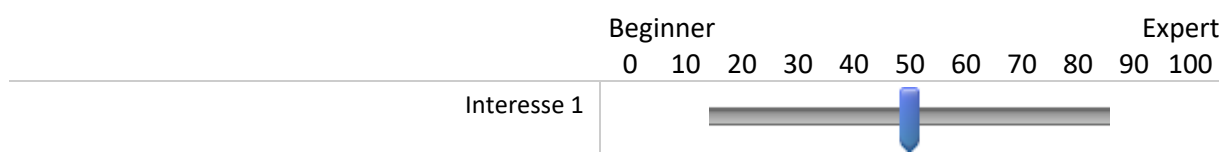
5. Geef hieronder voor elke interesse aan hoe vaak je ermee bezig bent.



6. Geef hieronder voor elke interesse aan hoe intensief je daarin op gaat.



7. Geef hieronder voor elke interesse aan hoe goed je erin bent.



### Jouw contacten

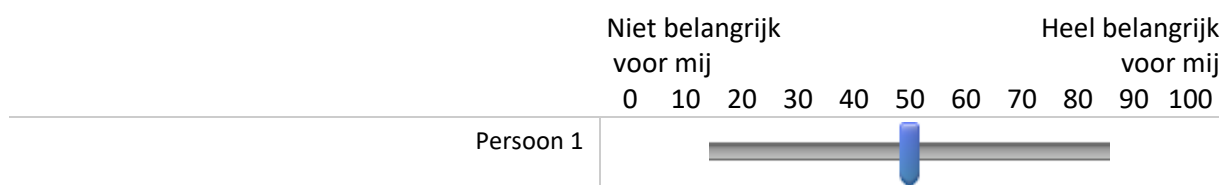
1. Met welke personen heb je regelmatig contact?

*(Je kunt hieronder 5 personen invullen met wie je regelmatig contact hebt; daarna kun je aangeven of je nog meer personen wilt toevoegen)*

2. Geef voor iedere persoon aan wat voor contact dit is.

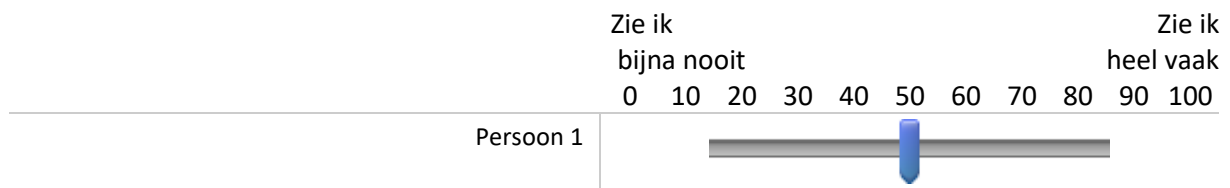
	Familie	Vriend(in)	Buurman/ vrouw	Collega	Klasgenoot	Anders, namelijk...
Persoon 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

3. Geef voor iedere persoon aan hoe belangrijk die voor je is.





4. Geef hieronder voor iedere persoon aan hoe vaak je contact hebt met die persoon.



5. Met welke groepen heb je regelmatig contact?

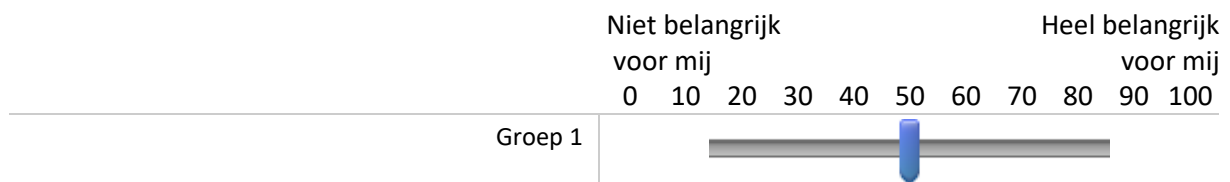
*Noem hieronder maximaal 10 groepen (bijvoorbeeld vriendengroep, familie, klas, collega's, sportteam of een online groep) met wie je regelmatig contact hebt.*

6. Welke van je persoonlijke contacten zijn ook lid van de groepen waarmee je contact hebt?

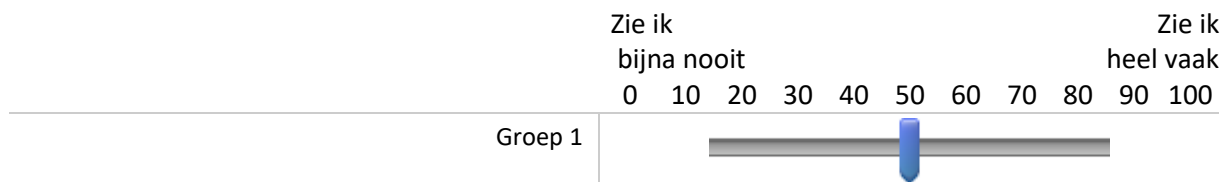
*Je kunt ook meerdere groepen aanvinken bij een persoon.*

	Groep 1	Groep 2	Groep (...)
Persoon 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Persoon 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Persoon (...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Geef hieronder voor iedere groep aan hoe belangrijk die voor je is.



8. Geef hieronder voor iedere groep aan hoe vaak je er contact mee hebt.



## Bijlage 4 Interviewprotocollen diepte-interviews

Deze bijlage bevat vier interviewprotocollen voor diepte-interviews.

- Protocollen diepte-interviews 1, 2 en 3 jongeren (voor deelnemers die de betreffende week voor de respectievelijk eerste, tweede of derde keer nader gevolgd werden).
- Protocol diepte-interview 1 met begeleider (voor interview met jongere waarbij de begeleider aanwezig was).

### Protocol diepte-interview 1 Appreci8

DOEL: doorvragen op ingevulde gegevens over interesses waar ze zich mee bezig gehouden hebben: waar, hoe en met wie zij daarmee bezig waren en wat de leerervaringen, contacten en contexten voor hen betekenen.

#### 1. Introductie

- a. **Opname!**
- b. Meer weten over waar je mee bezig bent geweest als aanvulling op de vragenlijst om een beter beeld te krijgen. Veel vragen zullen dus lijken op die uit de vragenlijst. Ik wil het dan graag in jouw eigen woorden horen.

#### 2. Uitdiepen interesses

*Per interesse bevragen. Eerst interesses uit afnameweek, van vaakst naar minst vaak. Dan interesses uit de startvragenlijst die tijdens de afnameweek niet naar voren zijn gekomen. Bij interesses die maar 1x genoemd zijn: vragen welke het belangrijkste is/zijn en die verder bevragen. Zelfde aanpak als er heel erg veel interesses genoemd zijn.*

Interesse X

- A. Kun je iets meer vertellen over deze interesse?
  - a. Kun je meer vertellen over wat de interesse is?
  - b. Hoe belangrijk is deze interesse voor je?
  - c. Hoe lang heb je deze interesse al?
  - d. Hoe kwam je eraan?
  - e. Hoe vaak ben je ermee bezig?
  - f. Hoe intensief ga je erin op?
  - g. Hoe goed ben je erin?
- B. [Alleen voor interesses uit afnameweek] Kun je iets meer vertellen over hoe je er mee bezig was?
  - a. Wat deed je?
  - b. Wat dacht je?
  - c. Hoe interessant was het om ermee bezig te zijn?
  - d. Wat maakte het interessant om ermee bezig te zijn?
  - e. Waarom was het wel/niet interessant?
- C. Waar was je (of, voor start-interesses: ben je meestal) met deze interesse bezig?
  - a. Hoe belangrijk is die plek voor jou?
  - b. Ben je met deze interesse vooral op deze plek bezig of ook wel op andere plekken?
- D. Met wie was je (of, voor start-interesses: ben je meestal) met deze interesse bezig?

