

Tussen onderwijs en praktijk

Een onderzoek naar docentstages in het (v)mbo.

Eindrapport

Opdrachtgever: SBO (Sectorbestuur onderwijsarbeidsmarkt)

ECORYS

Karel Kans
Jos Lubberman

Rotterdam, 7 september 2009

ECORYS Nederland BV

Postbus 4175

3006 AD Rotterdam

Watermanweg 44

3067 GG Rotterdam

T 010 453 88 00

F 010 453 07 68

E asb@ecorys.com

W www.ecorys.nl

K.v.K. nr. 24316726

ECORYS Arbeid & Sociaal Beleid

T 010 453 88 05

F 010 453 88 34

Inhoudsopgave

Voorwoord	7
1 Inleiding	9
1.1 Achtergrond	9
1.1.1 Docentstages	9
1.1.2 Betrokken partijen	10
1.2 Doel van het onderzoek	11
1.3 Aanpak	11
1.4 Leeswijzer	12
2 Doelen en inrichting docentstages	15
2.1 Inleiding	15
2.2 Doelen van docentstages	16
2.2.1 Kennis van de beroepspraktijk	16
2.2.2 Leren kennen en beoordelen van de stagepraktijk en -plaatsen	17
2.2.3 Het leggen en onderhouden van contacten met het bedrijfsleven	18
2.2.4 Combinatie van doelen	18
2.3 Inrichting van docentstages	18
2.3.1 Aard van de werkzaamheden	19
2.3.2 Duur van de stage	20
2.3.3 Aantal deelnemende docenten	22
2.4 Conclusie	23
3 Rol en inbedding onderwijsveld	25
3.1 Inleiding	25
3.2 Rol van de docent	25
3.3 Rol van de onderwijsinstelling	26
3.4 Inbedding in de onderwijsinstelling	27
3.4.1 Beleidsmatige aanleiding voor docentstages	28
3.4.2 Inbedding in het HRM-beleid van onderwijsinstellingen	29
3.5 Conclusie	30
4 Rol bedrijfsleven en brancheorganisaties	31
4.1 Inleiding	31
4.2 Vormgeven aan docentstages op lokaal of regionaal niveau	31
4.3 Vormgeven aan docentstages landelijk niveau	33
4.4 Onderscheid organisatie docentstages in mbo en vmbo	34
4.5 Conclusie	36

5	Knelpunten en oplossingen vanuit het veld	37
5.1	Inleiding	37
5.2	Knelpunten	38
5.2.1	Niveau bedrijfsleven	39
5.2.2	Niveau onderwijsinstelling	39
5.2.3	Niveau docenten	41
5.2.4	Samengevat	42
5.3	Oplossingen vanuit het veld	43
6	Samenvatting en conclusies	47
6.1	Welke vormen van docentstages zijn te onderscheiden	47
6.1.1	Welke voorbeelden zijn er?	47
6.1.2	In hoeverre maken docentstages deel uit van het personeelbeleid van onderwijsinstellingen?	47
6.1.3	Hoe zijn de voorbeelden te categoriseren	48
6.1.4	Hoe heeft de implementatie plaatsgevonden?	50
6.2	Welke belemmeringen doen zich voor	51
7	Slotbeschouwing en aanbevelingen	53

Voorwoord

Het beter laten aansluiten van de het beroepsonderwijs op de arbeidsmarkt is een belangrijk vraagstuk in het beroepsonderwijs. Een van de instrumenten om die aansluiting te verbeteren, is het laten stage lopen van docenten uit het (voorbereidend) beroeps-onderwijs in het bedrijfsleven. Volgens eerdere notities komen dergelijk docentstages echter nog weinig voor.

Het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) wil het gebruik van docentstages stimuleren. Daarbij heeft het behoefte aan inzicht in vormen van docentstages, belemmeringen in de uitvoering en oplossingen. ECORYS heeft in opdracht van SBO een kwalitatief onderzoek uitgevoerd naar docentstages in het mbo en het vmbo.

Ten behoeve van dit onderzoek heeft ECORYS interviews uitgevoerd met docenten die stage hebben gelopen, bedrijven waar stages hebben plaatsgevonden, onderwijsinstellingen, verschillende kenniscentra beroepsonderwijs en bedrijfsleven (kbb), verschillende sectorale en regionale platforms van werkgevers en met projectmanagers die in het veld docentstages op poten zetten. Bovendien is gesproken met betrokken organisaties in het veld, waaronder de VO-raad, MBO Raad, AOb en Colo.

Wij danken iedereen hartelijk die ons via interviews van informatie hebben voorzien en die ons door ons door te verwijzen naar anderen op het spoor hebben gebracht van praktijkvoorbeelden van docentstages. Onze dank gaat ook uit naar Jo Scheeren en Martijn Langejans die het onderzoek vanuit SBO hebben begeleid.

Karel Kans
Jos Lubberman

1 Inleiding

1.1 Achtergrond

Deelnemers en leerlingen in respectievelijk het mbo en vmbo worden in hun opleiding voorbereid op een plaats op de arbeidsmarkt. Om dit op een adequate wijze te kunnen doen, is het van belang dat de docenten die leerlingen hierin begeleiden niet alleen op de hoogte zijn van de onderwijspraktijk, maar ook van wat op de werkvloer in het bedrijfsleven gebeurt. Ontwikkelingen in het bedrijfsleven volgen elkaar snel op. Het onderwijsveld dient daarom regelmatig te reflecteren op de inhoud van het onderwijs: in hoeverre sluit het (voorbereidend) beroepsonderwijs aan bij de vraag van de arbeidsmarkt. Gelijktijdig ontwikkelt het onderwijs zich en veranderen leerlingen. Hiermee moet het bedrijfsleven rekening houden. Een goed lopende kennisuitwisseling tussen bedrijfsleven en onderwijs is daarom belangrijk om leerlingen goed voor te bereiden op de vraag van de arbeidsmarkt.

1.1.1 Docentstages

Een van de instrumenten om de kennisuitwisseling tussen onderwijs en bedrijfsleven te bevorderen zijn docentstages. Docentstages kunnen onderwijsinstellingen en docenten helpen bij hun deskundigheidsbevordering. Tegelijkertijd kan het bedrijfsleven gebruik maken van de kennis en kunde van de docent. De deelname aan docentstages lijkt vooralsnog tegen te vallen. Tijdens de Participatietop in juni 2007 zijn afspraken gemaakt om te onderzoeken hoe docentstages gestimuleerd kunnen worden. Hieruit blijkt dat zich verschillende belemmeringen voordoen, zoals tijdgebrek bij verschillende partijen, weinig bereidheid en problemen met de inpasbaarheid in de planning¹.

Definitie

Er is geen eenduidige definitie van docentstages. In de visie van de Stichting van de Arbeid hebben docentstages betrekking op drie groepen:

- Docenten die stage lopen in het bedrijfsleven.
- Aankomende docenten die ter voorbereiding op hun werk in het onderwijs en het bedrijfsleven stage lopen.
- Praktijkopleiders uit het bedrijfsleven die in het onderwijs stage lopen.²

¹ Stichting van de Arbeid, Docent in het bedrijf, praktijkopleider in de klas. Gezamenlijke aanbevelingen van Stichting van de Arbeid, Colo MBO raad, HBO-raad en VO-raad.

² Stichting van de Arbeid, Docent in het bedrijf, praktijkopleider in de klas. Gezamenlijke aanbevelingen van Stichting van de Arbeid, Colo MBO raad, HBO-raad en VO-raad.

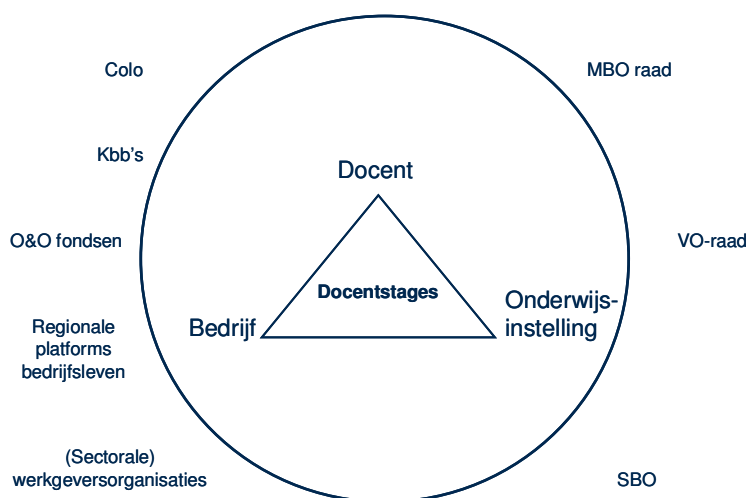
Dit onderzoek heeft vooral betrekking op de eerste groep, namelijk docenten die reeds in het mbo of vmbo werkzaam zijn. Docentstages kunnen plaatsvinden in het bedrijfsleven of non-profit sectoren als zorg en overheid.

In dit onderzoek is naar voren gekomen dat de term docentstages in het veld breed gebruikt wordt. Zo vallen meerdaagse stages van docenten in de beroepspraktijk, maar ook bedrijfsbezoeken van een dag of een dagdeel onder de term. In dit onderzoek sluiten we ons aan bij de variëteit aan stagevormen waarvoor de term docentstages in het veld gebruikt wordt.

1.1.2 Betrokken partijen

Diverse partijen zijn betrokken bij het vormgeven van docentstages, ieder vanuit een eigen verantwoordelijkheid en rol. In Figuur 1.1 is schematisch weergegeven om welke partijen het gaat. Dit overzicht is niet compleet, maar toegespitst op de voor dit onderzoek meest relevante organisaties. Partijen zoals vakbonden en de Stichting van de Arbeid zijn buiten beschouwing gelaten.

Figuur 1.1 Speelveld voor het organiseren van docentstages



De figuur laat zien dat de kern van docentstages zich op het niveau bevindt van de docent, de onderwijsinstelling en het bedrijf. Dit zijn de drie partijen die mee moeten werken om überhaupt van een docentstage te kunnen spreken. In de schil buiten deze kern bevinden zich vele andere intermediaire organisaties, zoals de werkgeversorganisaties in het onderwijs, de kenniscentra voor beroep en bedrijfsleven en (andere) brancheorganisaties. Dit zijn partijen die op de een of andere manier graag zien dat docentstages tot stand komen en daarvoor acties ondernemen. Deze acties variëren in vorm en intensiteit. Zo komt actieve bemiddeling voor, maar volstaan andere organisaties met het onderstrepen van het belang van docentstages. In de bespreking van de aanpak en uitvoering van het onderzoek (paragraaf 1.3) wordt op deze figuur teruggegrepen.

1.2 Doel van het onderzoek

Het Sectorbestuur Onderwijsarbeidsmarkt (SBO) wil toepassing van docentstages in het mbo en vmbo stimuleren. Daarvoor wil SBO inzicht in de huidige stand van zaken omtrent docentstages, de belemmeringen die zich hierbij voordoen en oplossingen die gevonden zijn om barrières te slechten. ECORYS is gevraagd hierin inzicht te verschaffen. Om deze algemene doestelling te realiseren, zijn de volgende onderzoeksvragen gesteld:

1. Welke vormen van docentstages zijn te onderscheiden?
 - Welke goede praktijkvoorbeelden van docentstages zijn er in het vmbo en mbo?
 - Welk effect hebben de docentstages op de onderwijsorganisatie, de docent en het bedrijfsleven?
 - In hoeverre maken docentstages deel uit van het reguliere personeelsbeleid van onderwijsinstellingen en welke instrumenten zijn daarbij ontwikkeld?
 - Hoe zijn deze praktijkvoorbeelden te categoriseren?
 - Hoe heeft de implementatie van de docentstage plaatsgevonden?
2. Welke belemmeringen doen zich bij docentstages voor?
 - Welke belemmeringen doen zich voor vanuit het perspectief van de onderwijsorganisatie, de docent en het bedrijfsleven?
 - Welke nadelen hebben bepaalde vormen van docentstages?
 - Waar doen bepaalde belemmeringen zich specifiek voor (vmbo / mbo, bepaalde sectoren)?
 - Is er specifieke regelgeving die barrières opwerpt, zo ja om welke regelgeving gaat het?
3. Welke aanbevelingen kunnen worden gedaan om docentstages te bevorderen en barrières weg te nemen?
 - Hoe is in de goede praktijkvoorbeelden met nadelen omgegaan, hoe zijn barrières opgelost?
 - Welke tips en tools zijn er voor andere instellingen?

1.3 Aanpak

Bij aanvang van het onderzoek is, gesteund door het rapport van de Stichting van de Arbeid en de ervaringen van deskundigen, ervan uitgegaan dat docentstages nog niet veelvuldig voorkomen. Wel zouden er diverse praktijkvoorbeelden zijn. Om deze te identificeren is gekozen voor een geheel kwalitatieve onderzoeksaanpak, waarbij via een sneeuwbalmethode de verschillende praktijkvoorbeelden in kaart zouden worden gebracht.

Wijziging aanpak

Gedurende het onderzoek is vastgesteld dat het merendeel van de bestaande initiatieven nog in de kinderschoenen staan. Bij MBO Raad, VO-raad, VNO-NCW, MKB Nederland, Colo en bij platforms van docenten in het vmbo is een informatieverzoek neergelegd, om een aantal praktijkvoorbeelden te identificeren. Knelpunten die zich voordoen bij de geïdentificeerde voorbeelden hebben voornamelijk te maken met het opzetten van docentstages en bleken bovendien niet zozeer door de instellingen, docenten of bedrijven te worden ervaren, maar juist door de intermediaire organisaties. Dit zijn de organisaties die zich bevinden in de buitenste schil om docentstages heen (zie Figuur 1.1).

In de oorspronkelijke onderzoeksopzet zouden vooral interviews worden uitgevoerd met deelnemers aan docentstages, onderwijsinstellingen en bedrijven waar docentstages hebben plaatsgevonden. Vanwege het belang van intermediaire organisaties in het tot stand brengen van docentstages is gedurende het onderzoek besloten ook de partijen die daar omheen staan mee te nemen. De oorspronkelijke onderzoeksvragen over het identificeren van goede praktijkvoorbeelden zijn daarmee meer op de achtergrond komen te staan.

Gehanteerde onderzoeksopzet

Om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden zijn de volgende activiteiten uitgevoerd:

- desk research;
- verkennende interviews bij onder andere de MBO Raad en de VO-raad;
- een selectie van praktijkvoorbeelden (voor zover mogelijk);
- interviews met docenten, instellingen, bedrijven en brancheorganisaties.

Brancheorganisaties

Bij brancheorganisaties moet gedacht worden aan kenniscentra beroepsonderwijs bedrijfsleven (kbb), regionale sectorale bedrijvennetwerken (LPI's, technocentra) en ingehuurd externen. De deskundigen bij brancheorganisaties hebben vaak als opdracht in hun sector of regio docentstages te realiseren. Dat zijn de personen die tegen knelpunten aanlopen. Zij hebben een beter beeld van de mogelijkheden en de knelpunten dan iemand die alleen bij geslaagde docentstages betrokken is geweest.

In totaal zijn 27 interviews uitgevoerd:

- 7 brancheorganisaties;
- 4 onderwijsorganisaties;
- 7 onderwijsinstellingen;
- 5 docenten;
- 4 bedrijven.

Onderwerpen

De gesprekken kwamen de volgende thema's aan de orde:

- doel van de stage(s);
- kenmerken stage (duur, werkzaamheden, periode);
- totstandkoming contacten en rol betrokken partijen;
- opbrengsten voor de verschillende partijen;
- verankering in beleid;
- knelpunten bij de stage;
- knelpunten bij de implementatie van het beleid omtrent stages;
- oplossingen en adviezen.

1.4 Leeswijzer

Dit rapport geeft inzicht in de praktijk rond docentstages in het vmbo en mbo. Aan de hand van praktijkvoorbeelden, maar voornamelijk ook gebaseerd op wat ervaringsdeskundigen op de diverse niveaus vertellen, is inzichtelijk gemaakt hoe docentstages worden ingericht en wat de knelpunten (en eventuele oplossingen) zijn bij

de totstandkoming ervan. Bij de bespreking van de resultaten is als indeling het speelveld rond docentstages uit Figuur 1.1 gehanteerd. De focus ligt daarbij weliswaar primair op de kern (docentstages in het speelveld tussen docenten, onderwijsinstellingen en bedrijfsleven), de input komt veelal vanuit de schil; de instanties die graag zien dat docentstages tot stand komen (onder meer brancheorganisaties).

