



WEL WETEN, TOCH NIET KLAREN

Drie aandachtspunten om betekenis te geven aan ‘thuis raken in het hbo’

Introductie

Ervaring wijst uit dat, ondanks vele inspanningen die er worden verricht op de scholen voor voortgezet onderwijs en de hbo-instellingen, de nodige leerlingen/studenten terugkomen op de door hun gemaakte keuze voor een vervolgopleiding. Soms meteen in het begin, soms pas relatief laat in hun studie. Tot ieders voordeel blijft het daarom van groot belang om te investeren in de overgangsfase van vooropleiding en hbo. Een fase waarin de mbo-, havo- en vwo-leerling zich oriënteert, een besluit neemt en gaat ervaren hoe de gekozen opleiding het onderwijs organiseert met het oog op de beroepspraktijk.

De inzet van de investering in de overgangsfase is om de leerling/beginnende student een zo realistische mogelijke beoordeling te laten maken van het latere beroep waartoe hij¹ op grond van de gekozen vervolgopleiding zal worden toegelaten, en wat daartoe zal gebeuren tijdens de opleiding. Zo dat hij weet waar hij aan begint en dus een betrouwbare keuze kan maken. Betrouwbaar te omschrijven als een natuurgetrouw beeld van opleiding en beroepspraktijk met de bedoeling dat hij achter zijn keuze zal blijven staan.

Dat is echter geen geringe ambitie. Want hoe organiseer je natuurgetrouwheid? Blijkbaar hebben de investeringen deze tot nu toe niet gebracht. Hoe bewerkstellig je dan wel een gewenste betrouwbare beoordeling door de leerling/beginnende student? Dat vraagt om een ander perspectief.

In deze verkenning wordt gepoogd om de overgangsfase meer te benaderen vanuit het perspectief van de leerling/beginnende student. Vertrekpunt is wat de leerling/beginnende student zou moeten ervaren - nodig zou hebben - om een natuurgetrouw beeld van de vervolgopleiding te verwerven. Voor en met hen zou moeten worden gearticuleerd waarin ze terecht gaan komen, en welke aandacht er is voor hoe ze zullen worden ondersteund om te kunnen voldoen aan wat van hen zal worden verwacht. Elffers (2016) heeft het in dat verband erover dat de leerling/beginnende student *opportunity's to learn* moet krijgen.

Vanuit dat perspectief zou ‘verwachtingsmanagement’ juist niet het benadrukken zijn van alle vereisten waaraan de student moet gaan voldoen. Het zou moeten gaan om het verhelderen van de wijze waarop de leerling/beginnende student zal worden ondersteund tijdens de overgang naar een vervolgopleiding. Diens verwachtingen over ‘hoe word ik het meest en het best geholpen?’ zouden de investeringen in de overgangsfase dienen te managen. Verwachtingenmanagement vanuit dat perspectief

¹ Omdat jongens in het hbo over het algemeen slechtere resultaten behalen dan meisjes, is bewust gekozen voor de hij-vorm.

vergt waarschijnlijk omdenken, omdat - naar ik vermoed - we in de praktijk vooral iets doen als informeren over wat er allemaal op iemand af zal komen. Wat is nodig om opportunity's to learn handen en voeten te geven?

Het ligt voor de hand om ook na te denken over de randvoorwaarden of organisatorische context waarbinnen leerlingen/beginnende studenten en hun ondersteuners moeten werken. Want je kunt wel veel willen, maar het moet ook kunnen en - nog belangrijker - het moet (kunnen) worden gedaan. De organisatorische context valt echter buiten de *scope* van deze verkenning. Maar, als ik daar een voorschot op mag nemen zou ik kiezen voor kleinschalig, intensief onderwijs (Huffener, 2016) op basis van kleine, zelfsturende en verantwoordelijkheid-nemende docententeams (van der Hilst, 2019).

Aanpak

Voor deze verkenning werd onderzoek naar de overgangsfase in kaart gebracht. De inzet was dit onderzoek te interpreteren vanuit het perspectief van de leerling/beginnende student. Dit leidde tot drie aandachtspunten die uit onderzoek bij herhaling het belangrijkste blijken om de overgangsfase van vorm en inhoud te voorzien. Ik benoem deze drie aandachtspunten als voorschot op de onderbouwing.

De keuze voor niet meer dan drie aandachtspunten is bewust gedaan. Er zijn er meer mogelijk. Daarnaast kunnen er ingewikkelde, samenhangende ketens van activiteiten en voorwaarden worden benoemd. Maar, de stelling is dat hoe meer en ingewikkelder, hoe kleiner de kans van slagen. Met drie aandachtspunten wordt een en ander al ingewikkeld genoeg. Over andere aandachtspunten kan altijd worden nagedacht als de benoemde drie tot succes hebben geleid. Daar komt bij dat veel al vaak is gezegd, er veel wordt herhaald en hetzelfde nog maar eens wordt vastgesteld. Op een afstandje gaat het telkens om hetzelfde. Blijkbaar komt een operationele uitwerking niet van de grond en moet hetzelfde voortdurend onder de aandacht worden gebracht.