- a. Hoe belangrijk is/zijn deze persoon/personen voor jou?
- b. Deel je deze interesse ook met anderen? Met Wie?
  - i. Hadden jullie deze gedeelde interesse al of hebben jullie die van elkaar overgenomen?

### 3. Aansluiting interesses (opleiding, sociale onderneming, toekomst)

- a. Met welke interesses wil je in de toekomst ook graag bezig blijven?
- b. Hoe zou je het liefst met die interesses bezig willen zijn in de toekomst?
- c. Sluiten jouw interesses goed aan bij de opleiding die je nu volgt/bij wat je bij [naam sociale onderneming] doet?
- d. Hoe belangrijk zijn jouw interesses bij het kiezen van een (vervolg)opleiding of als je op zoek gaat naar werk?
- e. Waarom heb je voor deze opleiding gekozen? / Waarom ben je naar een sociale onderneming gegaan waar ze kleding ontwerpen/dingen maken?
- f. Wil je ermee doorgaan? Bij nee of twijfels: Waarom?

## Protocol diepte-interview 2 Appreci8

DOEL: doorvragen op ingevulde gegevens over interesses waar ze zich mee bezig gehouden hebben: waar, hoe en met wie zij daarmee bezig waren en wat de leerervaringen, contacten en contexten voor hen betekenen.

DAARNAAST doorvragen op verschillen en overeenkomsten met vorige logboekweek: waarom komen interesses van week 1 wel of niet terug in week 2 of met een heel andere frequentie, wat zijn stabiele interesses, waarom komen sommige interesses uit de startvragenlijst niet terug in beide logboekweken?

### 1. Introductie

- a. **Opname!**
- b. Meer weten over waar je mee bezig bent geweest als aanvulling op het logboek om een beter beeld te krijgen. Veel vragen zullen weer lijken op die uit het logboek en op die uit het vorige interview. Ik wil het dan weer graag in jouw eigen woorden horen.

### 2. Uitdiepen en vergelijken interesses

*Per interesse bevragen. Eerst interesses uit de huidige afnameweek (week 2), van vaakst naar minst vaak. Dan interesses uit de startvragenlijst en/of week 1 die tijdens de huidige afnameweek niet naar voren zijn gekomen. Bij interesses die maar 1x genoemd zijn: vragen welke het belangrijkste is/zijn en die verder bevragen. Zelfde aanpak als er heel erg veel interesses genoemd zijn.*

Interesse X

- A. [Alleen voor nieuwe interesses] Kun je iets meer vertellen over deze interesse?
  - a. Kun je meer vertellen over wat de interesses is?
  - b. Hoe belangrijk is deze interesse voor je?
  - c. Hoe lang heb je deze interesse al?
  - d. Hoe kwam je eraan?
  - e. Hoe vaak ben je ermee bezig?

- f. Hoe intensief ga je erin op?
- g. Hoe goed ben je erin?
- B. Kun je iets meer vertellen over hoe je er mee bezig was tijdens de logboekweek?
  - a. Wat deed je?
  - b. Wat dacht je?
  - c. Hoe interessant was het om ermee bezig te zijn?
  - d. Wat maakte het interessant om ermee bezig te zijn?
  - e. Waarom was het wel/niet interessant?
- C. Waar was je (of, voor start-interesses: ben je meestal) met deze interesse bezig?
  - a. Hoe belangrijk is die plek voor jou?
  - b. Ben je met deze interesse vooral op deze plek bezig of ook wel op andere plekken?
- D. Met wie was je (of, voor start-interesses: ben je meestal) met deze interesse bezig?
  - a. Hoe belangrijk is/zijn deze persoon/personen voor jou?
  - b. Deel je deze interesse ook met anderen? Met Wie?
    - i. Hadden jullie deze gedeelde interesse al of hebben jullie die van elkaar overgenomen?
- E. [Alleen als interesse zowel in beide logboekweken vaak genoemd is] Klopt het dat je je graag en vaak bezighoudt met deze interesse?
  - a. Kun je dat uitleggen?
- F. [Alleen als interesse nu überhaupt of veel vaker voorkomt dan eerder] Kun je uitleggen waarom je niet/weinig met deze interesse bezig bent geweest tijdens de vorige logboekweek?
- G. [Alleen als eerder vaak genoemde interesse niet voorkwam in huidige logboekweek] Kun je uitleggen waarom je niet/weinig bezig bent geweest met deze interesse die je tijdens de vorige logboekweek vaak genoemd hebt?

### 3. Aansluiting interesses (opleiding, sociale onderneming, toekomst)

- a. Met welke interesses wil je in de toekomst ook graag bezig blijven?
- b. Hoe zou je het liefst met die interesses bezig willen zijn in de toekomst?
- c. Sluiten jouw interesses *op dit moment* [t.b.v. vergelijking met vorige interview] goed aan bij de opleiding die je nu volgt/bij wat je bij [naam sociale onderneming] doet?
- d. Hoe belangrijk zijn jouw interesses *op dit moment* bij het kiezen van een (vervolg)opleiding of als je op zoek gaat naar werk?
- e. Wil je doorgaan met je opleiding/werk bij sociale onderneming? Bij nee of twijfels: Waarom?

### 4. Overige opmerkingen.

#### Protocol diepte-interview 3 Appreci8

DOEL: doorvragen op ingevulde gegevens over interesses waar ze zich mee bezig gehouden hebben: waar, hoe en met wie zij daarmee bezig waren en wat de leerervaringen, contacten en contexten voor hen betekenen.

DAARNAAST doorvragen op verschillen en overeenkomsten met vorige logboekweken: waarom komen interesses van week 1 en/of 2 wel of niet terug in week 3 of met een heel andere frequentie, wat zijn stabiele interesses, waarom komen sommige interesses uit de startvragenlijst niet terug in alle logboekweken?

## 1. Introductie

### a. Opname!

- b. Meer weten over waar je mee bezig bent geweest als aanvulling op het logboek om een beter beeld te krijgen. Veel vragen zullen (weer) lijken op die uit het logboek (en op die uit de vorige interviews). Ik wil het dan (weer) graag in jouw eigen woorden horen.

## 2. Uitdiepen en vergelijken interesses

*Per interesse bevragen. Eerst interesses uit de huidige afnameweek (week 3), van vaakst naar minst vaak. Dan interesses uit de startvragenlijst en/of week 1 en/of 2 die tijdens de huidige afnameweek niet naar voren zijn gekomen. Bij interesses die maar 1x genoemd zijn: vragen welke het belangrijkste is/zijn en die verder bevragen. Zelfde aanpak als er heel erg veel interesses genoemd zijn.*