Het rapport is opgedeeld in zes hoofdstukken. In hoofdstuk 2 komen de doelen en inrichting, opgedeeld in kenmerken, van de docentstages aan de orde. Vervolgens wordt in hoofdstuk 3 weergegeven welke rol het onderwijsveld (docenten en instellingen) speelt bij de totstandkoming van docentstages. Het gaat daarbij naast de organisatie vooral ook om de inbedding van docentstages binnen de instellingen. Hoofdstuk 4 zoomt in op de rol die het bedrijfsleven en voornamelijk de brancheorganisaties (kunnen) spelen in het opstellen van docentstages.

Het zal duidelijk zijn dat docentstages niet zonder slag of stoot van de grond komen (dat bleek ook uit de voorgaande paragraaf). Alvorens over te gaan naar de conclusies en aanbevelingen waarin een antwoord wordt gegeven op de drie in paragraaf 1.2 geformuleerde onderzoeksvragen (hoofdstuk 6), volgt eerst nog een overzicht van knelpunten en oplossingen. Vanuit de respondenten zijn hierover diverse opmerkingen gemaakt. In hoofdstuk 5 komen die uitgebreid aan de orde.

In dit rapport worden docentstages voor vmbo en mbo als één behandeld. Op een enkele plaats, zoals in hoofdstuk 4, is hier echter een uitzondering op gemaakt. Er zijn namelijk wel verschillen aangetroffen tussen de uitvoering van docentstages in beide onderwijstypen.

2 Doelen en inrichting docentstages

2.1 Inleiding

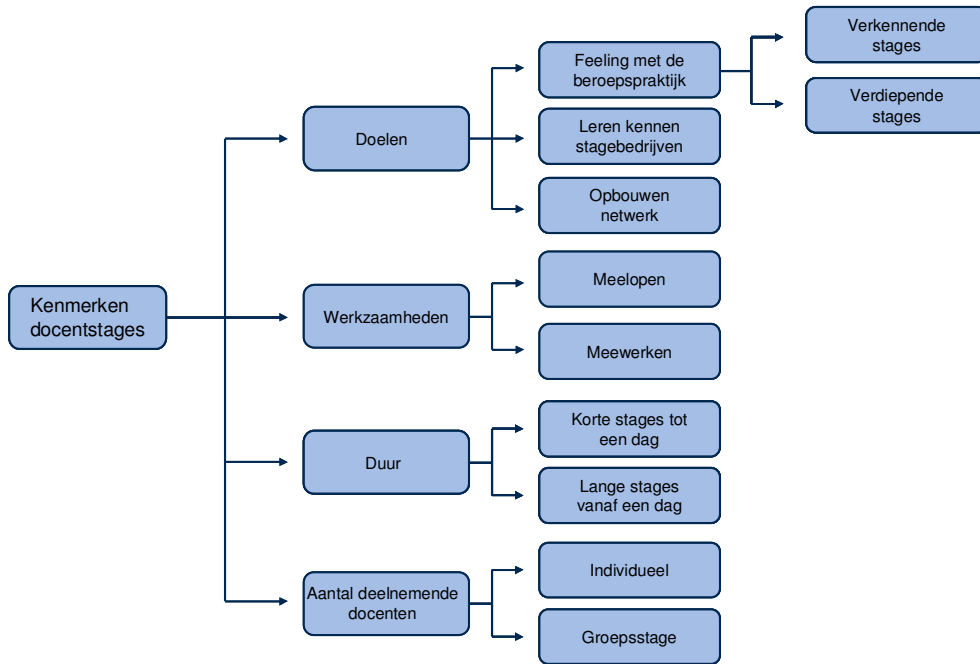
Docentstages zijn geen nieuw fenomeen. Zij passen in de beleidsvoornemens en -wijzigingen van de afgelopen decennia die als doel hadden om de aansluiting onderwijs en bedrijfsleven te verbeteren. In de jaren negentig volgt de vorming van zelfstandige onderwijsinstellingen voor secundair beroepsonderwijs en volwasseneneducatie: de ROC's. Idee achter de zelfstandige instellingen is dat de instelling in onderhandeling met arbeidsmarkt en overheid tot een onderwijsaanbod zouden moeten komen dat meer in de omgeving geworteld is.³ Met de aansluiting onderwijs – bedrijfsleven op de achtergrond zijn aanbevelingen gedaan over het vormgeven aan docentstages.⁴ In de laatste jaren lijkt deze toenemende belangstelling zich steeds meer in concrete actie te vertalen. Verschillende onderwijsinstellingen voor mbo en vmbo proberen serieus werk van de stages te maken (zoals ROC ASA, ROC Leiden, Duhamel College). Tevens zijn er initiatieven van kenniscentra, brancheorganisaties en O&O fondsen (KC Handel, Kenwerk/KHN, Innovam, OTIB/OOM). Verschillende initiatieven bevinden zich in een pilot- of startfase.

Zowel op het niveau van de organisatie van de stages als in de uitvoering zijn verschillende vormen waarneembaar. De organisatie van de stages komt in de hoofdstukken 3 en 4 aan de orde. Dit hoofdstuk geeft een overzicht van de kenmerken waarop de docentstages zelf van elkaar onderscheiden kunnen worden. Onderscheidende criteria zijn de doelen en duur van de stage en de aard van de werkzaamheden. Figuur 2.1 geeft schematisch de kenmerken van docentstages weer.

³ M. Honingh (2008), Beroepsonderwijs tussen Publiek en Privaat. Een studie naar opvattingen en gedrag van docenten en middenmanagers in bekostigde en niet-bekostigde onderwijsinstellingen in het middelbaar beroepsonderwijs.

⁴ O. McDaniel (2006), HRM ontwikkelingen in de BVE sector; ROC Nijmegen (2003), Co-innovators, Stichting van de Arbeid,

Figuur 2.1 Overzicht kenmerken docentstages



In dit hoofdstuk worden de kenmerken verder toegelicht. Eerst wordt gekeken naar de doelen van docentstages. Vervolgens komen kenmerken die betrekking hebben op de inrichting van de stage aan de orde (duur en werkzaamheden).

2.2 Doelen van docentstages

Voor docenten en onderwijsinstellingen is in de meeste gevallen de feeling met de beroepspraktijk van de docent het belangrijkste doel van de stage. Andere doelen die worden genoemd zijn het beter leren kennen van de stagebedrijven en de stagepraktijk van de deelnemers. Verder speelt ook het onderhouden van de contacten met het bedrijfsleven een rol. Voor docenten en onderwijsinstellingen dienen de stages vaak een combinatie van doelen. Het bedrijfsleven werkt voornamelijk mee aan de stage met de kwaliteit van het beroepsopleiding en daarmee de kwaliteit van de uitstroom in het achterhoofd.

In deze paragraaf wordt achtereenvolgens ingegaan op de volgende geconstateerde doelen voor docentstages:

- Kennis opdoen van en feeling houden met de beroepspraktijk.
- Kennen van de stagepraktijk en het beoordelen van stage- en beroepspraktijkvormingsplaatsen (bpv).
- Het leggen en onderhouden van contacten met het bedrijfsleven.

2.2.1 Kennis van de beroepspraktijk

Feeling met de beroepspraktijk is vaak het hoofddoel van de stage voor zowel mbo- als vmbo-docenten. Veel docenten hebben voornamelijk werkervaring in het onderwijs en

hebben minder ervaring met de beroepspraktijk van het vak waarin zij lesgeven. Een respondent in het vmbo zegt hierover het volgende:

“Veel docenten in het vmbo, zeker in de sector Economie, zijn rechtstreeks afkomstig van de lerarenopleiding. Zij hebben nooit een bedrijf van de achterkant gezien. In feite geldt dit ook voor het mbo. In het mbo zijn er meer contacten met het bedrijfsleven dan in het vmbo. Dit is vanwege de stages van de deelnemers, maar deze stagebezoeken zijn vaak te kort om een goed beeld van het werk binnen het bedrijf te krijgen.”

Ook in het mbo wordt aangegeven dat de contacten met het bedrijfsleven die voortvloeien uit de stagebezoeken die docenten afleggen onvoldoende zijn om kennis van de beroepspraktijk op te doen.

Verkennend of verdiepend

De kennis die docenten op willen doen, kan in aard van elkaar verschillen. In de voorbeelden van docentstages die we in dit onderzoek zijn tegengekomen, kan de kennis van de beroepspraktijk worden onderscheiden in een breed, oriënterend doel en een specialistisch doel. Op grond hiervan kunnen twee vormen van stages worden onderscheiden:

1. Verkennende stages

De stagiair neemt op globale wijze kennis van de voor de opleiding relevante beroepspraktijk. Bij het merendeel van de voorbeelden uit dit onderzoek was dit het geval.

2. Verdiepende stages

Het accent op de verdieping van de (vakmatige) deelaspecten of inhoudelijke specialisatie. Stages met dit doel zijn we onder andere tegengekomen in de techniek (instructie in nieuwe technieken) en de administratie (verdieping op specifieke boekhoudkundige thema's). Vaak gaat het docenten ook om het actualiseren van bestaande kennis.⁵

Onderzoekstages

Naast verkenning en verdieping zijn er ook onderzoekstages mogelijk. Doelstelling van deze stage is het vinden van een antwoord op een onderzoeksvraag die vooral door het stagebedrijf en de stagiair in gezamenlijkheid is geformuleerd.⁶ Deze vorm van stages lijkt in de praktijk (nog) weinig voor te komen.

2.2.2 Leren kennen en beoordelen van de stagepraktijk en -plaatsen

Verschillende docenten en onderwijsinstellingen geven aan dat naast het kennen van de beroepspraktijk het kennen van de stagepraktijk van de leerlingen/deelnemers een doel is. Een stagebezoek is niet altijd voldoende om een goed beeld te krijgen van de

⁵ In een uitgebreid stageprogramma dat voor docenten in het horeca-onderwijs is ontwikkeld worden vier vormen van docentstages onderscheiden: verkennende, verdiepende, update- en onderzoekstages. Zie www.docentenstages.nl

⁶ www.docentenstages.nl

mogelijkheden die deelnemers hebben bij stagebedrijven. In een enkel geval heeft dit geleid tot een kritische beschouwing van het stagebedrijf door het ROC, omdat deelnemers niet op die afdeling werden geplaatst waar zij het meest zouden kunnen leren.

Een ROC waar de inventarisatie van de leermogelijkheden voor deelnemers bij stagebedrijven door middel van docentstages wordt opgepakt is ROC Albeda.

“Het hoofddoel is docenten de beroepspraktijk laten ervaren. (...) Daarnaast is een belangrijk doel de stagebedrijven te leren kennen waar deelnemers stage lopen. De docent gaat met een concrete opdracht vanuit zijn team naar het bedrijf. De bedoeling is na te gaan of de kerntaken of werkprocessen die in het kwalificatiedossier beschreven staan ook bij de betreffende stagebedrijven geleerd kunnen worden. Binnen het team wordt de precieze opdracht vastgesteld, er vindt een verdeling van de werkprocessen onderling plaats. Met de praktijkopleider wordt in het bedrijf naar de processen gekeken. Soms volgt daarop aanpassing van de deelnemerstages.”

2.2.3 Het leggen en onderhouden van contacten met het bedrijfsleven

Het leggen van contacten met het bedrijfsleven wordt ook door veel docenten en onderwijsinstellingen als doel genoemd. Bedoeling is vaak dat het contact met het bedrijfsleven niet eenmalig is, maar blijvend. Zo kunnen deze contacten ook later benut worden ten behoeve van bijvoorbeeld gastlessen of deelnemerstages.

2.2.4 Combinatie van doelen

Binnen stages worden meerdere doelen vaak met elkaar gecombineerd. Naast het opdoen van kennis van de beroepspraktijk spelen vaak de andere bovengenoemde doelen een rol. Hoe verschillende doelen gecombineerd kunnen worden blijkt uit de stage van een mbo-docent administratieve vakken:

“De docent had voor zijn stage verschillende doelen geformuleerd. Ten eerste was het de bedoeling meer kennis te nemen van de stagepraktijk van de deelnemers van de opleiding. Daarom is een stageplaats gezocht bij een organisatie waar een van de deelnemers ook recentelijk stage had gelopen. Ten tweede had de docent vakinhoudelijke doelen, waaronder het opdoen van kennis over de afsluiting van het boekjaar. Ook wilde de docent nagaan of dat wat onderwezen wordt in het bedrijfsleven nog gangbaar is. Het antwoord hierop was bevestigend. Een derde doel was het leggen en onderhouden van contacten. “

2.3 Inrichting van docentstages

Naast de doelen kunnen docentstages ook onderscheiden worden op de manier waarop ze worden ingericht. Stages verschillen van elkaar op drie punten:

- aard van de werkzaamheden;
- duur van de stage;
- aantal personen dat aan de stage deelneemt.

2.3.1 Aard van de werkzaamheden

De werkzaamheden die in een docentstage worden uitgevoerd verschillen uiteraard sterk naar opleiding. Wel kan onderscheid worden gemaakt tussen stages waarbij de docent voornamelijk *meeloopt* met de beroepsbeoefenaar, en stages waarbij de docent actief *meewerkt* in het bedrijfsproces.

Meeloopstages

Meeloopstages zijn stages waarbij de docent meekijkt met een beroepsbeoefenaar, maar niet actief meedraait in het bedrijfsproces. Redenen om voor een meeloopstage te kiezen kunnen te maken hebben met de doelen van de stage (verkenning in plaats van verdieping) of met bepaalde bedrijfs- of branchekenmerken. Een voorbeeld hiervan is de korte, over het algemeen eendaagse stage voor vmbo- en mbo-docenten autotechniek, georganiseerd door kenniscentrum Innovam. In deze stages gaat het om een verkenning van alle activiteiten in het garagebedrijf. Om redenen die te maken hebben met de techniek en de snelheid van werken, is meewerken voor een docent niet mogelijk:

“In deze stages doorloopt de docent het volledige autobedrijf. In deze branche is een meeloopstage de meest logische keuze, omdat je een docent niet zomaar kunt laten meesleutelen in de garage. Vaak hebben de docenten niet meer de exacte kennis, na al enkele jaren uit het bedrijfsleven weg te zijn. Dat kan je ook niet verwachten, de technische ontwikkelingen in deze branche gaan erg snel. Daar komt bij dat de techniek erg merkgebonden is. Ten derde kunnen de auto's niet langer dan noodzakelijk in de garage blijven staan, omdat dit de garagehouder teveel zou kosten. De cycli zijn erg kort, korter dan bijvoorbeeld in de bouw. Voor de docenten is het ook een geruststelling dat niet van hen wordt verwacht dat zij meesleutelen.”

Voor het bedrijfsleven is een meeloopstage relatief makkelijk in te vullen. Het formuleren van een specifieke leervraag door de docent is niet essentieel. Een van de bedrijven uit de autotechniek waar een docentstage heeft plaatsgevonden, bevestigt dat beeld.

“In een dag is hij (de docent) alle afdelingen langsgeslagen: verkoop, magazijn, receptie, werkplaats. De docent kwam niet met een specifieke leervraag, maar wilde vooral een algemeen beeld van de bedrijfsprocessen. Dit maakte het makkelijk om een programma samen te stellen, het kostte weinig voorbereiding. Voor het bedrijf is het geen probleem iemand te hebben die meeloopt. Dit gebeurt tenslotte ook met leerling-verkopers. De docent gaf aan zeer tevreden te zijn.”

Meewerkstages

Naast stages waarbij vooral wordt meegelopen en waarbij de docent vooral een passieve rol heeft, zijn er stages waarbij de docent wel actief participeert in het bedrijfsproces. Verschillende kbb's bieden docenten de mogelijkheid stage te lopen waarbij het de bedoeling is dat docenten actief meedraaien in het bedrijfsproces. Bij de meeloopstages hebben we gezien dat de kenmerken van de sector soms bepalen of een docent wel of niet kan meewerken. Andersom geldt hetzelfde. In sommige sectoren heeft alleen meelopen niet zoveel toegevoegde waarde. Pas bij actief meewerken worden leereffecten bereikt. Dit geldt onder andere in de sector economie. Een docent administratieve vakken had in zijn stage duidelijke vakinhoudelijke doelen gesteld, waaronder het opdoen van kennis

over de afsluiting van het boekjaar. Ook wilde de docent nagaan of dat wat onderwezen wordt in het bedrijfsleven nog gangbaar is. Deze doelen zijn bereikt door meerdere dagen in de organisatie mee te draaien.