Interesse X

- A. [Alleen voor nieuwe interesses] Kun je iets meer vertellen over deze interesse?
    - a. Kun je meer vertellen over wat de interesse is?
    - b. Hoe belangrijk is deze interesse voor je?
    - c. Hoe lang heb je deze interesse al?
    - d. Hoe kwam je eraan?
    - e. Hoe vaak ben je ermee bezig?
    - f. Hoe intensief ga je erin op?
    - g. Hoe goed ben je erin?
  - B. Kun je iets meer vertellen over hoe je er mee bezig was tijdens de logboekweek?
    - a. Wat deed je?
    - b. Wat dacht je?
    - c. Hoe interessant was het om ermee bezig te zijn?
    - d. Wat maakte het interessant om ermee bezig te zijn?
    - e. Waarom was het wel/niet interessant?
  - C. Waar was je (of, voor start-interesses: ben je meestal) met deze interesse bezig?
    - a. Hoe belangrijk is die plek voor jou?
    - b. Ben je met deze interesse vooral op deze plek bezig of ook wel op andere plekken?
  - D. Met wie was je (of, voor start-interesses: ben je meestal) met deze interesse bezig?
    - a. Hoe belangrijk is/zijn deze persoon/personen voor jou?
    - b. Deel je deze interesse ook met anderen? Met Wie?
      - i. Hadden jullie deze gedeelde interesse al of hebben jullie die van elkaar overgenomen?
  - E. [Alleen als interesse alle drie de logboekweken vaak genoemd is] Klopt het dat je je graag en vaak bezighoudt met deze interesse?
    - a. Kun je dat uitleggen?
  - F. [Alleen als interesse nu überhaupt of veel vaker voorkomt dan eerder] Kun je uitleggen waarom je niet/weinig met deze interesse bezig bent geweest tijdens de vorige logboekweek?
  - G. [Alleen als eerder vaak genoemde interesse niet voorkwam in huidige logboekweek] Kun je uitleggen waarom je niet/weinig bezig bent geweest met deze interesse die je tijdens de vorige logboekweek vaak genoemd hebt?
- ## 3. Aansluiting interesses (opleiding, sociale onderneming, toekomst)
- a. Met welke interesses wil je in de toekomst ook graag bezig blijven?
  - b. Hoe zou je het liefst met die interesses bezig willen zijn in de toekomst?

- c. Sluiten jouw interesses *op dit moment* [t.b.v. vergelijking met vorige interview] goed aan bij de opleiding die je nu volgt/bij wat je bij [naam opleiding of sociale onderneming] doet?
- d. Hoe belangrijk zijn jouw interesses *op dit moment* bij het kiezen van een (vervolg)opleiding of als je op zoek gaat naar werk?
- e. Wil je doorgaan met je opleiding/werk bij sociale onderneming? Bij nee of twijfels: Waarom? (Deze vraag is overbodig bij jongeren die op het punt staan af te studeren of uit te stromen.)

#### 4. Overige opmerkingen.

### Protocol diepte-interview 1 Appreci8 met jongere en begeleider

DOEL 1: doorvragen op ingevulde gegevens over interesses waar ze zich mee bezig gehouden hebben: waar, hoe en met wie zij daarmee bezig waren en wat de leerervaringen, contacten en contexten voor hen betekenen.

DOEL 2: beeld krijgen van beeld dat begeleider had van interesses van de jongere vóór het interview en hoe dat is gewijzigd n.a.v. dit interview en eerste ideeën opdoen van wat de begeleider hiermee kan in het begeleiden van de jongere.

#### 1. Introductie

- a. **Opname!**
- b. Meer weten over waar je mee bezig bent geweest als aanvulling op de vragenlijst om een beter beeld te krijgen. Veel vragen zullen dus lijken op die uit de vragenlijst. Ik wil het dan graag in jouw eigen woorden horen.
- c. Daarnaast wil ik graag weten wat jouw begeleider dacht dat jouw interesses waren en kijken of dat beeld door dit gesprek verandert.
- d. Ik wil daarom eerst aan jouw begeleider vragen te vertellen over jouw interesses, daarna gaan we het meer hebben over de interesses waar je in de logboekweek mee bezig bent geweest.

#### 2. Interesses volgens begeleider

- a. Wat zijn volgens jou de interesses van deze jongere?
- b. Waar maak je dat uit op?
- c. Hoe belangrijk zijn elk van deze interesses volgens jou voor de jongere?

#### 3. Uitdiepen interesses

*Begeleider aansporen om tijdens dit deel van het gesprek mee te doen.*

*Per interesse bevragen. Eerst interesses uit afnameweek, van vaakst naar minst vaak. Dan interesses uit de startvragenlijst die tijdens de afnameweek niet naar voren zijn gekomen. Bij interesses die maar 1x genoemd zijn: vragen welke het belangrijkste is/zijn en die verder bevragen. Zelfde aanpak als er heel erg veel interesses genoemd zijn.*

Interesse X

- H. Kun je iets meer vertellen over deze interesse?

- a. Kun je meer vertellen over wat de interesses is?
  - b. Hoe belangrijk is deze interesse voor je?
  - c. Hoe lang heb je deze interesse al?
  - d. Hoe kwam je eraan?
  - e. Hoe vaak ben je ermee bezig?
  - f. Hoe intensief ga je erin op?
  - g. Hoe goed ben je erin?
- I. [Alleen voor interesses uit afnameweek] Kun je iets meer vertellen over hoe je er mee bezig was?
- a. Wat deed je?
  - b. Wat dacht je?
  - c. Hoe interessant was het om ermee bezig te zijn?
  - d. Wat maakte het interessant om ermee bezig te zijn?
  - e. Waarom was het wel/niet interessant?
- J. Waar was je (of, voor start-interesses: ben je meestal) met deze interesse bezig?
- a. Hoe belangrijk is die plek voor jou?
  - b. Ben je met deze interesse vooral op deze plek bezig of ook wel op andere plekken?
- K. Met wie was je (of, voor start-interesses: ben je meestal) met deze interesse bezig?
- a. Hoe belangrijk is/zijn deze persoon/personen voor jou?
  - b. Deel je deze interesse ook met anderen? Met Wie?
    - i. Hadden jullie deze gedeelde interesse al of hebben jullie die van elkaar overgenomen?

#### 4. Evaluatie beeld van begeleider

- a. In hoeverre kwam jouw verwachting van de interesses van deze jongere overeen met wat je vandaag gehoord hebt?
- b. Wat was er anders dan je dacht?
- c. Heb je voor jou nieuwe interesses gehoord?

#### 5. Aansluiting interesses (opleiding, sociale onderneming, toekomst)

- a. Met welke interesses wil je in de toekomst ook graag bezig blijven?
- b. Hoe zou je het liefst met die interesses bezig willen zijn in de toekomst?
- c. Sluiten jouw interesses goed aan bij de opleiding die je nu volgt/bij wat je bij [naam sociale onderneming] doet?
- d. *AAN BEGELEIDER*: Hoe goed vind je dat jouw begeleiding aansluit bij de interesses van deze jongere?
- e. *AAN BEGELEIDER*: Heb je ideeën wat betreft wat je na dit gesprek zou kunnen veranderen aan jouw begeleiding?
- f. Hoe belangrijk zijn jouw interesses bij het kiezen van een (vervolg)opleiding of als je op zoek gaat naar werk?
- g. Waarom heb je voor deze opleiding gekozen? / Waarom ben je naar een sociale onderneming gegaan waar ze kleding ontwerpen/dingen maken?
- h. Wil je ermee doorgaan? Bij nee of twijfels: Waarom?

#### 6. Overige opmerkingen.

## Bijlage 5 Scoringsprotocol en interbeoordelaarsbetrouwbaarheid

Beide onderzoekers hebben 10% van de logboekdata ( $n = 4$ ) gescoord (aanvinken welke interesses men noemden en frequentie) aan de hand van beslisregels die de eerste onderzoeker heeft opgesteld (zie hieronder). Er bleek 84% overlap in ingevulde cellen (dat wil zeggen, *welke* interesses) tussen de beoordelaars. Over de overige 16% hebben de onderzoekers in kort overleg overeenstemming bereikt en waar nodig de beslisregels verduidelijkt. De inhoud van de ingevulde cellen (dat wil zeggen, de *frequentie* van de interesses) kwam in eerste instantie slechts voor 51% overeen. Dit bleek bijna helemaal te liggen aan verschillende interpretatie van beslisregel 7 (bepalen wanneer men nog steeds of opnieuw met een interesse bezig is, zie hieronder). Na verduidelijking van deze beslisregel was de overlap 99%.