In bovengenoemd voorbeeld gaat het om een duidelijk verdiepende stage. Meewerkstages kunnen ook een verkennend doel hebben. Deze vinden we bijvoorbeeld in de horeca, waar Kenwerk en Koninklijke Horeca Nederland de mogelijkheid van docentstages aanbieden. Zo heeft een bpv-begeleider van een ROC vier dagen meegewerkt bij een hotel met als doel meerdere aspecten van het hotelbedrijf beter te leren kennen. Zij zegt hierover het volgende:

“Het initiatief tot de stage kwam van de instelling, via de bpv-coördinator. De stage heeft in maart 2009 plaatsgevonden, omdat dat voor het onderwijs een handige periode is met toetsen. Doel van de stage was het verkrijgen van inzicht in de gehele hotelorganisatie. Vier dagen is op verschillende afdelingen gewerkt: receptie, housekeeping (kamers schoonhouden en hoe daarover rapporteren), restaurant en de keuken. Voorwaarde van mij was dat er wel wat te doen moest zijn, niet alleen passief meekijken. Er was voldoende ruimte om vragen te stellen. Het niveau van de werkzaamheden was hoog genoeg, waarbij het receptiewerk zelfs erg moeilijk is.

De keuze voor dit hotel kwam tot stand omdat er ook leerlingen van de opleiding stage lopen. Daarbij speelt een rol dat het een gewoon hotel is, geen vijf sterren heeft. Dat betekent dat je overal kunt meelopen en alle deuren opengaan. Verschillende taken waarmee stagiairs naar hun stagebedrijf gaan, komen in het hedendaagse horecabedrijf niet meer voor. Het gaat dan bijvoorbeeld om bepaalde kooktechnieken. Die zaken kun je als docent inventariseren. Voor alle docenten had deze stage nuttig kunnen zijn, ook voor vaktheorie en bijvoorbeeld talen.”

Bovengenoemde stages vonden plaats in het mbo. In het vmbo lijken meewerkstages volgens respondenten minder gangbaar. KC Handel biedt docenten in zowel het vmbo als het mbo de mogelijkheid een, drie of vijf dagen stage te lopen. In de praktijk worden vooral stages van een dag gelopen. Ongeveer tachtig procent van de docenten die hiervan gebruik hebben gemaakt komt uit het mbo en twintig procent uit het vmbo.

Uit onderstaat citaat van een vmbo-docent actief in het organiseren van stages blijkt dat niet zozeer de relevantie als wel de praktische mogelijkheden de meewerkstages in het vmbo in de weg staan.

“In het verleden zijn er stages geweest van één of twee weken. Dan runde een docent bijvoorbeeld een afdeling van V&D of een AH-filiaal. Met de huidige onderwijstaak lukt dat niet meer. Het blijft nu meestal beperkt tot een bedrijfsbezoek van één of twee dagen. Belangrijkste knelpunt is het inroosteren. Je moet heldere afspraken maken en deze ook vastleggen. Docentstages concurreren met andere activiteiten. De week van KC Handel bijvoorbeeld zou je in de vakantie moeten plannen, en dat moet je in de cao regelen.”

2.3.2 Duur van de stage

De duur van een docentstage varieert van een halve tot meerdere dagen. De langste stage die wij zijn tegengekomen duurde tien dagen. Wij maken in dit onderzoek onderscheid

tussen stages van maximaal een dag en meerdaagse stages. Deze stages verschillen vaak ook inhoudelijk van elkaar, zoals hierna zal blijken.

Eendaagse stages

Verschillende onderwijsinstellingen of intermediaire organisaties organiseren stages van een dag of een dagdeel. Vaak gaat het in deze korte stages om meelopen, en is het doel van de stage verkennend. Het gaat om een korte impressie van de beroepspraktijk. Ook deze kortdurende activiteiten waarbij er geen of in beperkte mate een actieve rol is weggelegd voor de docent, worden in het veld over het algemeen aangeduid als docentstages. In een enkel geval wordt gesproken van bedrijfsbezoeken.

De belasting voor zowel het bedrijfsleven als de docent is bij dit soort stages gering. We zien dan ook dat in gevallen waarbij de opdracht om docentstages tot stand te brengen bij een externe partij ligt, vaak voor deze vorm van stages wordt gekozen. Deze externe partijen zijn bijvoorbeeld kbb's of regionale samenwerkingsverbanden in het bedrijfsleven zoals technocentra. Ook kan het gaan om door deze verbanden ingehuurd projectbureaus. In hoofdstuk 3 wordt verder ingegaan op de rol van deze partijen.

Kortdurende stages hoeven niet puur verkennend van aard te zijn of zich te beperken tot meelopen. Dit toont ook het voorbeeld van enkele docenten in de installatietechniek aan. Zij wilden kennis opdoen over de werking van een specifieke HR-ketel. Dit kon binnen een dag worden afgerond. In zo'n geval is dus sprake van een verdiepende eendaagse stage. Een ander voorbeeld is de korte eendaagse stages die KC Handel organiseert, waarbij het de bedoeling is dat docenten actief meewerken.

Meerdaagse stages

Tegenover de eendaagse stages, staan meerdaagse stages. De onderwijsinstellingen die beleid maken van docentstages, gaan over het algemeen uit van dergelijke meerdaagse stages. Ook van meerdaagse stages zijn zowel voorbeelden bekend waarbij vooral wordt meegelopen, als stages waarbij wordt meegewerkt.

Als wordt meegelopen, dan vindt de meerdaagse stage vaak plaats bij meerderde afdelingen van een bedrijf of bij meerdere bedrijven. Het doel is vaak verkennend: het verkrijgen van een totaalbeeld van het bedrijfsproces of van de branche. Een voorbeeld hiervan is een docent varkenshouderij aan het AOC Oost. De docent heeft in een stage van 80 uur meerdere bedrijven uit de branche bezocht, die zich allemaal met een ander aspect van de varkenshouderij bezighouden:

“De inhoud van de activiteiten bestonden uit het meekijken, meepraten en het assisteren bij de handelingen met de dieren. Tijdens de stage zijn onder andere mengvoederbedrijven (coöperatief en particulier), fokkerijen, een vleesverwerkend bedrijf, een bedrijf in managementsystemen voor varkenshouderijen en een bedrijf in dierstroombemiddeling bezocht. Doelstelling was het verbreden van kennis en inzichten in verschillende aspecten binnen de varkenshouderij.”

Vanuit het bedrijfsleven wordt aangegeven dat deze vorm van stage weinig belastend is voor een bedrijf. In principe gaat het om een serie van korte verkennende meeloopstages. Zowel de bedrijven als de docent waren enthousiast over deze stagevorm. De docent geeft aan dat de duur van de stage wel vrij lang was:

“Voor de stage was in totaal 80 uur vrijgemaakt. Dat is veel in één jaar, zeker voor een parttimer, het is een luxe. Beter zou zijn twee á drie dagen per jaar.”

Bij stages die meerdere dagen duren en die bij één organisatie worden gelopen, is sprake van meewerkstages. In principe geldt bij alle stages dat het formuleren van leerdoelen belangrijk is, maar dit geldt helemaal voor meewerkstages die meerdere dagen duren. Het bedrijf moet in het geval van een meerdaagse meewerkstage een programma opstellen en van tevoren nadenken over een werkplek, de werkzaamheden die de docent kan doen en wie hem daarbij begeleiden.

Meerdaagse stages zijn extra belastend voor zowel de docent, de onderwijsinstelling als het bedrijf. Een docent moet zijn taken anders indelen, of moet taken kunnen overdragen aan teamleden. De stage kan in een aaneengesloten periode gelopen worden, maar ook verspreid over een langere periode. Vanwege de beschikbaarheid van de verschillende personen lijkt in de praktijk een verspreiding over meerdere dagen vaker voor te komen.

2.3.3 Aantal deelnemende docenten

Over het algemeen gaan docenten individueel naar een bedrijf. Er zijn enkele gevallen bekend waarbij docenten in een groep stagelopen. Deze groepsstages kunnen zich nog steeds onderscheiden van een gewoon bedrijfsbezoek vanwege het meewerkende karakter. Een voorbeeld hiervan is aangetroffen bij ROC Zadkine. Daar hebben op een dag alle docenten procestechniek een stage gelopen bij Shell. Het ROC geeft aan dat het meer was dan een excursie, aangezien de docenten een hele wacht hebben meegelopen. Om organisatorische redenen (het voorkomen van lesuitval) is bewust gekozen alle docenten tegelijk de stage te laten lopen. Zowel praktijkdocenten als docenten van avo-vakken hebben hieraan deelgenomen.

In een stage waarbij meerdere docenten deelnemen, kunnen ook andere doelen dan alleen het opdoen van kennis van de beroepspraktijk worden nagestreefd. Het laten deelnemen van meerdere docenten kan ook instellingoverstijgend. Respondenten zien hierin de mogelijkheid om contacten tussen vmbo- en mbo-docenten tot stand te brengen. Ze geven aan dat vmbo-docenten zelf graag in groepjes gaan en de contacten met mbo-docenten erg op prijs stellen. De stages krijgen in zo'n geval wel meer het karakter van een bedrijfsbezoek van een of twee dagdelen, zonder specifieke leervraag. Het bedrijf houdt uit PR oogpunt een presentatie.

Verschillende bedrijven die een stagiair voor een dag over de vloer hebben gehad, geven aan er geen bezwaar tegen te hebben wanneer meerdere docenten tegelijk zouden komen. Wel is een en ander volgens bedrijven afhankelijk van de aanwezige faciliteiten:

“De docent heeft met mij (ondernemer) een varkensfokkerij bezocht die beschikt over een showroom die gebruikt wordt om mensen van buiten onze werkwijze te tonen. Een persoon kan meelopen of meerdere personen tegelijk. Het is voor mij routine om rond te leiden. Alleen als de groep te groot wordt, kan je de stallen niet in.”

2.4 Conclusie

In dit hoofdstuk is naar voren gekomen dat er een grote diversiteit bestaat in de doelen en inrichting van docentstages. Toch valt hier wel een lijn in te ontdekken. Meestal is het doel het opdoen van kennis van de beroepspraktijk. Dit kan in breed oriënterende zin, maar ook verdiepend op een specifiek thema. Andere doelen zijn het leren kennen van de stagepraktijk van deelnemers, het beoordelen van stagebedrijven en het opbouwen en onderhouden van contacten met het bedrijfsleven.

Afhankelijk van de doelstelling worden docentstages op diverse manieren ingericht. Ze verschillen daarbij van elkaar wat betreft de aard van de werkzaamheden (meewerken of meelopen), duur van de stage (eendaags of meerdaags) en het aantal deelnemende docenten (individueel of groep). Ook kunnen kenmerken van de sector de vorm bepalen. In sommige sectoren is het moeilijker dan in andere om docenten te laten meewerken. In andere sectoren ligt meewerken juist meer voor de hand dan meelopen.

Kwadrant van docentstages

Docenten kunnen dus op basis van hun doelstelling en bovengenoemde kenmerken de stage verder inrichten. Dit geeft ook aanbieders van stages, of partijen die stages stimuleren, de mogelijkheid hierop in te spelen. Het in Tabel 2.1 gepresenteerde kwadrant kan gebruikt worden om arrangementen van stages op te zetten of stages in te delen (op individueel of groepsniveau). De doelstelling van een stage dient daarbij als uitgangspunt.

Tabel 2.1 Kwadranten voor aanbieden stages, afhankelijk van de doelstelling

Doelstelling is:	Eendaags	Meerdaags
Meewerken	Individuele of groepsarrangementen	Individuele of groepsarrangementen
Meelopen	Individuele of groepsarrangementen	Individuele of groepsarrangementen

Verschillende respondenten geven per kenmerk van de stage enkele voorwaarden of aanbevelingen:

- Onderwijsinstellingen die beleid voeren op docentstages geven een voorkeur aan meerdaagse stages;
- Bij meewerkstages en meerdaagse stages is het van belang dat de docent een leerdoel formuleert;
- Het onderwijsveld geeft aan dat meerdaagse stages meer belastend zijn. Het over de tijd verspreiden van de stagedagen kan het inpassen in de planning vergemakkelijken;
- Het tegelijk op stage sturen van docenten kan lesuitval voorkomen en kan het leggen van contacten tussen docenten van verschillende instellingen mogelijk maken.

3 Rol en inbedding onderwijsveld

3.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk is aandacht besteed aan de vorm en de inhoud van de stages zelf. In de komende twee hoofdstukken wordt ingegaan op organisatorische aspecten rondom en de beleidsmatige inbedding van docentstages. Daarbij wordt in dit hoofdstuk gekeken naar de rol die het onderwijsveld in het tot stand brengen van docentstages speelt. Aan de kant van het onderwijsveld zijn er twee partijen te onderscheiden, die allebei het initiatief kunnen nemen tot de stage:

- de docenten;
- de instellingen.

Bij de meest eenvoudige constructie organiseert de *docent* zijn eigen stage. De rol van de onderwijsinstelling is het faciliteren van de stage door er voor te zorgen dat de bestede tijd verantwoord kan worden en taken van de docent door anderen kunnen worden opgepakt. Dit laatste kan ook binnen het team van de docent in overleg worden geregeld. In het geval dat de *onderwijsinstelling* zelf bezig is structureel vorm te geven aan docentstages, ligt het initiatief ook bij de instelling, en zal zij zich actiever inspannen om stages te realiseren. De instelling maakt gebruik van eigen netwerken in het bedrijfsleven om stageplaatsen te zoeken.

In dit hoofdstuk wordt eerst ingegaan op de actieve rol die docenten en onderwijsinstellingen kunnen spelen om actief stages tot stand te brengen. Daarna komt de beleidsmatige inbedding van de stages bij de onderwijsinstellingen aan de orde.

3.2 Rol van de docent

Verschillende stages hebben plaatsgevonden op initiatief van de docent zelf. Deze docenten zijn voornamelijk verbonden aan onderwijsinstellingen die docentstages aanbieden en faciliteren, maar stages niet als een standaard onderdeel in het ontwikkelingsplan van docenten opnemen. De docenten hebben dus zelf initiatief genomen om van de mogelijkheid gebruik te maken. Een mbo-docent licht zijn beweegredenen als volgt toe:

“Het initiatief voor de stage is door mijzelf genomen. Er was geen verplichting vanuit de onderwijsinstelling, wel medewerking. Docenten zijn natuurlijk binnen hun normjaartaak wel verplicht tot deskundigheidsbevordering. De instelling heeft de stage gefaciliteerd door er tijd voor vrij te maken.”

Bij het vinden van de stage heeft de betreffende docent uit zijn eigen netwerk van stagebedrijven kunnen putten. Aangezien een van de doelen was het leren kennen van de stagepraktijk van zijn leerlingen, was de keuze voor een stagebedrijf snel gemaakt. De docent heeft een van de bedrijven benaderd waar een van zijn leerlingen al stage had gelopen. Het contact is door de docent zelf gelegd.

Opvallend is dat de stages die op initiatief van de docenten zelf genomen zijn, langdurige stages waren en duidelijk geformuleerde leerdoelen hadden. De onderwijsinstelling had niet meer dan een faciliterende rol met betrekking tot de interne organisatie: er voor zorgen dat er tijd in de aanstelling van de docent voor wordt vrijgemaakt en het regelen van eventuele vervanging voor de taken die een docent vanwege de stage niet kan uitvoeren. In de contacten met het bedrijfsleven heeft de instelling of een andere organisatie geen rol gespeeld. Deze inhoudelijk goede, meerdaagse stages zijn dus het initiatief geweest van de individuele docent waarbij de instelling een faciliterende rol heeft gehad.

Bottum-up versus top-down

Een bottom-up benadering bij de organisatie van stages heeft als voordeel dat de docent zelf een concreet leerdoel heeft en ook zelf de bedrijven benadert. Nadeel is echter dat lang niet alle docenten zelf initiatief nemen om stage te lopen. Als het doel is meer stages tot stand te brengen is een top down benadering wellicht vruchtbaarder. Bij een top down benadering kan het initiatief uitgaan van de onderwijsinstelling, of van andere partijen, zoals brancheorganisaties. De rol van de onderwijsinstelling wordt beschreven in de volgende paragraaf. Brancheorganisaties volgen in hoofdstuk 4.