Hieronder staan de beslisregels voor de scoring van de interesses uit de logboeken.

1. Alleen als interesse scoren als iets **echt een interesse** is en niet iets dat ze toevallig aan het doen waren toen ze het logboek moesten invullen. Direct in overige kolommen van logboek bekijken of iets ingevuld is omdat het echt een interesse is (vooral van belang bij eten, douchen, slapen, reizen, boodschappen doen/specifieke winkel bezoeken, schoonmaken). Bij twijfel: meenemen als interesse.
2. Interesse als 1 scoren als **meerdere keren op 1 regel** (= 1 logboek-entry) staat in min of meer dezelfde woorden (bijv. Teken en patroontekenen) en uit de rest van het logboek blijkt dat het om dezelfde activiteit/interesse gaat.
3. Interesses met een **"/"** **ertussen** als 2 interesses scoren (fotograferen/filmen) tenzij het in onze lijst ook 1 interesse is (serie/film kijken).
4. Soms bevat een logboek-entry **meerdere interesses binnen 1 term/zin** (1 cel). In dat geval als meerdere interesses scoren (bijv. "Mensen helpen bij McDonalds" is zowel werk als iemand helpen).
5. Als **niet duidelijk** is wat de interesse is op basis van het gehele logboek, niet scoren (bijv. Bij "McFlurry eten met me ouders" blijkt niet wat nou eigenlijk de interesse was (McFlurry/iets met ouders doen/boek lezen/praten met ouders over het boek dat deelnemer tijdens het ijsje was aan het lezen).
6. Specifieke lessen indelen op **inhoud van de les** (bijv. Be- en verwerkingstechniek scharen onder de interesse techniekles, wat weer in de categorie Mode/ uiterlijke verzorging valt), tenzij uit het logboek blijkt dat het om algemeen leren in de les gaat (dan valt de les als interesse onder Ontwikkeling/Leren).
7. Als iemand aangeeft **nog steeds bezig** te zijn met het vorige (bijv. Eerst 'werk' en daarna 'nog steeds aan het werk' dan als 1x scoren (men is immers maar 1x met die interesse bezig geweest, het duurde alleen langer dan de tijd tussen 2 logboeken). Bij twijfel: als 2 (of meer) interesses scoren.



## Bijlage 6 Interesses en categorieën van interesses

Beide onderzoekers hebben 10% van de logboekdata ( $n = 4$ ) gescoord (aanvinken welke interesses

	<b>Interesse/cluster</b>	<i>Inhoud cluster</i>	Categorie 1	Categorie 2
1	<b>Fitness/trainen</b>	<i>Fitness</i> <i>Trainen</i> <i>Sportschool</i> <i>Gym</i> <i>Krachtraining</i> <i>Opdrukken</i> <i>Sit-ups</i> <i>Gewichtheffen</i> <i>Buikspieren</i> <i>Workout</i>	Sport	
2	<b>Sport/sporten</b>	<i>Sport</i> <i>Sporten</i> <i>Sportzalen bezichtigen</i>		
3	<b>Wintersport</b>			
4	<b>Voetbal</b>	<i>Voetbal</i> <i>Voetbal spelen</i> <i>Voetbal kijken</i> <i>Ajax</i>		
5	<b>Dansen</b>	<i>Dans</i> <i>Dansen</i> <i>Dans (erotisch)</i>		
6	<b>Tafeltennis</b>			
7	<b>Skaten</b>			
8	<b>Formule 1</b>	<i>Formule 1 kijken</i> <i>Feest vieren omdat Max kampioen is</i>		
9	<b>Zwemmen</b>			
10	<b>Gymmen</b>			
11	<b>Wandelen</b>			
12	<b>Hardlopen</b>			
13	<b>Boulderen</b>			
14	<b>Martial Arts</b>	<i>Martial arts</i> <i>Mixed Martial Arts</i>		

	<i>Vechtsport</i>	
15	<b>Tennissen</b>	
16	<b>Boksen</b>	
17	<b>Kickboxen</b>	
18	<b>Volleyballen</b>	
19	<b>Basketbal</b>	
20	<b>Paardrijden</b>	
21	<b>Skydiven</b>	
22	<b>Bewegen</b>	
23	<b>Schaatsen</b>	
24	<b>Softbal</b>	
25	<b>Yoga</b>	
26	<b>Fietsen</b>	
27	<b>Eten</b>	<b>Eten en drinken</b>
28	<b>Uiteten</b>	
		<i>Uiteten</i>
		<i>Restaurant</i>
		<i>KFC</i>
		<i>Terrasje</i>
29	<b>Koken</b>	
		<i>Koken</i>
		<i>Eten maken</i>
30	<b>Thee</b>	
31	<b>Koffie</b>	
32	<b>Chocolade</b>	
33	<b>Nachos</b>	
34	<b>Baklava</b>	
35	<b>IJs</b>	
36	<b>Fastfood-recepten</b>	
37	<b>Bar</b>	
38	<b>Club</b>	
39	<b>Bakken</b>	
40	<b>Social media</b>	<b>Social media</b>
		<i>Op sociale media kijken</i>
		<i>YouTube vlog/insta</i>
		<i>Social media scrollen</i>
41	<b>Instagram</b>	
42	<b>Snapchat</b>	
43	<b>Tiktok</b>	
44	<b>Discord</b>	
45	<b>Facebook</b>	
		<i>Memes kijken</i>
46	<b>Reddit</b>	
47	<b>Twitter</b>	
48	<b>Pinterest</b>	

49	<b>Documentaires</b>		Multimedia	Ontwikkelen/ Leren
		<i>Documentaires</i>		
		<i>Documentaires kijken</i>		
		<i>Series kijken (docu's)</i>		
50	<b>Naar de bioscoop gaan</b>			
		<i>Eternals film</i>		
51	<b>Films/series kijken</b>			
		<i>Dingen kijken</i>		
		<i>Netflix</i>		
		<i>Netflix/Disney+</i>		
		<i>Series (kijken)</i>		
		<i>Films (kijken)</i>		
		<i>Films en series (kijken)</i>		
		<i>Videoland kijken</i>		
		<i>De film (eternals)</i>		
		<i>The good doctor</i>		
		<i>Amazon Prime kijken</i>		
		<i>'t Huis Anubis</i>		
		<i>Once Upon A Time kijken</i>		
		<i>Dr. Phil kijken</i>		
		<i>Steven Universe kijken</i>		
		<i>Sherlock kijken</i>		
52	<b>YouTube kijken</b>			
		<i>YouTube kijken</i>		
		<i>Filmpjes op YouTube kijken</i>		
53	<b>TV kijken</b>			
54	<b>Video's kijken</b>			
55	<b>Horror</b>			
56	<b>Thrillers</b>			
57	<b>Sci-Fi</b>			
58	<b>True Crime</b>			
59	<b>Leerzame filmpjes bekijken</b>			Ontwikkelen/ Leren
60	<b>Nieuws</b>			
		<i>NOS kijken</i>		
		<i>Nieuws (kijken)</i>		
		<i>Nieuws volgen</i>		
		<i>Nieuwsartikel lezen</i>		
61	<b>Podcast luisteren</b>			
62	<b>Livestream</b>			
63	<b>Muziek</b>		Muziek	
		<i>Muziek</i>		
		<i>Muziek luisteren</i>		
64	<b>Muziek maken</b>			