3.3 Rol van de onderwijsinstelling

Onderwijsinstellingen kunnen een reactieve of juist proactieve rol vervullen bij het tot stand brengen van docentstages. We zien dit terug in de mate waarin instellingen docentstages in het beleid opnemen:

- geen beleid;
- faciliteren van stages op verzoek van de docent;
- stimuleren van stages zonder deze in het HRM-beleid te verankeren;
- ‘verplichten’ van stages door ze op te nemen in het persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) van docent (verplicht als de noodzaak van een stage wordt vastgesteld).

Aanbieden stages

Het eenvoudigweg aanbieden van de stages levert doorgaans weinig respons op bij de docenten. Een voorbeeld daarvan treffen we aan bij een afdeling van een ROC. Alle activiteiten met betrekking tot stages en bpv zijn in dit geval geconcentreerd bij een stagebureau. Als gevolg hiervan leggen docenten geen stagebezoeken meer af, maar gebeurt dat door de professionele stagebegeleiders van het stagebureau. Om docenten toch contact te laten houden met het bedrijfsleven en de beroepspraktijk, biedt het stagebureau docenten de mogelijkheid tot een stage. Ook al is de relevantie aanwezig, de mogelijkheid van een docentstage levert weinig reacties op:

“Alle contacten met het bedrijfsleven lopen via het stagebureau. Groot voordeel voor het bedrijfsleven is dat zij één gesprekspartner hebben. Een nadeel is dat de docenten minder in de bedrijven komen. Maar een stagebezoek levert ook weinig kennis over het bedrijfsleven op. Dat maakt het nut van docentstages groter. Het stagebureau heeft daarom een faciliterende rol als het gaat om docentstages. Alle onderwijsteams zijn geïnformeerd over de mogelijkheid van docentstages. Het heeft echter weinig reacties opgeleverd. In 2008 hebben twee stages plaatsgevonden. Om de docentstages een grotere vlucht te laten nemen zouden docenten bijvoorbeeld verplicht moeten worden eens in de vijf jaar op stage te gaan. Het instrument zou in ieder geval opgenomen moeten worden in het HRM-beleid. Dat is nu nog niet het geval.”

Stimuleren stages

Enkele vmbo- en mbo-instellingen zijn recent gestart met het actiever vormgeven aan docentstages binnen hun instelling. Zij nemen een actieve rol aan, dat wil zeggen dat zij de stages stimuleren. Hiertoe moet in de instelling een structuur worden opgezet waarbinnen iemand kan worden aangewezen die de taken met betrekking tot de stages kan oppakken. Een ROC dat hier onlangs mee is begonnen vat de docentstages op als een project, waarvoor een projectleider is aangewezen.

“Er is tot nu toe weinig ervaring in de instelling met docentstages. Het proces om de docentstages op de rails te zetten bestaat al langer, maar er wordt nu opnieuw vorm aan gegeven. Nu bestaat binnen de instelling de wil om het goed neer te zetten. Er is voor het gehele ROC een projectleider aangewezen. De bedoeling is de stages structureel te maken. Hiervoor zijn FES-middelen uit de innovatiebox aangewend. “

Doorslaggevend in de instelling is de wil om het op te pakken. De subsidiegelden zijn een extra aanleiding om het op te pakken. Vervolgens moeten er nog stappen worden gezet om te komen tot concrete stages. Het initiatief van de instelling bestaat uit het motiveren van de docenten. Het initiatief tot de stage blijft echter bij de docent liggen. De uiteindelijke taak van de instelling blijft faciliterend:

“Er staat nu praktisch weinig meer in de weg. Het moet nu geregeld worden. Er moet tijd voor worden vrijgemaakt. De docent dient een leeropdracht te formuleren die past binnen het POP. “

“De stages zijn niet verplicht. Het initiatief moet vanuit de docent komen. Bij het management ligt de verantwoordelijkheid dit te motiveren. De uren voor de stages moeten binnen de normjaartaak gezocht worden. Binnen ieder team is het de bedoeling dat op teamniveau de docenten onderling het budget en de mogelijkheden binnen de fte's met elkaar verdelen. “

Een volgende stap na het motiveren is een zekere mate van verplichting via het POP. Enkele instellingen zijn hier sinds kort mee bezig. Op mbo-niveau is hier echter nog weinig ervaring mee. In de volgende paragraaf wordt hierop verder ingegaan.

3.4 Inbedding in de onderwijsinstelling

In de vorige paragraaf is aangegeven dat het aantal docenten dat een stage loopt, onder meer afhankelijk is van de mate waarin de onderwijsinstelling actief is in het stimuleren van het gebruik ervan. Instellingen hebben een belangrijk aandeel in het faciliteren en

motiveren van de docent. Veel heeft te maken met het HRM-beleid van de onderwijsinstelling. In deze paragraaf wordt eerst aandacht besteed aan de achterliggende redenen van onderwijsinstellingen om aandacht te besteden aan docentstages, waarna wordt ingegaan op het HRM-beleid zelf. Binnen het HRM-beleid zijn de onderwijs-cao's belangrijk. Hieraan wordt in deze paragraaf ook aandacht besteed.

3.4.1 Beleidsmatige aanleiding voor docentstages

Het is geen toeval dat recentelijk verschillende onderwijsinstellingen en branches initiatieven zijn gestart om meer docentstages te realiseren. Aanleiding voor onderwijsinstellingen om docentstages actief op te pakken liggen in wetgeving en onderwijsvernieuwingen, zoals de wet BIO (Beroepen in het onderwijs) en cgo (competentiegericht opleiden). Deskundigheid van docenten en aansluiting met de arbeidsmarkt zijn hierin belangrijke thema's die middels docentstages kunnen worden ingevuld. Het verband tussen docentstages, HRM-beleid en de wet BIO blijkt uit onderstaand citaat.

“De docentstage is een voortvloeisel uit het resultaat- en competentie management van de instelling, onderdeel van het HRM-beleid. De ervaring is dat vooral de lang zittende docenten weinig bij bedrijven binnenkomen. Doel van de stages is het vergroten van de feeling met de beroepspraktijk. Het onderhouden van de eigen deskundigheid vloeit voort uit de wet BIO. De kandidaat moet zijn eigen leerdoelen formuleren.”

Docentstages zijn ook een deel van het antwoord op de veranderingen die het cgo betekenen voor de rol van de docent. Bij onderwijsvernieuwingen zoals het cgo ontstaat er een opleidingsnoodzaak. Men denkt na over de consequenties van de vernieuwing voor de kwalificering en motivering van het personeel. Uit eerder onderzoek blijkt dat er in het mbo duidelijk aandacht is voor leren buiten het kader van formele opleidingen.⁷ De opleidingsnoodzaak, of –behoefte, als gevolg van een onderwijsvernieuwing kan met een docentstage worden ingevuld. Bij het mogelijk maken van docentstages (of scholing in het algemeen) speelt op de achtergrond mee dat je daarmee kiest voor investeren in huidig personeel in plaats van het vervangen van het personeelsbestand. Dit blijkt uit onderstaand voorbeeld.

“Het cgo verandert de rol van de docent van iemand die zich bezig houdt met kennisoverdracht, naar een begeleider van het leerproces. Daarnaast staat de voorbereiding op de arbeidsmarkt in competentiegerichte opleidingen centraler. Veel docenten handel en economie zijn tussen de 45 en 65 jaar. Zij hebben na hun studie alleen in het onderwijs gewerkt en nooit een beroep in het bedrijfsleven uitgeoefend. Zij missen kennis over de praktische uitoefening van het beroep en moeten zich aanpassen aan deze nieuwe rol. Dat zou je kunnen oplossen door meer docenten uit de praktijk aan te nemen, of door te investeren in het huidige personeelsbestand. Voor een aantal instellingen is de keuze voor de tweede mogelijkheid de achtergrond van waaruit programma's voor docentstages worden opgezet.”

⁷ Glauvé, M., Van Eck, E., Oud, W., & Verbeek, F. (2008). *Voorwaarden voor scholing van docenten BVE, volgens docenten en hun leidinggevendend; verkennende casestudies*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam

In de zorg maken veranderingen in de kwalificatiestructuur docentstages relevant. In het verleden werd personeel in de zorg binnen de zorginstellingen opgeleid. Sinds de invoering van de kwalificatiestructuur voor verpleging en verzorging in 1996 ('Gekwalificeerd voor de toekomst') zijn alle docenten in zorgopleiding bij ROC's ondergebracht. Hierdoor is er een knip tussen het werkveld en het onderwijs ontstaan. De opleiding vindt niet meer on-the-job plaats, en ook de docenten hebben daardoor een grotere afstand tot de arbeidsmarkt. Dit maakt docentstages een relevant instrument voor in de zorg, hoewel ook hier docentstages nog niet veelvuldig voorkomen.

3.4.2 Inbedding in het HRM-beleid van onderwijsinstellingen

Nog weinig onderwijsinstellingen, zowel in het vmbo als het mbo, hebben beleid op het gebied van docentstages. Voor onderwijsinstellingen die geen prioriteit geven aan docentstages is er ook geen reden om beleid hierop te voeren. Andere partijen die belang hebben bij het laten plaatsvinden van docentstages lopen hier tegen aan. Deze andere partijen zijn veelal brancheorganisaties die omwille van de aansluiting onderwijs – arbeidsmarkt docentstages tot stand willen brengen (zie ook de schil uit Figuur 1.1). Onderstaand voorbeeld illustreert hoe een projectmanager die handelt in opdracht van een branchevereniging moeite ondervindt in het tot stand brengen van stages vanwege een tekort aan beleid bij onderwijsinstellingen:

"Van de vijf ROC's in deze regio hebben er drie helemaal geen actief beleid op het gebied van docentstages. Eén instelling heeft een groot project afgerond op dit vlak, maar dat zet zich niet door. Alleen het Drenthe College heeft de beleidsmaatregel dat alle praktijkdocenten op stage gaan. Dit zorgt voor een betere borging. De ervaringen met het Drenthe College om docentstages van de grond te krijgen zijn dan ook positief. Initiatieven worden vaak gestart met het idee van een vliegwiel functie: activiteiten moeten in het begin worden opgezet en vinden daarna een eigen weg. Dit komt lang niet altijd uit. Projecten blijven niet uit zichzelf hangen. Je moet de initiatieven borgen in beleid, en tegelijkertijd klein beginnen, uitgaan van de bestaande bedrijfsvoering. Vooral bij avo-directies in het vmbo blijft het vervolgens liggen."

Borging

Initiatieven moeten geborgd zijn in het beleid van de onderwijsinstelling. Bij instellingen waar wel docentstages plaatsvinden, kan onderscheid gemaakt worden tussen instellingen waar een bpv- of stagecoördinator belast met het takenpakket omtrent de stages en instellingen die deze taken hebben neergelegd bij de afdeling HRM. Op instellingen die een stagecoördinator hebben belast met docentstages, zijn docenten vrij om te kiezen of zij aan een stage willen deelnemen. De sector Administratie van een ROC heeft de organisatie van alle stages en ook van de docentstages ondergebracht bij een stagebureau:

"Het stagebureau heeft daarom een faciliterende rol als het gaat om docentstages. Alle onderwijsteams zijn geïnformeerd over de mogelijkheid van docentstages. Het heeft echter weinig reacties opgeleverd."

Al eerder is aangegeven dat alleen het aanbieden van stages weinig oplevert. Instellingen die bezig zijn structureel vorm te geven aan docentstages zetten hier vaak de afdeling HRM voor in. Een voorbeeld hiervan is ROC Leiden, hoewel de implementatie van dit

beleid nog in de kinderschoenen staat. Het proces om de docentstages op de rails te zetten bestaat wel al langer, maar er wordt nu opnieuw vorm aan gegeven. Op dit moment zijn de stages niet verplicht, het initiatief moet vanuit de docent komen. Het management heeft de verantwoordelijkheid de deelname aan docentstages te motiveren. De docent dient een leeropdracht te formuleren die past binnen het POP. De uren voor de stages moeten binnen de normjaartaak gezocht worden. Binnen ieder team is het de bedoeling dat op teamniveau, onder verantwoordelijkheid van de teamleider, de docenten onderling het budget en de mogelijkheden binnen de fte's met elkaar verdelen.

De intentie om algemene leerdoelen in een POP te gaan koppelen aan specifieke leerdoelen die via een docentstage gehaald kunnen worden bestaat bij meerdere onderwijsinstellingen. Het inbrengen van docentstages in het POP betekent dat ook de afdeling HRM een rol in de docentstages krijgt. Een voorbeeld van een instelling waar al van een behoorlijke mate van verankering in het HRM-beleid sprake is, is ROC ASA:

“De directie heeft de beslissing genomen een pilot met docentstages door te zetten. De uitvoering hiervan is neergelegd bij HRM. HRM zorgt er voor dat de stage wordt opgenomen in het POP. Via HRM komt het terecht bij het managementberaad, waar de teamleiders in zitten. De teamleiders moeten de mogelijkheid aanbieden aan hun team, daarmee zijn zij de spil. Vanuit het team moet vormgegeven worden aan de relatie met het bedrijfsleven. Binnen het team moeten beslissingen omtrent docentstages genomen worden.”

Er zijn verder geen organisaties gevonden waar de koppeling van stages aan het POP al praktijk is. Deze vele verwijzingen die door de betrokkenen gemaakt worden naar het HRM-beleid zijn daarom vaak meer in de sfeer van aanbevelingen (zie ook hoofdstuk 5).

3.5 Conclusie

Bij de meest eenvoudige constructie neemt de docent zelf initiatief tot de stage en organiseert hij deze ook zelf. Voorbeelden van docentstages van dit type uit dit onderzoek zijn meerdaagse stages geweest met duidelijk geformuleerde leerdoelen. Deze bottom-up benadering van het tot stand brengen van docentstages heeft als voordelen dat de docent gemotiveerd is en een duidelijk leerdoel heeft. De contacten met de bedrijven zijn door de docenten zelf gelegd.

In deze benadering zullen de docenten die niet zelf initiatief nemen geen stage lopen. Een benadering waarbij de onderwijsinstelling initiatief neemt en de docenten actief motiveert om stage te lopen leidt tot meer docentstages. Het eenvoudigweg aanbieden en attenderen van docenten op de mogelijkheid leidt tot weinig reacties van de kant van docenten. Onderwijsinstellingen die een stap verder proberen te gaan, willen docentstages in hun HRM-beleid opnemen en onderdeel laten uitmaken van de persoonlijke ontwikkelingsplannen van docenten. Deze initiatieven lijken op dit moment nog weinig ontwikkeld.

4 Rol bedrijfsleven en brancheorganisaties

4.1 Inleiding

Uit het voorgaande hoofdstuk is gebleken dat een klein deel van de docenten uit zichzelf initiatief neemt om deel te nemen aan een docentstage. Onderwijsinstellingen kunnen via hun HRM-beleid de docenten die uit zichzelf niet deelnemen, motiveren dit toch te doen. Als echter de docent noch de instelling initiatief ontplooit, gebeurt er in principe niets. In dat geval komen geen stages tot stand. Het bedrijfsleven hecht echter wel belang aan het laten plaatsvinden van docentstages met het oog op de kwaliteit van het beroepsonderwijs en de aansluiting met de arbeidsmarkt. Dit is voor de meeste bedrijven die hebben meegewerkt aan docentstages ook de achtergrond van hun medewerking.

Via brancheorganisaties worden in verschillende sectoren initiatieven ontplooid om docentstages tot stand te brengen. In deze gevallen is niet de docent of de onderwijsinstelling de initiatiefnemer, maar gaat het initiatief uit van vertegenwoordigende organisaties uit het bedrijfsleven. Ook zijn gevallen bekend waar externe projectmanagementbureaus betrokken zijn.

De initiatieven die vanuit de branches worden genomen zijn te onderscheiden in initiatieven op lokaal of regionaal niveau en initiatieven op landelijk niveau. Eerst komen in dit hoofdstuk lokale en regionale initiatieven aan de orde, daarna wordt ingegaan op landelijke initiatieven. Ten slotte wordt gekeken naar het verschil in de rol die brancheorganisaties kunnen spelen tussen vmbo en mbo.

4.2 Vormgeven aan docentstages op lokaal of regionaal niveau

Kenniscentra voor beroepsonderwijs en bedrijfsleven zijn gezien hun positie tussen beroepsonderwijs en bedrijfsleven en hun regionale contacten een voor de hand liggende partner. De vereniging van kenniscentra, Colo, heeft geïnventariseerd in hoeverre haar leden actief zijn bij het organiseren van docentstages. Van de 17 kenniscentra zijn er tien die iets hebben geregeld voor docentstages. Enkele kenniscentra (o.a. Innovam, Kenwerk), zijn zeer actief in het stimuleren. De meeste kenniscentra hebben een faciliterende rol op zich genomen en bieden zich aan als een soort impresariaat dat op regionaal niveau matches maakt (zoals KC Handel). De zeven kenniscentra die geen beleid hebben, hebben aangegeven wel actief te worden zodra zij hiertoe een verzoek ontvangen.

Innovam

Een van de zeer actieve kbb's is het kenniscentrum voor de carrosseriebranche Innovam. De carrosseriebranche is een technische sector van het bedrijfsleven waar ontwikkelingen elkaar snel opvolgen. Dit maakt docentstages relevant: het risico dat de kennis van docenten achterloopt op de beroepspraktijk is hoog. Dat was voor Innovam reden om, met gebruikmaking van gelden uit het O&O fonds, docentstages te stimuleren.

De docentstages die Innovam organiseert zijn om twee redenen kenmerkend. Ten eerste is gekozen voor een aanpak op laag niveau, via de opleidingsadviseurs. Zij zorgen voor de invulling in de regio. De adviseurs onderhouden het netwerk tussen bedrijven, vmbo-scholen en ROC's. Zij hebben al direct contact met docenten, aangezien zij via deze weg voorlichting geven aan jongeren. Ditzelfde kanaal wordt gebruikt om docenten te interesseren voor een docentstage. De opleidingsadviseur maakt vervolgens de match tussen de docent en het bedrijf, en legt ook het contact met het bedrijf. Dit laatste was voor een van de bedrijven overigens niet nodig geweest, zoals blijkt uit het volgende:

“Het is wel zo persoonlijk als de docent direct zelf contact opneemt. De leerlingen die een stageplaats zoeken komen ook zelfstandig langs om te vragen of er plaats is.”

Een tweede kenmerk van dit stageprogramma is dat Innovam altijd eerst via een mailing contact opneemt met de directies van alle onderwijsinstellingen in de regio. De opleidingsadviseur onderhoudt vervolgens het persoonlijke contact met directie, en zoekt met instemming van de directie contact met de docenten. Het is de directie van de instelling die de docenten aanmeldt.

Externe projectbureaus

Het komt ook voor dat lokale netwerken van bedrijven externe projectbureaus inhuren die de stages in het veld moeten uitzetten. Dit gebeurt bijvoorbeeld in de noordelijke provincies in de metaal en de installatiebranche op initiatief van de O&O fondsen van deze branches (OOM en OTIB). Een extern projectbureau is aangetrokken om voor de noordelijke provincies Groningen, Friesland en Drenthe lokale netwerken van bedrijven op te zetten, onder de naam BTOLPI (een samenwerking tussen het bedrijfstakoverleg voor de metaal (BTO) en landelijke platforms installatietechniek (LPI), voor ondernemers die uit beide sectoren afkomstig zijn). Voor deze netwerken is een activiteitenplan opgezet waar docentstages deel van uitmaken. Er is gekozen voor korte stages van een halve of een hele dag:

“Met veel duwen en trekken is het gelukt inmiddels 60 à 70 stages te realiseren. De onderwijsmanager en teamleiders hebben ook wanneer een externe bij de uitvoering wordt betrokken nog steeds een spilfunctie. De onderwijsmanager spreekt namens de school af dat docentstages zullen plaatsvinden. Hij committeert zich hieraan. Hij zal zelf met behulp van de teamleiders personeel moeten stimuleren actief te worden.”

De rol van de intermediaire organisatie bij deze stages is iets meer op de achtergrond dan bij de stages van Innovam. Het projectbureau organiseert het netwerk, maakt het activiteitenplan en stelt bereidverklaringen op. Vervolgens is de school aan zet. Het projectbureau stelt zich dus in feite in tweede lijn op. De docent formuleert zelf zijn leervraag en, in tegenstelling tot de stages bij Innovam, neemt hij zelf contact op met het

bedrijf. Het blijkt in de praktijk dat de intermediair zich niet altijd kan beperken tot een rol op de achtergrond, omdat de stages anders niet van de grond komen:

“Omdat het veel moeite kost de docentstages gerealiseerd te krijgen, wordt overwogen om meer in de eerste lijn te operen. Dat wil zeggen dat je rechtstreeks met docenten gaat praten om samen vast te stellen wat een leervraag zou kunnen zijn en je ook de match laat plaatsvinden. Je neemt daarmee de docenten werk uit handen. Nadeel daarvan is dat de lijnen langer worden. Een van de subdoelen van de korte stages, het relatiebeheer, verlies je daarmee uit het oog. Het is juist de bedoeling dat ook docenten een eigen netwerk ontwikkelen.”

“Waar een intermediair in een ROC nog veel kan doen is het slaan van bruggen binnen het ROC. ROC's zijn vaak nog in smalle kolommen georganiseerd: installatietechniek en metaal zijn twee verschillende opleidingsrichtingen. Terwijl in het bedrijfsleven de verschillende technische terreinen veel meer met elkaar versmolten zijn.”

4.3 Vormgeven aan docentstages landelijk niveau

De in voorgaande paragraaf genoemde initiatieven zijn het resultaat van samenwerking tussen lokale partijen. Ook zijn landelijke partijen op de achtergrond betrokken, de initiatieven staan op zich. O&O fonds OTIB is op de achtergrond betrokken bij meerdere lokale projecten, bijvoorbeeld in Groningen, Friesland en Drenthe maar ook in Den Bosch. De projecten staan onderling volledig los van elkaar. De kleinschaligheid wordt als een groot voordeel ervaren, omdat dan duidelijk is wie zich waaraan committeert. Toch zijn er ook initiatieven die juist wel op nationaal niveau worden uitgevoerd. Hieraan wordt in deze paragraaf aandacht besteed.

Er zijn voorbeelden bekend van organisaties, zoals kbb's, die de uitvoering niet onmiddellijk bij de opleidingsadviseurs in de regio neerleggen, maar juist activiteiten op landelijk niveau ontplooiën. Voorbeelden hiervan zijn KC Handel en Kenwerk (in samenwerking met Koninklijke Horeca Nederland). Belangrijkste argument dat hiervoor wordt gegeven, is dat op deze wijze beter bekendheid aan de stages gegeven kan worden. Op deze wijze kunnen websites of landelijke evenementen worden benut.

KC Handel

KC Handel biedt al enkele jaren de mogelijkheid aan om stages voor docenten te organiseren. Van deze mogelijkheid werd weinig gebruik gemaakt. Daarom is enkele jaren geleden besloten de stages te concentreren in de jaarlijkse projectweek 'Werken en leren', een evenement waarin de samenwerking tussen beroepsonderwijs, bedrijfsleven en het kenniscentrum centraal staat. De ervaring is dat ook hier het aantal aanmeldingen voor stages tanende is, waardoor in 2009 is besloten de stages weer gedurende het hele jaar aan te bieden. Hiervoor kunnen docenten zich via de website van KC Handel aanmelden. Het kenniscentrum functioneert vervolgens als een impresariaat dat de matches maakt tussen docent en bedrijf. Het is nog niet bekend of de nieuwe aanpak het dalende aantal aanmeldingen kan keren. Het kenniscentrum geeft aan dat het de docentstages niet alleen van de grond kan krijgen:

“Bij het organiseren van docentstages is het van belang dat de wil aanwezig is om het samen op te pakken. Dat wil zeggen dat het op laag niveau moet gebeuren, door de ROC's.”

Hieruit blijkt dat hoewel KC Handel op landelijk niveau het initiatief heeft genomen om stages te laten plaatsvinden, het kenniscentrum de conclusie moet trekken dat de organisatie vooral in de regio moet worden opgepakt.

Horeca

Ook in de horeca zijn op landelijk niveau activiteiten gestart ten behoeve van de organisatie van docentstages. Partijen hierachter zijn kenniscentrum Kenwerk en Koninklijke Horeca Nederland (KHN). Aanleiding was de kritiek vanuit de sector op het horeca-onderwijs. De horeca is een sector die zich kenmerkt door een grillige cultuur en snelle veranderingen. De lesinhoud daardoor zou te ver afstaan van de huidige beroepspraktijk. De Werkgroep Directeuren Horeca (WDH) van de MBO Raad, Kenwerk en Koninklijke Horeca Nederland zijn in 2008 samen gaan werken in het gezamenlijke project Docentstages in de horeca. Dit wordt door het Sociaal Fonds Horeca gefinancierd. Er is bewust gekozen om op landelijk niveau vorm te geven, zodat meer bekendheid aan de stages worden gegeven. Er is een website (www.docentenstages.nl) ingericht, en in januari 2009 is bij vijftien ROC's gestart met pilots, waar in totaal twintig stages uit zijn voortgekomen. Het advies vanuit KHN en Kenwerk is om alle docenten eens in de drie jaar een stage te laten lopen.

Van landelijk naar regionaal

Een van de pilots binnen de horeca heeft plaatsgevonden bij het ROC Mondriaan. Hier is het de bpv-coördinator die docenten en bpv-begeleiders attent maakt op de mogelijkheid. In dit geval kreeg de activiteit op landelijk niveau dus gevolg op lokaal niveau, binnen de onderwijsinstelling. Het op landelijk niveau neerzetten van de docentstages heeft als voordeel dat er middelen vrijgemaakt kunnen worden om de bekendheid aan het fenomeen te geven. In hoofdstuk 3 hebben we gezien dat binnen een instelling het geven van bekendheid niet voldoende is om veel stages van de grond te krijgen. Uit de activiteiten van KC Handel blijkt ook dat activiteiten op landelijk niveau een vervolg moeten hebben op regionaal niveau, binnen de instellingen om de stages echt van de grond te krijgen.

4.4 Onderscheid organisatie docentstages in mbo en vmbo

De meeste brancheorganisaties die in hun sector docentstages tot stand willen brengen, richten zich in hun activiteiten zowel op stages voor mbo- als voor vmbo-docenten. Vmbo-scholen onderhouden ook contacten met brancheorganisaties of kenniscentra. Waar verschillende ROC's aangeven in principe de tussenkomst van organisaties als kbb's voor de docentstages niet nodig te hebben, omdat zij kunnen putten uit hun eigen netwerk, kunnen brancheorganisaties voor het vmbo meer toegevoegde waarde hebben. Vmbo-scholen beschikken vaak niet over professionele stagebureaus zoals ROC's die vaak wel hebben. Het Trias College heeft via het platform vmbo contact met Ecabo en KC Handel. Via de bedrijfcontactdagen kunnen matches worden gemaakt tussen docenten en bedrijven. De Bedrijfcontactdagen zijn er in eerste instantie voor leerlingen die in het

vierde leerjaar een maand stage lopen. Docenten kunnen hier echter ook gebruik van maken.

Metaal en techniek

In de netwerken in de metaal en installatietechniek in Noord Nederland wordt een verschil waargenomen in de rol van de intermediaire persoon wanneer het gaat om vmbo of mbo. Het verschil uit zich in een opstelling in eerste of tweede lijn, zoals blijkt uit onderstaande citaten:

“In het mbo, als docentstages zijn vastgelegd in het beleid van de instelling, dan gaat het echt om een rol in de tweede lijn. Er vindt dan alleen wat bemiddeling met het bedrijf plaats, en overleg met de onderwijsmanager over de docenten voor wie een match moet worden gevonden. “

“In het vmbo gaat de rol van de intermediair meer richting een eerste lijn. De vraag om invulling aan de stage te geven is daar meer aanwezig. Daar wordt een heel palet aan activiteiten uitgevoerd.”

Een vergelijkbaar initiatief voor de installatietechniek als in de noordelijke provincies is genomen in Den Bosch. Dit initiatief richt zich echter volledig op het vmbo. Er is een convenant gesloten tussen de lokale techniekbedrijven in de vorm van het lokaal platform installatietechniek (LPI) en de sector techniek van het Duhamel College. Doel van het convenant is het beroepsonderwijs beter af te stemmen op de praktijk en de vraag van de arbeidsmarkt. Onderdeel daarvan is het laten plaatsvinden van docentstages. Initiatief voor het project lag bij LPI Den Bosch, met inzet en aanbeveling van OTIB en Uneto-VNI.

Een bijzonder verschil met de BTOLPI uit het noorden is dat er behalve een extern projectleider ook een adviseur van een kenniscentrum Kenteq bij het project betrokken is, die ook bij de POP-gesprekken met de vmbo-docenten aanwezig is. In deze gesprekken wordt vastgesteld wat de docent wil leren en wat daarvoor nodig is. De adviseur benoemt de leervraag. Het project heeft twee kenmerken die, voor zover dat op dit moment valt aan te geven, bijdragen aan het succes. Ten eerste is dat de inzet van externen en ten tweede dat het project op lokaal niveau wordt uitgevoerd. Dit wordt in de onderstaande citaten toegelicht:

“Het project kan nu niet zonder Kenteq worden uitgevoerd. De opleidingsadviseur van Kenteq staat centraal in de uitvoering. Het voordeel van een externe projectleider en van de opleidingsadviseur van Kenteq is dat beide boven de partijen staan. Een externe projectleider heeft meer vrijheid om te zeggen wat hij wil tegen bijvoorbeeld een regiomanager van Uneto-VNI. Een externe kan de aanwezigheid van iemand doordrukken zonder dat de relaties tussen de personen om wie het eigenlijk gaat (onderwijs en bedrijfsleven) op het spel worden gezet. “

“Verder is het gunstig dat er lokale of regionale netwerken zijn waarvan gebruikt gemaakt kan worden zoals een LPI en regiomanagers van een kbb. Op die manier kunnen in een duidelijk afgebakend gebied alle betrokkenen het probleem onderschrijven en kunnen zij het ook oppakken. Daarvoor moet het niet te groot worden.”

Aan de inzet van externen kleven wel nadelen met betrekking tot de continuering van het project. De adviseur van Kenteq is voor enkele jaren vrijgemaakt, zodat hij zijn taak op

de scholen kan blijven uitvoeren. Daarna is het de bedoeling dat deze taken intern worden opgepakt. Hetzelfde geldt voor de inzet van de projectmanager: hiervoor is alleen op projectbasis budget:

“Een valkuil van de inzet van externen is dat niemand zich eigenaar voelt, en dat zodra de externen weg zijn alles dat is opgezet weer verdwijnt. De activiteiten moeten tegelijkertijd verankerd worden in de organisatie.”

Uit het bovenstaande blijkt dat een actieve rol van een brancheorganisatie of kbb, eventueel via een extern projectbureau, in het vmbo docenten kan overhalen aan docentstages deel te nemen.

4.5 Conclusie

Het bedrijfsleven hecht belang aan docentstages. Via brancheorganisaties neemt het bedrijfsleven dan ook een actieve rol in bij het tot stand brengen van deze stages. Hiervoor zijn in meerdere projecten op lokaal en regionaal niveau personen aangewezen die er voor moeten zorgen dat docentstages plaatsvinden. Behalve activiteiten in de regio, worden in enkele branches op landelijk niveau activiteiten ontplooid om stages van de grond te krijgen. Op deze wijze kan via websites of evenementen meer bekendheid aan de stages worden gegeven. Deze projecten lijken echter nog steeds actie op regionaal niveau in de instellingen nodig te hebben. Het is onduidelijk hoeveel de activiteiten op landelijk niveau bijdragen aan het aantal docentstages.

Docentstages komen van de grond, zij het moeizaam. Het blijkt dat zelfs wanneer het voornemen is voornamelijk te faciliteren (in tweede lijn op te treden), het soms noodzakelijk is in de organisatie van de stages meer te doen (in eerste lijn optreden). Vooral in het vmbo heeft een actieve opstelling van een brancheorganisatie meerwaarde, omdat vmbo-scholen minder dan ROC's een eigen netwerk in het bedrijfsleven hebben.