65	<b>Muziekstijl</b>	
		<i>Rock</i>
		<i>Jazz</i>
		<i>Jaren 80/90 (kleding, muziek, artiesten)</i>
		<i>Hardstyle muziek</i>
		<i>Kpop</i>
		<i>Rapmuziek</i>
66	<b>Muziekartiesten</b>	
67	<b>Ariana Grande</b>	
68	<b>Concerten</b>	
69	<b>Muziekvideo kijken</b>	
		<i>Muziekvideo</i>
		<i>Live optreden video</i>
70	<b>Festival</b>	
		<i>Festival</i>
		<i>Thuishaven</i>
71	<b>Awakenings</b>	
72	<b>Radio luisteren</b>	
73	<b>Zingen</b>	
		<i>Zingen</i>
		<i>Muziek/zingen</i>
74	<b>Rappen</b>	
75	<b>Instrument leren spelen (bass)</b>	
76	<b>Gitaar spelen</b>	
77	<b>Drummen</b>	
78	<b>DJ</b>	
		<i>DJ-en</i>
		<i>DJ submission sturen</i>
79	<b>Auto's</b>	<b>Voertuigen</b>
80	<b>Auto rijden</b>	
		<i>Auto rijden</i>
		<i>Autorijles</i>
81	<b>Motoren</b>	
82	<b>Quads</b>	
83	<b>Vliegtuigen</b>	
84	<b>Luchtvaart</b>	
85	<b>Monteren/repareren</b>	
86	<b>Games/gamen</b>	<b>Games/spelletjes</b>
		<i>Games</i>
		<i>Gamen</i>
		<i>Video games</i>
		<i>Mha Tsh spelen</i>
		<i>Genshin impact/event</i>
		<i>Game/spelletje op mijn telefoon</i>
		<i>Fifa</i>

	<i>Playstation</i>		
	<i>Gamenight</i>		
	<i>Skyrim spelen</i>		
	<i>Minecraft spelen</i>		
87	<b>Spelletjes</b>		
	<i>Spelletje(s)</i>		
	<i>Bij ... spelletje spelen</i>		
	<i>Monopoly</i>		
88	<b>Kaarten</b>		
89	<b>Cosplay</b>		
90	<b>L.A.R.P.</b>		Fantasy/Comics
91	<b>D&amp;D</b>		Fantasy/Comics
92	<b>Escape room</b>		
93	<b>Roleplay</b>		
94	<b>Rubik's cube</b>		
95	<b>Moderne productietechnieken</b>	Productietechnieken	Technologie
96	<b>Houtbewerking/lasersnijden</b>		Technologie
97	<b>Lasersnijden</b>		Technologie
98	<b>Houtbewerking</b>		
99	<b>3D printen</b>		Technologie
100	<b>Mode/kleding</b>	Mode/uiterlijke verzorging	
	<i>Mode</i>		
	<i>Kleding</i>		
	<i>Fashion</i>		
	<i>Styling</i>		
	<i>Styles/aesthetic</i>		
	<i>Outfit</i>		
101	<b>Kleding maken</b>		
	<i>Kleding maken</i>		
	<i>Kleding maken/bewerken</i>		
	<i>Kralen vastzetten/op jurk zetten</i>		
	<i>Jurk innemen, korter maken</i>		
	<i>Kleding repareren</i>		
	<i>Blouse maken</i>		
	<i>Knoopjes</i>		
102	<b>Kledingtechniek</b>		
	<i>Kledingtechniek</i>		
	<i>Kledingtechniekles</i>		
	<i>Be- en verwerkingstechniekles</i>		
	<i>Kleding bleken</i>		
	<i>Patronen uitknippen</i>		
	<i>Materiaal invullen</i>		
103	<b>Kleding ontwerpen</b>		Creativiteit/ Creëren/Maken
	<i>Kleding designen</i>		

104	<b>Textielles</b>		
105	<b>Naaien</b>		
106	<b>Uiterlijke verzorging</b>		
107	<b>Make-up</b>	<i>Make-up</i> <i>Opmaken</i> <i>Wimpers laten doen</i> <i>Make-up zetten</i>	
108	<b>Huidverzorging</b>	<i>Skincare</i>	
109	<b>Tatoeages</b>		
110	<b>Piercings</b>		
111	<b>Nagels doen</b>		
112	<b>Schoenen</b>	<i>Schoenen kopen</i> <i>Schoenen passen</i>	
113	<b>Accessoires</b>	<i>Accessoires</i> <i>Brillen &amp; kettingen</i> <i>Sieraden</i> <i>Sieraden maken</i> <i>Tassen</i> <i>Horloges</i>	
114	<b>BH's</b>		
115	<b>Corsetten</b>		
116	<b>Bruidsjurken</b>		
117	<b>Nieuwe kleding</b>	<i>Nieuwe kleding passen</i> <i>Nieuwe kleding kopen</i> <i>Nieuwe kleding aandoen</i>	
118	<b>Kostuum/kleding</b>		
119	<b>Haar</b>	<i>Haarverzorging</i> <i>Haar doen</i> <i>Haar kleuren</i>	
120	<b>Kapper</b>		
121	<b>Mezelf verzorgen</b>		
122	<b>Parfum</b>		
123	<b>Puisten uitknijpen</b>	<i>Pukkelspoppen</i>	
124	<b>Iris van Herpen</b>		Creativiteit/ Creëren/Maken
125	<b>Mensen aankleden</b>		
126	<b>Evenemententechniek</b>	Evenemententechniek	Technologie
127	<b>Licht en geluid</b>		Technologie

		<i>Licht en geluid</i> <i>Dingen doen met licht en geluid</i> <i>Lampen/lichttafels</i> <i>Samenkomst van licht en geluid</i> <i>Dingen met geluid</i>
128	<b>Event verhuur/opzet</b>	
129	<b>Praten/kletsen</b>	Sociaal
		<i>Kletsen</i> <i>Met moeder/ouders/broers/zussen kletsen</i> <i>Met (oude) vriend praten</i> <i>Met broer bellen</i> <i>Chatten</i>
130	<b>Met vrienden</b>	
		<i>Vrienden/vriendinnen</i> <i>Vrienden/mensen</i> <i>Met vrienden/vriendinnen afspreken</i> <i>Met vrienden appen/bellen/facetimen</i> <i>Met vrienden chillen</i> <i>Met vrienden iets leuks doen</i> <i>Met buurvrouw kletsen en drinken</i> <i>Vrienden/vriendinnen op bezoek</i> <i>Uitjes met vrienden/vriendinnen</i>
131	<b>Afspreken</b>	
		<i>Afspreken</i> <i>Afspraak</i> <i>Meeting met meedenkgroep van spirit</i>
132	<b>Met partner zijn</b>	
		<i>Vriendin</i> <i>Vriend</i>
133	<b>Sociaal contact</b>	
		<i>Socialiseren</i> <i>Met mensen van een winkel kletsen</i> <i>Eenzaamheid (noodzaak sociaal contact)</i>
134	<b>Gezelligheid</b>	
135	<b>Familie</b>	
		<i>Familie</i> <i>Naar familie gaan</i> <i>Family time</i> <i>Zorgen voor familie</i> <i>Oma helpen</i> <i>Met moeder op stap</i> <i>Opa</i> <i>Met moeder chillen</i> <i>Eten met/bij tante/broer</i>
136	<b>Knuffelen</b>	

137	<b>Feestjes</b>		
		<i>Feestjes</i>	
		<i>Huisfeestje</i>	
		<i>Verjaardag vieren</i>	
138	<b>Feesten</b>		
139	<b>Uitgaan</b>		
140	<b>Borrelen</b>		
141	<b>Positieve energie en mensen</b>		
142	<b>Nieuwe mensen ontmoeten</b>		
		<i>Nieuwe vriend(in) ontmoeten</i>	
143	<b>Schoolpauze</b>		
		<i>Pauze</i>	
144	<b>Iemand helpen</b>		
		<i>Klanten helpen</i>	
145	<b>Natuur</b>		Dieren en natuur
146	<b>Katten</b>		
147	<b>Hond</b>		
148	<b>Fret</b>		
149	<b>Planten</b>		
		<i>Planten</i>	
		<i>Planten verzorgen</i>	
150	<b>Vetplanten</b>		
151	<b>Dieren</b>		
		<i>Dieren</i>	
		<i>Met dieren knuffelen</i>	
152	<b>Water</b>		
153	<b>Paddenstoelen</b>		
154	<b>Buiten zijn</b>		
155	<b>Huisdieren</b>		
156	<b>Tuinen</b>		
		<i>Tuinen</i>	
		<i>Tuinieren</i>	
157	<b>Nieuwe bloemsoorten ontdekken</b>		
158	<b>Weer</b>		
		<i>Het weer</i>	
		<i>De zon</i>	
159	<b>Tropische omgevingen</b>		
160	<b>Geld</b>		Geldzaken
		<i>Geld</i>	
		<i>Geld verdienen</i>	
161	<b>Voetbalgeld</b>		
162	<b>Zaken</b>		
		<i>Zaken</i>	
		<i>Business</i>	
163	<b>Import/Export</b>		



164	<b>Crypto</b>		
		<i>Crypto</i>	
		<i>Crypto-trading</i>	
165	<b>Investeren</b>		
166	<b>Ondernemen</b>		
		<i>Ondernemen</i>	
		<i>Bezig zijn met bedrijf</i>	
		<i>Spullen toevoegen aan webshop</i>	
167	<b>Marketing</b>		
168	<b>Kleding verkopen</b>		
169	<b>Bloemen verkopen</b>		
170	<b>Tweedehands verkoop</b>		
		<i>Marktplaats</i>	
		<i>Vinted</i>	
171	<b>Toto</b>		Sport
172	<b>Internetmarkten</b>		
173	<b>Tekenen</b>		Creativiteit/Creëren/Maken
		<i>Tekenen</i>	
		<i>Patroontekenen</i>	
		<i>Patroontekeningen</i>	
		<i>Overhemd tekenen</i>	
		<i>Tekenen in bullet journal</i>	
174	<b>Schilderen</b>		
175	<b>Schrijven</b>		
176	<b>Miniaturen</b>		
177	<b>Modelbouw</b>		
178	<b>Statue in elkaar zetten</b>		Fantasy/Comics
179	<b>Artistieke uiting</b>		
180	<b>Creativiteit</b>		
		<i>Creativiteit</i>	
		<i>Creatief bezig zijn</i>	
		<i>Creatief zijn</i>	
181	<b>Creëren</b>		
		<i>Creëren</i>	
		<i>Creëren/maken</i>	
182	<b>Ontwerpen</b>		
		<i>Ontwerpen</i>	
		<i>Designen</i>	
183	<b>Bouwen</b>		
		<i>Schoolwerkbouw</i>	
184	<b>Klussen</b>		
		<i>Klussen</i>	
		<i>Schuur verven</i>	
185	<b>Architectuur</b>		
186	<b>Inrichting huis</b>		

187	<b>Editen</b>	<i>Interieur badkamer veranderen</i>	
188	<b>Knutselen</b>		
189	<b>Borduren</b>		
190	<b>Quilten</b>		
191	<b>Decoreren</b>	<i>Dcoreren</i>	
		<i>Kerstboom opzetten</i>	
192	<b>Diamond painting</b>		
193	<b>Lego</b>		Ontspanning
194	<b>Fotografie</b>		Kunst/Cultuur
		<i>Fotografie</i>	
		<i>Fotograferen/foto's maken (van...)</i>	
		<i>Foto's editen</i>	
195	<b>Filmen</b>		Kunst/Cultuur
		<i>Filmen</i>	
		<i>Video</i>	
196	<b>Filosofie</b>		Filosofie
197	<b>Waarheid over het leven</b>		
198	<b>Snappen hoe de wereld echt werkt</b>		
199	<b>Wetenschap/Science</b>		Wetenschap/Science
		<i>Wetenschap</i>	
		<i>Wetenschap (biologie, sterrenkunde)</i>	
200	<b>Wiskunde</b>		
201	<b>Kernenergie</b>		
202	<b>Technologie</b>		Technologie
203	<b>Computers</b>		
204	<b>Laptoptechniek</b>		
205	<b>Microsoft</b>		
206	<b>Adobe programma</b>		
207	<b>Audio/studio apparatuur (electronica)</b>		
208	<b>Electronica</b>		
209	<b>Telefoongebruik</b>		
210	<b>Techniek</b>		
211	<b>Computer-Generated Imagary)</b>		Creativiteit/ Creëren/Maken
212	<b>Talen</b>		Talen
		<i>Talen</i>	
		<i>Nederlandse woorden</i>	
213	<b>Talen leren</b>		Ontwikkelen/ Leren
		<i>NL/Nederlands/Nederlandse taal leren</i>	
		<i>Engels leren</i>	
		<i>Engels les</i>	
214	<b>Engelse taal</b>		

215	<b>Latijn</b>		
216	<b>Poëzie</b>		Kunst/Cultuur
217	<b>Mezelf helemaal leren kennen</b>		Ontwikkelen/Leren
218	<b>Zelfontwikkeling</b>		
219	<b>Nieuwe dingen leren/ontdekken</b>		
		<i>Iets nieuws leren</i>	
220	<b>Met eigen toekomst bezig zijn</b>		
221	<b>School</b>		
		<i>School</i>	
		<i>Les</i>	
222	<b>Huiswerk</b>		
		<i>Opdracht van/voor school</i>	
		<i>Schoolwerk</i>	
		<i>Thuis school gemaakt</i>	
223	<b>Studeren</b>		
		<i>Studeren</i>	
		<i>Vorbereiden examen</i>	
		<i>Leren voor theorie</i>	
		<i>Leren</i>	
224	<b>Examen</b>		
225	<b>Stage</b>		
		<i>Stage</i>	
		<i>Stagegesprek</i>	
226	<b>Stageopdracht</b>		
		<i>Stageopdracht</i>	
		<i>Aan stage werken</i>	
227	<b>Presentatie</b>		
228	<b>HMC Opleiding</b>		
229	<b>Docent</b>		
230	<b>Collegecultuur/zware ontgroeningskampen</b>		
231	<b>Observeren/kijken</b>		
232	<b>Cultuur</b>		Kunst/Cultuur
233	<b>Theater</b>		
234	<b>Acteren</b>		
235	<b>Artiesten Aesthetics</b>		
236	<b>Artiesten geschiedenis</b>		Geschiedenis
237	<b>Kunst</b>		Creativiteit/ Creëren/Maken
238	<b>Pretpark bezoeken</b>		Ontspanning
239	<b>Vakanties</b>		
240	<b>Chillen/niets doen/relaxen</b>		
		<i>Chillen</i>	
		<i>Thuis chillen</i>	
		<i>Niets doen</i>	
		<i>Relaxen</i>	