5 Knelpunten en oplossingen vanuit het veld

5.1 Inleiding

In de voorgaande hoofdstukken is beschreven voor welke doelen docentstages worden ingericht, hoe ze in de praktijk worden vormgegeven en hoe ze zijn ingebed binnen de instellingen. Zoals in hoofdstuk 1 al aangegeven, bleek al bij de start van het project dat docentstages maar moeilijk van de grond komen. Dit roept de vraag op welke knelpunten men bij de inrichting van docentstages tegenkomt en welke oplossingen daarvoor zijn te vinden. In de interviews met de diverse betrokkenen is ingegaan op knelpunten die zij zien rond het inrichten van docentstages, alsmede mogelijke oplossingen daarvoor. Het antwoord op deze vragen staat in dit hoofdstuk centraal. In paragraaf 5.2 komen de door de respondenten genoemde knelpunten aan bod, waarna paragraaf 5.3 op hun oplossingen inzoomt.

Inventarisatie Stichting van de Arbeid

Knelpunten en oplossingen voor docentstagen worden niet voor het eerst in kaart gebracht. In 2008 kwam de Stichting van de Arbeid samen met Colo en de werkgeversorganisaties in het onderwijs (MBO Raad, HBO-raad en VO-raad) met aanbevelingen voor het stimuleren van docentstages. Daarbij constateren ze een aantal belemmeringen voor stages van docenten in het bedrijfsleven. In Tabel 5.1 is een overzicht van deze belemmeringen met de voorgestelde oplossing opgenomen.

Tabel 5.1 Belemmeringen en voorgestelde oplossingen bij docentstages⁸

Belemmering	Voorgestelde oplossing
Tijdgebrek bij docenten	Aanpassing in personeelsbeleid; ruimte en geld vrijmaken; uitruil praktijkopleider/docent mogelijk maken
Stage is te weinig op het individu toegespitst	Modaliteit stage c.q. uitwisseling per sector/cao vaststellen en vervolgens op individueel niveau
Weinig of geen bereidheid bij docenten (extra belasting)	Onderdeel maken van het takenpakket van de docent en/of van het scholings c.q. ontwikkelingsplan
Desinteresse bij de docenten	Regionale aanpak zodat commitment ontstaat
Moeilijk inpasbaar in planning	Bespreken in functioneringsgesprek
Stage zorgt voor lesuitval	Praktijkopleiders naar de klas halen; verletvergoedingen beschikbaar stellen

⁸ Stichting van de Arbeid, Docent in het bedrijf, praktijkopleider in de klas. Gezamenlijke aanbevelingen van Stichting van de Arbeid, Colo MBO raad, HBO-raad en VO-raad.

Belemmering	Voorgestelde oplossing
Ontoereikende middelen om uitwisseling te organiseren	Financiële middelen beschikbaar stellen
Wettelijke kaders (onderwijstijd)	Overleg met inspectie over oplossingen waarbij kwaliteit voorop staat
Tijdgebrek om stages te organiseren	Organisatie op regionaal niveau uitbesteden

Een nadere beschouwing van deze belemmeringen leert dat ze voor een groot deel te maken hebben met de wil en mogelijkheden van de individuele docent (tijdgebrek, desinteresse, geen bereidheid) en onderwijsinstelling (planning, lesuitval, ontbrekende middelen). De oplossingen worden echter ook op andere niveaus gezocht, zoals de brancheorganisaties en O&O fondsen.

Brancheorganisaties

In de praktijk blijkt dat verschillende brancheorganisaties initiatieven nemen om docentstages tot stand te brengen. Het gaat om werkgeversorganisaties (FME), O&O fondsen (OOM, OTIB), kenniscentra (Innovam, KC Handel, Kenwerk) en regionale verbanden zoals technocentra.

Veel van deze organisaties hebben een rol op het gebied van aansluiting onderwijs – arbeidsmarkt, en vanuit die verantwoordelijkheid hebben zij het organiseren van docentstages opgepakt. Uit een interne inventarisatie van Colo blijkt dat bij de kenniscentra beroepsonderwijs en bedrijfsleven (kbb's) overal de bereidheid bestaat stages vorm te geven. Door sommige kbb's wordt hiertoe zelf initiatief genomen, anderen geven aan pas in actie te komen als hen een verzoek hiertoe bereikt. De vraag die hierbij reist, is echter van wie deze initiatieven zouden moeten komen. Als brancheorganisaties geen initiatief nemen, en onderwijsinstellingen doen dit ook niet, dan ontstaat er een impasse waarbij geen stages van de grond komen.

5.2 Knelpunten

Zoals in de vorige paragraaf al naar voren kwam, doen zich bij de totstandkoming van docentstages diverse knelpunten voor. In deze paragraaf wordt ingezoomd op de door respondenten ervaren knelpunten. Daarbij staan de drie actoren binnen de docentstage centraal, te weten:

- bedrijfsleven;
- onderwijsinstelling;
- docent.

Het zijn voornamelijk de partijen die zichzelf een initiërende rol toebedeeld hebben in de stages (de schil uit Figuur 1.1) die knelpunten tegenkomen. Dit zijn bij de geïnventariseerde voorbeelden veelal brancheorganisaties. Het gaat in de volgende paragrafen dan ook om de knelpunten die zich volgens respondenten *op het niveau* van deze actoren manifesteren. De informatie hiervoor komt overigens vanuit de diverse respondentengroepen.

5.2.1 Niveau bedrijfsleven

Op het niveau van het bedrijfsleven doen zich vrijwel geen knelpunten voor. Brancheorganisaties, onderwijsinstellingen en docenten die stage hebben gelopen, hebben geen moeite gehad met het vinden van een stageplaats. Alle betrokkenen (brancheorganisaties, onderwijsinstellingen, docenten), geven bovendien aan dat het bedrijfsleven doorgaans enthousiast reageert op verzoeken voor docentstages. Bedrijven zelf maar ook brancheorganisaties geven aan niet het gevoel te hebben overspoeld te worden met verzoeken vanuit het onderwijs om medewerking voor stages. Ook heeft niemand de indruk dat docenten deelnemers en leerlingen zouden verdringen in hun zoektocht naar een stage. Met het oog op goed praktijkgericht onderwijs zeggen bedrijven graag medewerking te verlenen. Wel spelen individuele bedrijven vooral een reactieve en geen initiërende rol bij docentstages. Dit wordt echter niet als een knelpunt ervaren.

Slechts in enkele gevallen worden kanttekeningen geplaatst bij de mogelijkheden en de bereidheid van het bedrijfsleven om stages mogelijk te maken. Het gaat dan onder meer om inperking van de gevraagde belasting en gevolgen van de kredietcrisis, zoals blijkt uit de volgende opmerkingen van respondenten:

“Met bedrijfsbezoeken van een halve dag is nooit een probleem, maar langere van bijvoorbeeld een week worden soms als te belastend ervaren.”

“De kredietcrisis heeft in een enkel geval veroorzaakt dat een stageplaats werd ingetrokken.”

Sectorspecifiek

Het vinden van een stageplaats blijkt niet in iedere sector even gemakkelijk. Een docent uit de sector economie en administratie geeft aan dat in deze sector docentstages vaak moeilijker realiseerbaar zijn dan in de zorg of in de techniek. De sector voor administratieve beroepen is in zijn ogen nu eenmaal moeilijker vatbaar dan de techniek of de zorg:

“Administratieve beroepen komen tenslotte vooral voor op ondersteunende afdelingen van bedrijven uit allerlei sectoren, maar er zijn in mindere mate bedrijven waar administratieve beroepen de hoofdmoot vormen. De overheid is een mogelijkheid, maar hier is vertrouwelijkheid van gegevens vaak een knelpunt. Stages bij distributiecentra, winkelbedrijven en zorginstellingen zijn beter te realiseren.”

5.2.2 Niveau onderwijsinstelling

Het zal niet verbazen dat zich op het niveau van de onderwijsinstelling diverse knelpunten voordoen. Onderwijsinstellingen hebben als werkgever een belangrijke rol in de wijze waarop docenten hun tijd invullen.

Sleutelpositie

Brancheorganisaties geven aan dat voor het uitvoeren van docentstages medewerking van onderwijsinstellingen aan hun initiatieven belangrijk is. Docenten moeten worden vrijgemaakt en hierin heeft de onderwijsinstelling een sleutelpositie. Hiervoor is het

essentieel de directie en de teamleiders mee te krijgen. Brancheorganisaties en de door hen aangestelde externe projectleiders ervaren op dit punt knelpunten.

Geen beleid op docentstages

Uit hoofdstuk 4 bleek al dat er brancheorganisaties zijn die geconfronteerd werden met een groot aantal ROC's en vmbo-scholen dat geen beleid voert op docentstages. Gevolg hiervan is dat initiatieven niet beklijven. Spoorzicht Adviesbureau zegt hierover:

“Initiatieven worden vaak gestart met het idee van een vliegwiel functie: activiteiten moeten in het begin worden opgezet en vinden daarna een eigen weg. Dit komt lang niet altijd uit. Projecten blijven niet uit zichzelf hangen. Je moet de initiatieven borgen in beleid, en tegelijkertijd klein beginnen, uitgaan van de bestaande bedrijfsvoering. Vooral bij avo-directies in het vmbo blijft het vervolgens liggen. Daarom moeten beleidsaanpassingen vergezeld gaan van concrete interventies. De cao bve, maar ook vo, en de wet BIO bieden hiervoor ruimte.”

De reden waarom onderwijsinstellingen geen beleid voeren kan worden teruggevoerd op ruwweg twee punten: onderwijsinstellingen lopen tegen een aantal praktische zaken in de organisatie aan en zij hebben te maken met docenten die moeilijk te motiveren zijn. Hier gaan we verder in op praktische knelpunten die bij onderwijsinstellingen een rol spelen.

Praktische bezwaren

De praktische bezwaren die zich voordoen rondom docentstages komen overeen met knelpunten rondom scholing van docenten. Deze knelpunten zijn in 2008 geïnventariseerd door SCO-Kohnstamm voor zowel formele als informele leersituaties⁹. Ook docentstages kunnen worden begrepen als een formele leersituatie. Deze leervorm vindt buiten de werkvloer van de docent plaats, en vloeit niet direct voort uit de kritische reflectie op het eigen handelen en ervaringen die in de beroepsuitoefening worden opgedaan. Knelpunten voor formele scholing die SCO Kohnstamm inventariseert die betrekking hebben op de rol van de onderwijsinstelling zijn de volgende:

- De vervanging van docenten: instellingen laten juist de goede docenten moeilijk gaan.
- De taakverdeling binnen teams maakt het moeilijk aan te geven voor wie scholing het meest relevant is.
- Binnen de onderwijsorganisaties blijkt het niet altijd duidelijk te zijn waar scholingsvraagstukken moeten liggen: centraal of decentraal op teamniveau.
- Het ontbreekt aan HRM-beleid op dit punt.

Andere praktische bezwaren die scholing in de weg staan, zijn zaken als een gebrek aan geld, een gebrek aan invallers en de druk die er bestaat om de urennorm te halen. Een gebrek aan geld speelt geen rol, aangezien geen gevallen bekend zijn extra vergoedingen die bedrijven of docenten voor de stage zouden ontvangen.

De urennorm speelt ook bij stages een rol. Meerdere respondenten uit dit onderzoek geven aan dat onder andere het voorkomen van lesuitval een belemmering is bij het laten

⁹ Glaué, M., Van Eck, E., Oud, W., & Verbeek, F. (2008). *Voorwaarden voor scholing van docenten BVE, volgens docenten en hun leidinggevenden; verkennende casestudies*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam.

plaatsvinden van docentstages. Dit speelt echter niet alleen op het niveau van de instelling, maar vaak ook op het niveau van de docent. Met betrekking tot scholing blijkt onderzoek onder AOb-leden dat onder andere om deze reden 44 procent van de docenten in het bve en 41 procent in het vo niet de cursus kan volgen die zij willen.¹⁰ Het beeld dat onder andere de urennorm een obstakel is voor de scholing van docenten, en daarmee voor docentstages, wordt in het genoemde onderzoek van het SCO-Kohnstamm instituut niet bevestigd. Het blijkt dat docenten in het mbo zich wel degelijk willen en kunnen scholen, waarbij de voorwaarde geldt dat scholing relevant is voor de functie, de taak en het team.

5.2.3 Niveau docenten

Onder docenten blijkt de animo voor docentstages niet groot. Zeker instellingen die docentstages wel aanbieden, maar verder niet hebben ingebed in het beleid merken dat. De respondenten geven diverse redenen voor de gebrekkige motivatie bij docenten. Sommigen geven aan dat docenten het nut niet in zien, waardoor in één geval de docent zelfs niet is op komen dagen. Dit lijkt echter een uitzonderingsgeval. In grote lijnen is het gebrek aan motivatie op de volgende drie knelpunten terug te voeren:

- tijdgebrek;
- voorkomen lesuitval;
- koudwatervrees.

Tijdgebrek

Respondenten geven aan dat docenten het druk hebben. Gebrek aan motivatie is in hun ogen dan ook een tijd kwestie. Zo hebben docenten met allerlei vernieuwingen te maken, zoals het cgo. Eerder werd al aangegeven dat onderwijsvernieuwingen zoals cgo een scholingsbehoefte oproepen. Maar het zijn juist ook deze vernieuwingen die zoveel extra werkzaamheden met zich meebrengen dat formele scholing van docenten volgens de respondenten in de knel komt. Ook bij het tot stand brengen van docentstages wordt dit als knelpunt ervaren, zoals een ROC laat weten:

“Met de invoering van de nieuwe kwalificatiedossiers zijn docenten veel tijd kwijt met het ontwikkelen, en heeft men derhalve geen tijd voor stages.”

Voorkomen lesuitval

Onderwijsinstellingen zijn de afgelopen jaren veel bekritiseerd om de lesuitval. Het voorkomen van lesuitval krijgt bij docenten dan ook vaak prioriteit: als hun stage lesuitval betekent, geven zij prioriteit aan de les

Bij de afdeling techniek van het ROC Zadkine bestaat het gevoel dat docenten wel willen, maar docenten willen ook weten dat de deelnemers goed worden opgevangen tijdens hun afwezigheid. Ze willen niet later iets moeten inhalen als leerlingen door de docentstage lestijd verliezen.

¹⁰ R. Sikkes, 'Vier op de tien docenten mogen niet op cursus', Onderwijsblad, 26-1-2008.

Koudwatervrees

Dat docenten zich beroepen op lesuitval hangt volgens sommige respondenten samen met een manier van denken die er in het onderwijs zou zijn, namelijk dat veel zaken niet mogelijk zijn. In de ogen van deze respondenten zou sneller in obstakels dan in oplossingen worden gedacht. Dit sluit ook aan bij het derde knelpunt: koudwatervrees. Verschillende respondenten geven aan dat docenten hier last van hebben om aan docentstages te beginnen. Zo vrezen docenten volgens hen dat hun kennis te veel verouderd is, waardoor zij de processen op de werkvloer niet goed kunnen volgen. Een ROC meldt:

“Vanuit de docenten is er onvoldoende interesse. Grootste knelpunt is de onbekendheid. Docenten zijn snel geneigd te kijken naar wat er niet kan, zij tonen weinig ondernemerschap. Ze houden sterk vast aan hun roosters. Zeker met het oog op cgo kan daar een verbeterlag plaatsvinden.”

Het betreffende ROC had als doelstelling 25 docentstages te laten plaatsvinden en voerde in eerste instantie geen extra beleid de stages te stimuleren. Uiteindelijk hebben ze in schooljaar 2008/2009 zeven stages gerealiseerd. De belangrijkste reden? De onbekendheid. Respondenten geven aan dat als docenten eenmaal een stage lopen, ze vaak wel enthousiast zijn over het instrument.

5.2.4 *Samengevat*

In deze paragraaf zijn diverse knelpunten besproken die zich bij docentstages voordoen. Deze liggen met name op het vlak van het tot stand brengen van de stages, en niet zozeer bij de uitvoering ervan. Voor het welslagen van docentstages is de medewerking van drie partijen noodzakelijk: docent, stagebedrijf en onderwijsinstelling van de docent.

Bedrijven

Er zijn geen klachten geconstateerd over de medewerking die bedrijven aan de stages verlenen. Brancheorganisaties, onderwijsinstellingen en individuele docenten geven allemaal aan dat bedrijven die zij benaderen bereid zijn tot medewerking. Slecht in enkele gevallen zijn er signalen dat bedrijven geen medewerking verlenen. Het gaat dan voornamelijk om langdurige stages en gevolgen van de kredietcrisis.

Onderwijsinstellingen

Bij de onderwijsinstellingen liggen enkele knelpunten die het tot stand brengen van stages in de weg staan. De belangrijkste zijn:

- Onderwijsinstellingen besteden in hun HRM-beleid geen aandacht aan docentstages, waardoor ook rollen en verantwoordelijkheden onduidelijk zijn.
- Het is moeilijk tijd voor docentstages vrij te maken: door de urennorm kan lesuitval niet gepermitteerd worden en vervanging regelen is lastig.

Docenten

Zowel brancheorganisaties als onderwijsinstellingen geven aan dat het moeilijk is docenten te motiveren deel te nemen aan een docentstage. Dat ligt volgens hen met name aan:

- tijdgebrek;
- voorkomen lesuitval;
- koudwatervrees.

Verder komt voor, zij het zelden, dat docenten het nut van dergelijke stages niet inzien.

5.3 Oplossingen vanuit het veld

In de voorgaande paragraaf zijn verschillende knelpunten aangegeven die ervaren worden bij docentstages. Het blijkt dat knelpunten zich vooral voordoen in het tot stand brengen van de stages. Een belangrijk knelpunt is dat bij het onderwijs niet de prioriteit wordt gevoeld hier vorm aan te geven, en er in het HRM-beleid zodoende vaak geen aandacht is voor docentstages. Om docentstages van de grond te laten komen geven respondenten diverse oplossingen. Het gaat dan onder meer om inbedding van stages in het beleid, zoals HRM.

Draagvlak en inbedding in HRM-beleid

In hoofdstuk 2 is aangegeven dat de doelstelling van de stages meestal is de feeling van de docent met de beroepspraktijk te vergroten, ten behoeve van een betere aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt. Meerdere partijen, waaronder de MBO Raad, geven aan dat het oppakken van docentstages vooral bij de instellingen zelf ligt:

“De opdracht van mbo-instellingen is deelnemers te kwalificeren voor de arbeidsmarkt en ervoor te zorgen dat zij een diploma halen. Hierop worden zij afgerekend. Andere zaken, zoals personeelsbeleid, zijn hieraan ondergeschikt. Om aan de opdracht te voldoen (deelnemers laten slagen voor nationaal vastgestelde examens en zorgen voor een goede aansluiting met de arbeidsmarkt), moet de kwaliteit van het onderwijs hoog zijn. De kwaliteit van het onderwijs is de verantwoordelijkheid van de instelling. Door de schaalvergroting in het onderwijs zijn instellingen in staat zelfstandig personeelsbeleid te voeren. Personeelsbeleid staat ten dienste van de kwaliteit van het onderwijs, docentstages maken hier onderdeel van uit. Het is een thema dat onderwijsinstellingen zelf moeten oppakken, als zij vinden dat dit noodzakelijk is voor de kwaliteit van het onderwijs.”

Veel partijen in het veld zien het opnemen van docentstages in het HRM-beleid als een must om meer stages te realiseren. Daarvoor is het ten eerste noodzakelijk dat binnen een instelling op directieniveau docentstages ruimte voor de stages wordt ingericht. Bij het Duhamel College (vmbo) is de ervaring dat het essentieel is bij het motiveren van docenten dat de directie van de instelling zegt dat stages moeten. In het mbo betekent dit dat niet alleen een stagebureau zich met de stages bezighoudt, zoals bij sommige instellingen het geval is, maar dat ook een afdeling HRM hierin een belangrijke taak krijgt. Een dergelijke aanpassing in het beleid heeft plaatsgevonden bij ROC ASA, nadat bleek dat het aanbieden van de stages niet voldoende was om de doelstelling voor het aantal stages te halen:

“(…) Daarom is besloten tot een beleidswijziging. Het is van belang dat de pilot door de teamleiders gedragen wordt. De directie heeft de beslissing genomen de pilot door te zetten en de uitvoering neer te leggen bij HRM. HRM zorgt er voor dat de stage wordt opgenomen in het POP. Via HRM komt het terecht bij het managementberaad, waar de teamleiders in zitten. De teamleiders moeten het aanbieden

aan hun team, en daarmee zijn zij de spil. Vanuit het team moet vormgegeven worden aan de relatie met het bedrijfsleven.”

Voorgaand citaat laat zien dat de stage een onderdeel moet worden van het persoonlijk ontwikkelplan (POP) van iedere docent. In het POP worden leerdoelen vastgesteld, vervolgens kan gekeken worden welke van de leerdoelen met een docentstage zijn in te vullen. Als stages worden opgenomen in het POP betekent dat de docent hiervoor tijd moet krijgen binnen zijn aanstelling. Verschillende partijen geven aan dat hiervoor tijd bestaat binnen de cao.

Uitvoering met het team

Vrijmaken van de docent kan op teamniveau plaatsvinden, zoals onder andere het geval was bij AOC Oost. Hier nam een docent uit het team stagebezoeken over van de docent die stage ging lopen. Ook kan er op breder niveau in de instelling vorm aan gegeven worden, zoals blijkt uit onderstaande opmerking vanuit een ROC:

“Er zou iemand moeten komen die het organiseert en het slim oplost. Iemand moet die matches maken. Het netwerk moet worden uitgebreid. Gaten zouden opgevuld kunnen worden met docenten van andere afdelingen. Dit moet je een keer neerzetten, daarna kan het in de vorm van een roulatiesysteem kunnen blijven bestaan.”

Ook over de uitvoering op teamniveau is een en ander in de cao opgenomen. Buiten de cao om is er de mogelijkheid te kiezen voor een grotere variëteit aan onderwijsvormen, aldus de MBO Raad. Het kiezen voor meer collectieve onderwijsvormen of praktijkopdrachten kan docenten vrij spelen. Het spreekt voor zich dat het team ook hierbij betrokken dient te worden.

Bij verschillende ROC's staat het team al centraal in het vormgeven aan docentstages. Dit is zo bij ROC ASA, waar de teamleider een spilfunctie heeft. Zo komt bij ROC ASA de opdracht om docenten stage te laten lopen van de directie bij de teamleiders terecht. De teamleiders zijn in dit geval de spil die binnen hun teams de docentstages moeten uitzetten. Bij het ROC Albeda, waar een van de doelen van de stages is bij de stage-bedrijven na te gaan welke werkprocessen er geleerd kunnen worden, vindt ook afstemming binnen het team plaats. De mogelijkheid om op teamniveau de docentstages te organiseren is dus afhankelijk van de vormgeving aan taakbeleid binnen de instelling.

Ruimte uit cao's benutten

In de onderwijscao's is ruimte ingericht voor taakbeleid en deskundigheidsbevordering. Deze ruimte kan volgens respondenten worden benut om docentstages van de grond te laten komen. In de implementatie van het taakbeleid kan onderscheid worden gemaakt tussen het vrije model en het geregeld model. In het vrije model is de doelstelling de invulling van het taakbeleid op een zo laag mogelijk niveau te laten plaatsvinden, namelijk op teamniveau.¹¹ Ook over de competentieontwikkeling van het team kan dan binnen het team bekeken worden voor welke docenten een stage zinvol kan zijn. Binnen het team kunnen vervolgens taken opnieuw georganiseerd worden, zodat de competenties van het team ontwikkeld worden en er ruimte wordt gecreëerd voor stages

¹¹ AOB, Taakbeleid BVE: een andere weg. <http://www.aob.nl/doc/20TaakbeleidBVE.pdf>

Deskundigheidsbevordering maakt onderdeel uit van de hoofdtaken van de docent, naast uitvoering en coördinatie en beheer. In de cao BVE 2007-2009 is er voor docenten de mogelijkheid om tien procent van hun aanstelling te besteden aan deskundigheidsbevordering. Vijf procent kan vrij door docenten worden ingevuld, maar moet wel worden verantwoord. Verder heeft de instelling de mogelijkheid om voor een aantal docenten de scholingstijd aan te vullen tot tien procent van de aanstelling. Hier is de instelling leidend bij de invulling.¹²

Ten slotte bestaat binnen de cao bve nog de mogelijkheid docentstages te laten plaatsvinden in ontwikkeltijd. Het mbo-personeel heeft als enige onderwijssector 30 dagen vakantie die op elk moment opgenomen kunnen worden. De enige norm is de 850 uren norm, er zijn geen lestabellen. Door het goed te organiseren, kan deze ruimte worden benut.

Leerdoelen formuleren

Een punt dat door diverse respondenten werd genoemd en zich met name richt op het laten welslagen van de docentstage (dus niet het vormgeven, maar op het effect), is het formuleren van leerdoelen. Respondenten achten het van belang dat de docent zelf een concreet leerdoel formuleert. Als geen leerdoel wordt geformuleerd blijft een stage in hun ogen vaak te algemeen. Het formuleren van een leerdoel is niet alleen voor meerdaagse stages van belang, zoals in hoofdstuk 2 al naar voren kwam. Ook bij een eendaagse stage moet het bedrijf concreet weten wat de docent wil leren. Het stageprogramma kan daarop worden afgestemd. De docent moet hierin leidend zijn en met een concreet idee komen. Het bedrijf faciliteert dat vervolgens.

Formuleren van leerdoelen geldt iets meer voor stages met een specifiek vakinhoudelijk doel, dan voor meer algemene stages waarbij het hele bedrijf wordt doorlopen (bijvoorbeeld in de carrosseriebranche). Een voorbeeld van korte stages met toch een heel specifiek doel is de stage van vmbo-docenten installatietechniek waarbij zij meer wilden leren over een specifiek type HR-ketel. Het belang van het formuleren van een leervraag is ook dat daarmee sommige onaangename verrassingen kunnen worden voorkomen. Zo was er een docent installatietechniek van boven de vijftig die tijdens zijn stage onder de vloer moest, maar daar eigenlijk fysiek niet tegen opgewassen was. Met een goed geformuleerde leervraag, en vooral afstemming over hoe deze beantwoord zou kunnen worden, had dit wellicht voorkomen kunnen worden.

Benader alle docenten

Docentstages zijn niet alleen relevant voor praktijkdocenten. Vanuit de onderwijsinstellingen wordt aangegeven dat docentstages ook juist voor de docenten van algemeen vormende vakken interessant zijn. In het kader van het cgo is er ook in deze vakken meer aandacht voor de aansluiting met de arbeidsmarkt. Het zijn deze docenten die de minste ervaring hebben met de beroepspraktijk van de opleiding waar zij lesgeven. Voor deze docenten zijn verkennende stages zeer zinvol, voor praktijkdocenten zowel de verkennende als de verdiepende stages.

¹² Cao BVE 2007-2009, www.mborraad.nl.

Benader docenten positief

Van docenten wordt veel verlangd. Zij moeten veel kritiek verdragen, bijvoorbeeld omtrent lesuitval en de aansluiting van het beroepsonderwijs met de arbeidsmarkt. Veel docenten zijn erg begaan met hun vak en doen veel om op de hoogte te blijven van de ontwikkelingen. Daarom moet voorkomen worden dat docenten worden aangesproken alsof zij niets zouden doen om hun deskundigheid op peil te houden. De docentstage moet gepresenteerd worden als een goede mogelijkheid om extra inhoud te geven aan de activiteiten die zij toch al uitvoeren, zoals zelfstudie.

6 Samenvatting en conclusies

6.1 Welke vormen van docentstages zijn te onderscheiden

6.1.1 Welke voorbeelden zijn er?

Veel initiatieven om docentstages tot stand te brengen zijn zeer recent gestart (2008) of bevinden zich nog in een pilot- of startfase. Met name initiatieven vanuit onderwijsinstellingen zijn van recente datum. Zowel enkele ROC's als vmbo-scholen proberen meer docentstages binnen hun instelling te laten plaatsvinden (ROC ASA, ROC Leiden, Duhamel College). Daarnaast zijn er initiatieven vanuit het bedrijfsleven via brancheorganisaties. Dit zijn initiatieven die vaak al langer spelen. Organisaties die op dit gebied actief zijn, zijn bijvoorbeeld kenniscentra beroepsonderwijs bedrijfsleven (Innovam, KC Handel, Kenwerk), brancheorganisaties en O&O fondsen (KHN, FME, OTIB, OOM) en technocentra. Verder zijn er nog initiatieven van docenten die voor zichzelf of voor collega's actief zijn op dit gebied.

Ondanks de aandacht van verschillende partijen in het veld komt het structureel vormgeven aan docentstages nog niet veelvuldig voor.

6.1.2 In hoeverre maken docentstages deel uit van het personeelbeleid van onderwijsinstellingen?

De achtergrond van de belangstelling voor de docentstages ligt veelal in de veranderende rol van docenten als gevolg van het cgo en de wet BIO. In de wet BIO is veel aandacht voor het onderhoud van de deskundigheid van de docent, terwijl cgo instellingen en docenten dwingt de beroepspraktijk centraler te stellen in de opleiding. Aan beide ontwikkelingen kan inhoud worden gegeven door gebruik te maken van het instrument docentstages.

Onderwijsinstellingen verschillen van elkaar in de aandacht die zij schenken aan docentstages. Het volgende is mogelijk:

- onderwijsinstellingen die niets doen en geen beleid voeren;
- faciliteren van stages als hiertoe een verzoek komt;
- faciliteren en stimuleren gebruik te maken van de mogelijkheid;
- structureel opnemen van docentstages in het persoonlijk ontwikkelingsplan (POP) van docenten.

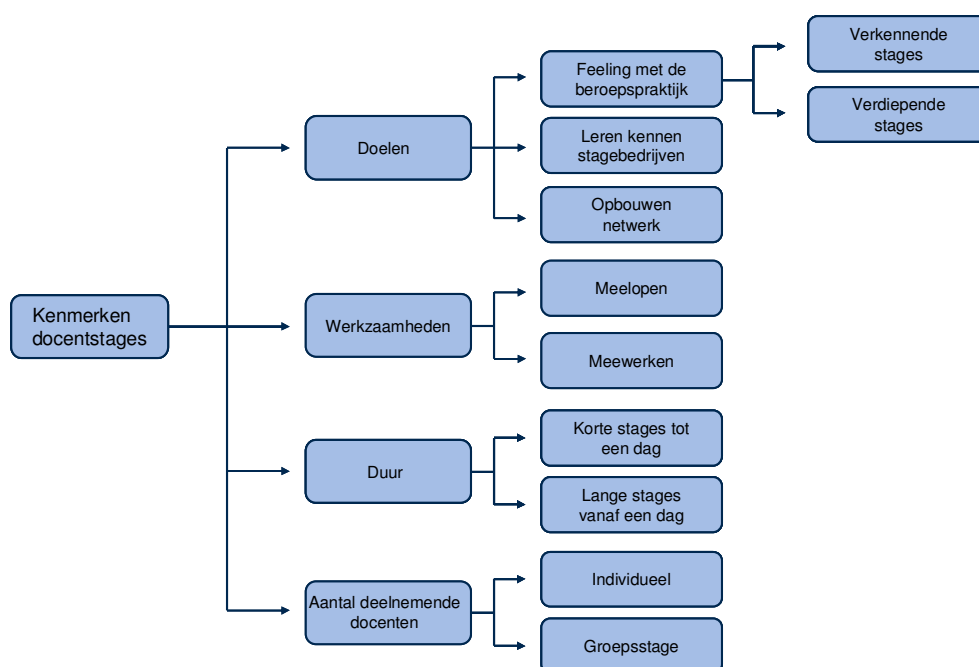
Er is een aantal instellingen gevonden die de stages aanbieden en die docenten stimuleren hiervan gebruik te maken. Het opnemen van de stages in het HRM-beleid en hierover

afspraken maken via een POP komt nog weinig voor. Enkele instellingen zijn hier onlangs mee gestart, maar er is nog weinig ervaring mee opgedaan. Ruimte zou er in ieder geval moeten zijn door gebruik te maken van de tijd die docenten hebben voor deskundigheidsbevordering.

6.1.3 Hoe zijn de voorbeelden te categoriseren

Docentstages kunnen van elkaar worden onderscheiden op grond van doelen van de stage en kenmerken in de uitvoering van de stage. De variëteit hierbij is groot. In Figuur 6.1 is de diversiteit schematisch weergegeven.