	<i>Buiten chillen</i>	
	<i>In bed chillen</i>	
	<i>Bankhangen</i>	
	<i>Ontspannen</i>	
	<i>Rondhangen</i>	
	<i>Loungen</i>	
241	<b>Rustige omgeving</b>	
242	<b>Alleen zijn</b>	
243	<b>Liggen</b>	
	<i>Liggen</i>	
	<i>In bed liggen</i>	
244	<b>Rusten</b>	
245	<b>Slapen</b>	
246	<b>Sauna</b>	
247	<b>Zonnen</b>	
248	<b>Reizen</b>	
249	<b>Stad bezoeken</b>	
	<i>Utrecht</i>	
250	<b>Puzzelen</b>	
251	<b>Magic/magische werelden</b>	Fantasy/Comics
252	<b>Superkrachten</b>	
253	<b>Comicon</b>	
	<i>Comicon</i>	
	<i>Dutch comicon</i>	
254	<b>Manga</b>	
255	<b>Anime</b>	
256	<b>Stripverhalen</b>	
	<i>Stripboeken</i>	
	<i>(web)comics</i>	
257	<b>Fanfics</b>	
	<i>Fanfics schrijven</i>	
258	<b>Conspiracy theories</b>	Alternatieve overtuigingen
259	<b>Aliens</b>	Fantasy/Comics
260	<b>De Occult</b>	
	<i>De Occult</i>	
	<i>Occultisme</i>	
261	<b>Zwarte magie</b>	
262	<b>Geschiedenis</b>	Geschiedenis
	<i>Geschiedenis</i>	
	<i>Conflictgeschiedenis</i>	
	<i>Oorlogsgeschiedenis</i>	
263	<b>Kerk</b>	Levensbeschouwing/religie
264	<b>Moskee</b>	
265	<b>Islam</b>	
266	<b>Bidden</b>	

267	<b>Ramadan</b>	<i>Bidden</i> <i>Taraweeh gebeden</i>	
268	<b>Spiritualiteit</b>	<i>Ramadan</i> <i>Vasten</i>	
269	<b>Inclusiviteit</b>		<b>Identiteit en Inclusiviteit</b>
270	<b>Seksualiteit</b>	<i>Regenboogvlag</i> <i>Activisten over LGBTQ+ en feminisme</i>	
271	<b>Genderidentiteit</b>		
272	<b>Drugs</b>		<b>Drugs en Drank</b>
273	<b>Drank</b>	<i>Weed</i> <i>Drugs</i> <i>Drugs</i> <i>Joint</i> <i>Jonko</i> <i>Spacecake</i> <i>Brownie</i> <i>Stoned zijn</i> <i>Experimenteren met recreatieve drugs</i>	
274	<b>Cocktails</b>	<i>Drank</i> <i>Drinken</i> <i>Alcohol (nuttigen)</i> <i>Zuipen</i> <i>Wijn</i>	
275	<b>Roken</b>	<i>Cocktails</i> <i>Cocktail maken</i>	
276	<b>Coffeeshop</b>		
277	<b>Bungeejumpen</b>		<b>Overig</b>
278	<b>Opruimen</b>		
279	<b>Schoonmaken</b>		
280	<b>Lezen</b>	<i>Lezen</i> <i>Boek(en) (lezen)</i> <i>Lezen/nieuwsgierig</i> <i>12 rules for life</i>	
281	<b>Tijdschrift lezen</b>		
282	<b>Aanklachten van de FBI Lezen</b>		
283	<b>Scouting</b>		
284	<b>Mooie vrouwen</b>	<i>Mooie vrouwen</i>	

	<i>Uiterlijke kenmerken vrouwen</i>
285	<b>Meisjes/dames/vrouwen</b>
286	<b>Jongens</b>
287	<b>Seks</b>
288	<b>Appreci8</b>
	<i>Dit project (interesseonderzoek)</i>
	<i>Bellen</i>
289	<b>Shoppen/winkelen</b>
	<i>Shoppen</i>
	<i>Winkelen</i>
	<i>Spulletjes kopen</i>
	<i>Kringloop</i>
	<i>Rommelmarkt</i>
290	<b>Online winkelen</b>
	<i>Spullen bestellen</i>
291	<b>Werk/werken</b>
	<i>Werken</i>
	<i>In de horeca werken</i>
	<i>Achter de kassa werken</i>
	<i>Werken aan bestelling bij</i>
	<i>[sociale onderneming]</i>
	<i>Zelf dingen maken bij [sociale</i>
	<i>onderneming]</i>
292	<b>Sociale onderneming B</b>
293	<b>Psychologie</b>
294	<b>Politiek</b>
	<i>Politiek</i>
	<i>Politiek (Socialisme V Capitalisme)</i>
	<i>Politieke partijen</i>
295	<b>Oppassen</b>
296	<b>Discussies voeren</b>
297	<b>Waargebeurde verhalen</b>
298	<b>Rechtvaardigheid</b>
299	<b>Straat legendes</b>
300	<b>Triviale informatie over willekeurige onderwerpen</b>
301	<b>Sociale problemen (activisme ish)</b>
302	<b>Gezondheid</b>
303	<b>Therapie</b>
304	<b>Tarot</b>
305	<b>Karten</b>
306	<b>Lasergamen</b>
307	<b>Solarpunk</b>
308	<b>Defensie</b>
	<i>Defensie intake</i>
	<i>Sporttest defensie</i>
309	<b>Mkv-les</b>

- 310 **Project op oude middelbare school**
- 311 **Burgerschap**
- 312 **Rekenen**
- 313 **Musical**
- 314 **Buiten geweest**
- 315 **Sinterklaas**
- 316 **Planner maken**
- 317 **Huizen kijken**
- 318 **Solliciteren**
- 319 **Op m'n telefoon**
- 320 **Mediteren**
- 321 **Bibliotheek**  
*Oba*
- 322 **Japanse arcade**
- 323 **Italië**
- 324 **Hergebruik (duurzaamheid)**  
*Wattenschijfjes knippen*
- 325 **IJzer zoeken**
- 326 **Op het spoor lopen**
- 327 **Rondleiding geven**
- 328 **Openbaar vervoer**
- 329 **Advies vragen**
- 330 **Young leaderz**
- 331 **Website maken**