Figuur 6.1 Overzicht kenmerken docentstages



Doelen

Het meest genoemde doel van docentstages is het opdoen van kennis van de beroepspraktijk. Andere doelen zijn het leren kennen van de stagepraktijk van leerlingen en deelnemers, het beoordelen van stagebedrijven en het opbouwen en onderhouden van contacten met het bedrijfsleven. Wat betreft het belangrijkste doel van docentstages, het kennen van de beroepspraktijk, kan onderscheid worden gemaakt tussen verkennende stages, waarin een brede oriëntatie op de beroepspraktijk het doel is, en verdiepende stages waarin verdere specialisatie wordt gezocht op een specifiek thema.

Kenmerken in de uitvoering

In de uitvoering laten docentstages zich van elkaar onderscheiden op drie thema's, namelijk de aard van de werkzaamheden, de duur van de stage en het aantal deelnemende docenten.

Wat betreft de aard van de werkzaamheden kan onderscheid worden gemaakt tussen meelopen/meekijken met de beroepsbeoefenaar, en stages waarbij daadwerkelijk wordt

meegewerkt in het bedrijfsproces. De keuze tussen een meeloop- of meewerkstage kan afhangen van het doel (verkennen of verdiepen) maar wordt ook vaak bepaald door kenmerken van de sector. Meewerken is niet in alle sectoren even makkelijk te realiseren, alleen meelopen is niet in alle sectoren zinvol.

Wat betreft de duur van de stages kan er een grens worden getrokken tussen stages die maximaal een dag duren en meerdaagse stages. Eendaagse stages kunnen zowel verkennend van aard zijn als verdiepend. In een dag kunnen verschillende afdelingen van een bedrijf worden bezocht, maar in een dag of dagdeel is het ook mogelijk zich te verdiepen in een specifiek technisch thema. Ook wat betreft de werkzaamheden zijn er meerdere varianten: er bestaan zowel eendaagse meeloop- als meewerkstages.

De meeste docentstages zijn individueel. Wel zijn er enkele voorbeelden waarbij een groep docenten een stage heeft afgelegd. Groepsstages zijn voor de onderwijsinstelling makkelijker in te plannen. Daarnaast kunnen de stages schooloverstijgend plaatsvinden, waardoor contacten tussen docenten van verschillende onderwijsinstellingen, en dus ook tussen vmbo en mbo kunnen worden gelegd.

Kwadrant van docentstages

Docenten kunnen dus op basis van hun doelstelling en bovengenoemde kenmerken de stage verder inrichten. Dit geeft ook aanbieders van stages, of partijen die stages stimuleren, de mogelijkheid hierop in te spelen. Het in Tabel 6.1 gepresenteerde kwadrant kan gebruikt worden om arrangementen van stages op te zetten of stages in te delen (op individueel of groepsniveau). De doelstelling van een stage dient daarbij als uitgangspunt.

Tabel 6.1 Kwadranten voor aanbieden stages, afhankelijk van de doelstelling

Doelstelling is:	Eendaags	Meerdaags
Meewerken	Individuele of groepsarrangementen	Individuele of groepsarrangementen
Meelopen	Individuele of groepsarrangementen	Individuele of groepsarrangementen

Theorie- versus praktijkvakken

De doelen van de stage bepalen de vorm van de stage. Zo is het leerdoel van een praktijkdocent vaak anders dan van een theorie docent. Ook kunnen de doelen verschillen tussen vmbo- en mbo-docenten. Het leerdoel bepaalt de stagevorm. Bij meerdaagse stages waarbij wordt meegewerkt, geven verschillende respondenten uit het bedrijfsleven aan dat zij hierin niet zo snel een rol zien voor docenten van theorievakken. Kortere (eendaagse) meeloopstages hebben voor de theorie docenten al veel meerwaarde. Ook al is de bereidwilligheid van het bedrijfsleven groot, om verkennende stages voor theorie docenten mogelijk te maken is wellicht nog wat overtuigingskracht van de onderwijsinstellingen of sectororganisaties nodig.

6.1.4 Hoe heeft de implementatie plaatsgevonden?

Het initiatief tot de stage kan uitgaan van de docent zelf, van de onderwijsinstelling of vanuit een brancheorganisatie.

Initiatief bij het onderwijsveld

Wanneer docenten zelf initiatief nemen tot hun stage is er sprake van een bottom-up benadering die als voordelen heeft dat de docent gemotiveerd is en een duidelijk leerdoel heeft. De stages zijn dan meerdaags. De contacten met de bedrijven worden door de docenten zelf gelegd. De onderwijsinstelling heeft een faciliterende taak in de interne organisatie van de onderwijsinstelling (planning, vervanging, et cetera).

Om docenten die geen initiatief nemen toch stage te laten lopen, moeten onderwijsinstellingen extra inspanningen verrichten. Het communiceren van de mogelijkheid aan docenten blijkt niet veel reacties op te leveren. Daarvoor zullen de stages in het HRM-beleid verankerd moeten worden.

Onderwijsinstellingen worden door docentstages geconfronteerd met een probleem om de afwezigheid van de docent op de te vangen en lesuitval te voorkomen. Dit kan door de organisatie van docentstages bij het onderwijsteam neer te leggen. Als een team zelf vormgeeft aan de competentieontwikkeling van het gehele team, kunnen beslissingen worden genomen over de docent voor wie een docentstage het meest zinvol is, en over het overnemen van de taken.

Initiatief bij brancheorganisaties

Als zowel de docent als de onderwijsinstelling geen initiatief nemen, komen er in principe geen stages tot stand. Het bedrijfsleven heeft, met het oog op goed beroeps- onderwijs en de aansluiting met de arbeidsmarkt een belang bij de docentstages. Via brancheorganisaties probeert het bedrijfsleven daarom stages van de grond te krijgen. Dit gebeurt meestal door in de regio mensen de opdracht te geven namens de brancheorganisatie docentstages te realiseren. Hierbij is van belang dat niet alleen docenten en bedrijven benaderd worden, maar ook om het draagvlak van de directies van onderwijsinstellingen te krijgen.

Branches ontplooiën niet alleen initiatieven in de regio, maar ook op landelijk niveau. Hiermee kan meer bekendheid aan de stages gegeven worden, bijvoorbeeld via websites of evenementen. Activiteiten in de regio en met de instellingen blijken ook in deze gevallen noodzakelijk om de stages daadwerkelijk te laten plaatsvinden.

Vooraf in het vmbo kunnen de brancheorganisaties meerwaarde voor het onderwijs bieden, omdat vmbo-scholen minder dan ROC's een netwerk in het bedrijfsleven hebben. ROC's geven voor het realiseren van de stages brancheorganisaties niet nodig te hebben. Zij hebben al hun eigen netwerk. Hier kunnen brancheorganisaties meerwaarde hebben als initiatief vanuit de instelling uitblijft.

Stages die op initiatief van brancheorganisaties plaatsvinden zijn wel anders van aard. Het gaat vaker om korte stages van een dag of dagdeel dan wanneer docenten zelf het initiatief nemen.

6.2 Welke belemmeringen doen zich voor

In de uitvoering van docentstages worden weinig belemmeringen ervaren. Belemmeringen doen zich vooral in de fase die daaraan voorafgaat: het tot stand brengen van de stage. Voor het welslagen van docentstages is de medewerking van drie partijen noodzakelijk: docent, stagebedrijf en onderwijsinstelling van de docent. Op het niveau van iedere partij worden knelpunten ervaren.

Bedrijven

Er zijn geen klachten geconstateerd over de medewerking die bedrijven aan de stages verlenen. Brancheorganisaties, onderwijsinstellingen en individuele docenten geven allemaal aan dat bedrijven die zij benaderen bereid zijn tot medewerking. Slecht in enkele gevallen zijn er signalen dat bedrijven geen medewerking verlenen, bij langdurige stages en als gevolg van de kredietcrisis. De bedrijven die een docent als stagiair hebben ontvangen zijn hierover enthousiast: de organisatie kost hen niet veel tijd. Wel lijken bedrijven meer geneigd praktijkdocenten als stagiair te ontvangen dan docenten van theorievakken, terwijl met het oog op cgo, voor theorie docenten de stages ook erg waardevol kunnen zijn.

Onderwijsinstellingen

Bij de onderwijsinstellingen liggen enkele knelpunten die het tot stand brengen van stages in de weg staan. De belangrijkste zijn:

- Onderwijsinstellingen besteden in hun HRM-beleid geen aandacht aan docentstages, waardoor ook rollen en verantwoordelijkheden onduidelijk zijn.
- Het is moeilijk tijd voor docentstages vrij te maken: door de urennorm kan lesuitval niet gepermitteerd worden en vervanging regelen is moeilijk.

Docenten

Zowel brancheorganisaties als onderwijsinstellingen geven aan dat het moeilijk is docenten te motiveren deel te nemen aan een docentstage. Dat ligt volgens hen met name aan het volgende:

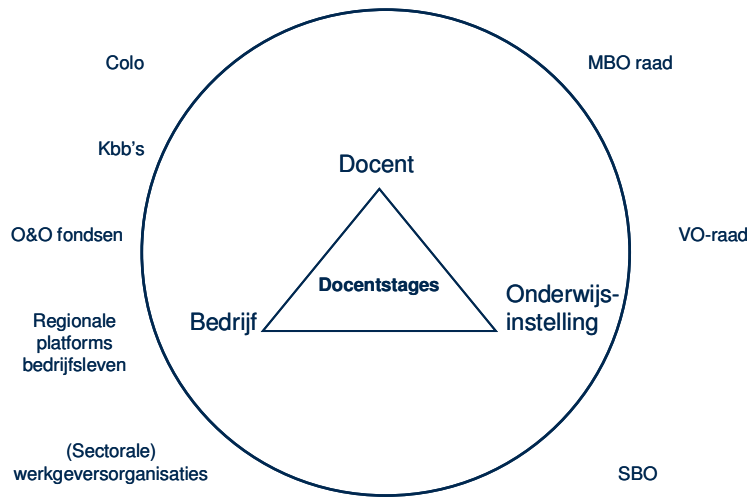
- tijdgebrek;
- voorkomen lesuitval;
- koudwatervrees.

Ook komt voor dat docenten het nut van dergelijke stages niet inzien.

Probleemeigenaarschap

Een knelpunt dat in de gesprekken niet aan de orde is gekomen, maar zich wel degelijk voordoet, is het probleemeigenaarschap. Om docentstages van de grond te laten komen is de medewerking van bedrijf, onderwijsinstelling en docent nodig. De wens tot dergelijke stages komt echter grotendeels voort uit het omliggende veld en minder vanuit de actoren zelf (zie Figuur 6.2). Dit roept de vraag op wie probleemeigenaar is als docentstages niet tot stand komen. Probleemeigenaarschap zou weleens cruciaal kunnen zijn voor het aanpakken van de knelpunten met docentstages.

Figuur 6.2 Speelveld voor het organiseren van docentstages



7 Slotbeschouwing en aanbevelingen

Met het oog op een betere aansluiting van beroepsonderwijs op de arbeidsmarkt is het noodzakelijk dat docenten op de hoogte zijn van ontwikkelingen en bekwaamheidseisen die voor het bedrijfsleven relevant zijn. Een van de instrumenten die daar aan kan bijdragen zijn docentstages. Het SBO wil daarom het gebruik van docentstages stimuleren. In deze slotbeschouwing wordt ingegaan op de tegenstelling tussen de erkenning in het veld van het nut van docentstages enerzijds en de realiteit omtrent de uitvoering ervan (komt nog niet veelvuldig voor) anderzijds. Daarnaast volgen enkele aanbevelingen hoe de inzet van dit instrument is te stimuleren.

Docentstages worden als een nuttig en belangrijk instrument beschouwd

In dit onderzoek is geconstateerd dat alle partijen die bij docentstages betrokken zijn, enthousiast zijn over het instrument. Dit geldt niet alleen voor docenten die stage hebben gelopen en bedrijven waar stages hebben plaatsgevonden, maar ook voor partijen hier omheen, zoals werkgeversorganisaties in het bedrijfsleven, het onderwijs en bonden. Partijen erkennen dat docentstages een bijdrage kunnen leveren aan de kennis van docenten van de beroepspraktijk. Dit levert vervolgens een positieve bijdrage aan de kwaliteit van het (voorbereidend) beroepsonderwijs en de aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt.

Toch vinden weinig docentstages plaats

Er is geconstateerd dat docentstages nog steeds niet veelvuldig voorkomen. Ook al vinden alle partijen docentstages belangrijk en nuttig, dat wil niet zeggen dat ze ook overal van de grond komen. Essentieel bij het tot stand brengen van docentstages is dat onderwijsinstellingen en docenten zelf hun medewerking verlenen. Onderwijsinstellingen zijn autonoom. Instellingen lopen tegen praktische knelpunten aan en hebben soms andere prioriteiten. Voor docenten geldt hetzelfde: zij hebben al meerdere activiteiten en zien bezwaren in de planning.

Om docentstages te laten plaatsvinden moeten onderwijsinstellingen hierop beleid voeren

Als partijen van buiten willen dat docentstages plaatsvinden, dan moeten eerst onderwijsinstellingen overtuigd worden in hun beleid met stages aan de slag te gaan. De onderwijsinstellingen zullen (mede) probleem eigenaar moeten worden. Om onderwijsinstellingen zover te krijgen kunnen andere belanghebbenden, zoals organisaties vanuit het bedrijfsleven, initiatieven ontplooien. Zij kunnen onderwijsinstellingen benaderen met de mogelijkheid om docenten stage te laten lopen, en afspraken maken over het aantal docenten dat in een bepaalde periode stage gaat lopen. Het is vervolgens de rol van de onderwijsinstelling om, via HRM-beleid, de docent te faciliteren en te stimuleren.

Inbedding van docentstages in het HRM-beleid van onderwijsinstellingen, is de centrale aanbeveling vanuit de interviews met het veld om tot meer docentstages te komen, maar

het is niet de enige. De volgende aanbevelingen kunnen worden gemaakt, als het veld meer docentstages wil:

1. De meest genoemde aanbeveling is dat docentstages deel moeten gaan uitmaken van het HRM-beleid van de onderwijsinstellingen. Door docentstages mee te nemen in POP-gesprekken kan voor iedere docent bekeken worden welke leerdoelen met een docentstage zouden kunnen worden ingevuld. Ook kunnen zo de stages periodiek herhaald worden voor iedere docent.
2. Binnen de aanstellingen van docenten is tijd gereserveerd voor deskundigheidsbevordering en ontwikkeling. Deze tijd kan aangewend worden voor het lopen van een stage.
3. Kijk naar de mogelijkheden van het anders organiseren van de werkzaamheden in de klas, bijvoorbeeld door het gebruik van verschillende onderwijsvormen, waarmee de flexibiliteit gevonden kan worden om docentstages mogelijk te maken en uitval te voorkomen. Denk hierbij aan afwisseling van onderwijsvormen met kleine en grote groepen en praktijkopdrachten.
4. De uitvoering van de docentstages kan het best op teamniveaus plaatsvinden. Hierdoor kunnen binnen het team afspraken gemaakt worden over vervanging van de afwezige docent, en is het mogelijk ook met de competentieontwikkeling van het team als geheel rekening te houden.
5. Organisaties, anders dan onderwijsinstellingen zelf, die docentstages tot stand willen brengen, moeten zich richten tot de directies van de onderwijsinstellingen. Directies hebben niet alleen de middelen om docenten te motiveren, zij spelen ook een heel belangrijke rol in de implementatie (zie ook de eerste aanbeveling).
6. Docentstages is een vorm van deskundigheidsbevordering, maar niet de enige. Docenten werken op velerlei manieren aan deskundigheidsbevordering. Erken dat, alvorens de indruk te wekken, dat zij daar onvoldoende aan zouden doen. Dat is een onterechte en demotiverende aanname.
7. Pas de vorm van de stage aan, aan het doel dat de stagiair nastreeft. Beperk daarbij docentstages niet alleen tot praktijkdocenten, maar promoot het ook als middel voor docenten van algemeen vormende vakken.
8. Iedere docent moet van tevoren een leerdoel formuleren. Dit kan het stagebedrijf helpen met het inrichten van een programma voor de docent. Voor korte meeloopstages met een verkennend doel is het formuleren van een leerdoel minder relevant. Het niet formuleren van een specifiek leerdoel kan in deze gevallen bovendien de belasting voor bedrijven verlagen.