## Bijlage 7 Ontwerpprincipes begeleidingspraktijken met concretisering

Verbinding school en werk		
	Ontwerpprincipes	Voorbeeld concretisering
<b>Inhoudelijk</b>	- laat lerenden al vroeg in het traject kennismaken met mogelijke werkcontexten waar ze in de toekomst met een afgeronde opleiding of leerwerktraject werk kunnen vinden;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• jongere koppelen aan een persoon uit een bedrijf en een opdracht laten doen;</li> <li>• het bezoeken van praktijken of bedrijven die dicht bij de belevingswereld van de jongeren staan;</li> <li>• gesprekken voeren met jongeren over hoe zij zichzelf zien als toekomstig beroepsbeoefenaar en hoe dat past bij hun interesses en bij wat ze kunnen;</li> </ul>
	- geef lerenden authentieke leertaken die aansluiten bij wat ze als toekomstig beroepsbeoefenaar moeten weten en kunnen; zorg voor betekenisvolle feedback bij dergelijke leertaken;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• voorbeelden: het bedienen van een klant bij de kassa, het opbouwen van een podium, het bespreken van de wensen van een klant rond een ontwerp; zorg dat er een of meer personen meekijken die direct na afloop feedback kunnen geven;</li> </ul>
<b>Instrumenteel</b>	- gebruik tools en instrumenten waarmee informatie over het leren in authentieke werkcontexten kan worden vastgelegd, ook om monitoring, feedback en beoordeling te faciliteren;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de interessemonitor uit het huidige onderzoek kan bijvoorbeeld met het oog hierop worden uitgebreid met gerichte opdrachten die jongeren kunnen uitvoeren om eigen interesses in relatie tot werk te verdiepen of met een gesprekstool om meer te weten te komen over hoe een jongere graag met werkgerelateerde interesses bezig is en wat dat betekent voor de jongere;</li> </ul>
<b>Ruimtelijk</b>	- ga na hoe de inrichting van de ruimte(n) kan worden aangepast naar de authentieke context van mogelijke toekomstige werkomgevingen die aansluiten op de opleiding of het leerwerktraject; onderzoek of er financiële middelen zijn om onderwijsruimte(n) meer authentiek in te richten;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bezoek als team een school of sociale onderneming waar ruimten meer authentiek zijn ingericht;</li> <li>• brainstorm als team over mogelijkheden om binnen de eigen organisatie (kleine) aanpassingen te maken om de ruimte meer authentiek in te richten;</li> </ul>
Verbinding school en persoonlijke leefwereld		
<b>Inhoudelijk</b>	- geef onderwijsgeevenden inzicht in hoe zij leerinhouden, leeractiviteiten en beoogde leeropbrengsten kunnen personaliseren, rekening houdend met de interesses en talenten van lerenden;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tijdens teambuildingsdagen discussiëren en debatteren over manieren om interesses van 'buiten' naar 'binnen' te halen en jongeren laten presenteren hoe ze ermee verder willen gaan;</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zorg voor transparante afspraken met lerenden en onderwijsgeevenden over hoe leeropbrengsten in gepersonaliseerde leertrajecten kunnen worden vastgelegd;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• het invoeren van persoonlijke gesprekken op school over interesses die de jongere wil delen;</li> <li>• jongeren laten 'etalen' van interesses waar ze goed in zijn en waar ze zich ook buiten school graag mee bezig houden;</li> <li>• jongeren stimuleren om maatschappelijke of persoonlijke thema's waarmee zij bezig zijn, te verwerken in creatieve producten;</li> </ul>
<b>Temporeel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- maak duidelijk welke aanpassingen in de persoonlijke leerroute van lerenden binnen de opleiding of het leerwerktraject eventueel mogelijk zijn, wat de randvoorwaarden zijn en welke medewerking van lerenden en onderwijsgeevenden worden verwacht;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• agendeer 'persoonlijke leerroute', 'randvoorwaarden' en 'verwachte inzet' als gespreksthemas bij intakegesprekken en tussentijdse evaluatiegesprekken;</li> </ul>
<b>Instrumenteel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zorg voor bronnen en materialen die het personaliseren van leerroutes en de communicatie daarover kunnen faciliteren;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de interessemonitor uit dit onderzoek uitbreiden met gerichte opdrachten voor jongeren om eigen interesses te verdiepen of met een gesprekstoel om meer te weten te komen over hoe een jongere graag met interesses bezig is en wat dat betekent voor de jongere;</li> </ul>
<b>Ruimtelijk</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ga na hoe de ruimte(n) waar wordt geleerd aangepast kunnen worden naar interesses uit de dagelijkse leefwereld van lerenden; experimenteer met alternatieve manieren om de ruimte(n) in te richten;</li> <li>- laat onderwijsgeevenden met lerenden en met elkaar reflecteren op hoe de inrichting van de ruimten invloed heeft op het 'thuisgevoel' van lerenden op de school of sociale onderneming en op wat er wordt geleerd;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• een café-opstelling of een winkelopstelling maken in de onderwijsruimte (passend bij de onderwijshoud en het doel) en voer in die context de leeractiviteiten uit;</li> </ul>
<b>Verbinding school en jeugdhulp</b>		
<b>Inhoudelijk</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- organiseer persoonlijke gesprekken met de lerenden om zicht te krijgen op hun persoonlijk welbevinden en hun studievoortgang en eventuele behoefte aan extra ondersteuning;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zeswekelijkse gesprekken invoeren [tripartite: met jongere en twee onderwijsgeevenden] over persoonlijk welbevinden, studievoortgang en eventuele behoefte aan extra ondersteuning;</li> </ul>
<b>Temporeel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zorg voor transparante communicatie tussen jeugdhulpverleners, lerende en vak-/praktijkdocenten over eventuele benodigde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• organiseer besprekingen tussen jeugdhulpverleners en andere onderwijsgeevenden om de begeleiding van studenten die extra ondersteuning nodig hebben</li> </ul>

	<p>aanpassingen in de persoonlijke leerroute van lerenden die extra ondersteuning nodig hebben zoals in de opeenvolging van leeractiviteiten, de duur en planning van de opleiding, de aanwezigheid van de lerende op school of de sociale onderneming, en de mate waarin het ritme van het onderwijs wordt aangepast op de extra ondersteuning vanuit de jeugdhulpverlening en/of op de persoonlijke situatie van de lerende;</p>	<p>goed af te stemmen; geef de betrokkenen voldoende tijd om e.e.a. voor te bereiden en uit te voeren;</p>
<b>Sociaal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zorg dat duidelijk is voor onderwijsgeevenden en voor lerenden waar zij terecht kunnen in het geval er extra ondersteuning voor lerenden nodig lijkt;</li> <li>- maak duidelijk welke onderwijsgeevenden in eerste instantie verantwoordelijk zijn voor het verkrijgen van inzicht in persoonlijk welbevinden, hun studievoortgang en eventuele extra ondersteuningsbehoeften bij lerenden en hoe ver de verantwoordelijkheid van deze onderwijsgeevenden rijkt;</li> <li>- maak duidelijk op welke manier extra expertise op het gebied van jeugdhulpverlening kan worden ingeroepen;</li> <li>- ga na of er aanleiding is en mogelijkheden zijn om jeugdhulpverleners grotere rol binnen de school of sociale onderneming te geven indien veel lerenden gebruik maken van extra ondersteuning;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• maak als team een boomdiagram waarin de rollen en stappen voor het vinden van extra ondersteuning worden toegelicht en zorg dat deze beschikbaar is, bijvoorbeeld op de website of als poster op een zichtbare plek;</li> <li>• houd als team zicht op het aantal deelnemers dat gebruik maakt van extra ondersteuning; geef het tijdig aan indien extra ondersteuning onvoldoende kan worden geboden;</li> </ul>
<b>Instrumenteel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zorg voor bronnen en materialen zoals checklists of een gespreksleidraad die de communicatie tussen jeugdhulpverleners, lerende en vak-/praktijkdocenten inzake extra ondersteuning en eventuele benodigde aanpassingen gemakkelijker kunnen maken;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• afspraken over de persoonlijke leerroute en eventuele extra ondersteuning digitaal vastleggen voor jongere, jeugdhulpverlener en eventuele docenten en ouders/verzorgers op een beveiligde plek;</li> </ul>
<b>Ruimtelijk</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ga na of de afstand tot hulpbronnen voldoende overbrugbaar is voor hen die behoefte hebben aan extra ondersteuning en of er aanleiding is en mogelijkheden zijn om jeugdhulpverleners fysiek een plaats binnen de organisatie te</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• houd als team zicht op het aantal deelnemers dat gebruik maakt van extra ondersteuning; geef het tijdig aan indien extra ondersteuning onvoldoende kan worden geboden;</li> </ul>

---

geven indien veel lerenden gebruik  
maken van extra ondersteuning.

---