Realiteit, stapsgewijs en oprechte interesse

De alsmat terugkerende onderzoeksbevindingen kunnen op verschillende manier worden geformuleerd worden. Ik verwoord ze als de noodzaak van oprechte interesse, de noodzaak van een stapsgewijze concrete ondersteuning en de noodzaak van realistische ervaringen. Of om dat aan het begin wat uitdagend te verwoorden: het zal als geveinsde interesse worden ervaren als deze wordt geïsoleerd in sommige curriculum-onderdelen of docenten, het is het sluiten van de ogen om net te doen alsof een student zomaar in staat is een hbo-opleiding te volgen en het is onbegrijpelijk om ervaringen in en met de beroepspraktijk uit te stellen. Qua inhoud sluiten deze aandachtspunten aan bij eerdere bevindingen in een literatuurstudie over studieloopbaanbegeleiding (Simon, 2019).

Het helpt om bij het lezen en beoordelen van dit paper in het achterhoofd te houden dat de uitstroom van beginnende leraren in het onderwijs hoog is. Voor leraren onder de dertig ligt de uitstroom tussen de 23 en 31 procent². Ondanks een zeer specifieke, doelgerichte en ruim van praktijkervaring voorziene opleiding blijkt voor ongeveer een kwart van de beginnende leraren het beroep in de praktijk tegen te vallen. Zo anders te zijn, dat ze het beroep alweer na korte tijd verlaten. De vraag om vanuit opleidingsperspectief in het achterhoofd te houden is, waarom de confrontatie met de praktijk voor nogal wat beginnende leraren anders is dan tijdens de opleiding. Als werkdruk, stress, gebrek aan loopbaanmogelijkheden en verstoorde relaties aan het vertrek uit het onderwijs ten grondslag liggen, hoe natuurgelukkig - of geïdealiseerd - was het beroepsbeeld voor en tijdens de opleiding als er kort na begin van de baan een dergelijke praktijkshock wordt opgedaan?

² Ontleend aan digischool.nl op 17 april 2020.

Onderbouwt een literatuurstudie deze drie aandachtspunten?

In haar recente lectorale rede vat Elffers (2016) de belangrijke onderzoeken op het gebied van aansluiting samen en vertaalt deze in een aantal conclusies. Elffers benadrukt dat voor een adequate overgang (en succesvolle voortzetting van de opleiding) drie variabelen een rol spelen. Op de eerste plaats het verschil tussen mbo-, havo- en vwo-leerlingen. Op de tweede plaats het belang van een goede integratie in de nieuwe onderwijsomgeving. Op de derde plaats het belang van een meer dan voldoende betrokkenheid bij de opleiding. Waarbij de opleiding niet alleen het onderwijs sec betreft, maar ook een introductie in de beroepspraktijk en functioneren in een sociale omgeving. Er moet aandacht ervoor zijn dat studenten met verschillen in leergewoontes en bekendheid met de beroepspraktijk, de tijd krijgen zich thuis kunnen gaan voelen in een nieuwe omgeving met verschillende mensen (medestudenten en docenten) en waar een ander kennis/vaardigheidsniveau wordt verwacht. Daarbij is het belangrijk dat beginnende studenten zich steeds actiever kunnen gaan inzetten voor hun opleiding. Volgens Elffers is de interactie met de student daarbij van doorslaggevend belang. Voor dit paper wordt dan de vraag wat de medewerkers van een opleiding moeten doen om aan deze verwachtingen van de student tegemoet te komen. Dat zijn verwachtingen om de kans te krijgen thuis te raken in hun opleiding c.q. het hbo. Dat gebeurt niet vanzelf, daar moet over worden nagedacht en stapsgewijs in worden voorzien.

Een uitgebreide kennisbasis van de Haagse Hogeschool (Valkenburg, z.j.) waarin - inclusief Elffers - een 40-tal onderzoek- en beleidsrapporten over de aansluitingsproblematiek zijn samengebracht, onderstreept de genoemde aandachtspunten. Terugkerende begrippen in deze kennisbasis zijn dialoog, betrokkenheid, echte interesse, het nut ergens van inzien, leren zelfstandig te zijn, verbinden, ervaring centraal, aandacht voor individu c.q. individuele competenties, kansen op leren en ontwikkelen, noodzaak van zelfvertrouwen, gezien worden, integratie, betekenis kunnen geven, inclusiviteit en interactie. Daarnaast zijn allerlei suggesties te vinden over de inrichting van het onderwijs, de studieloopbaanbegeleiding of het hogeschoolbeleid die dialoog, betrokkenheid etc. vanzelfsprekend zouden moeten maken. Is het nodig nog meer te zeggen over het belang van betrokkenheid, ervaring en ondersteuning?

Een verdere verkenning van relevante literatuur - niet gebruikt in de kennisbasis - leverde geen nieuwe inzichten op, wel weer nieuwe termen. Deze literatuur onderstreept eveneens de eerdergenoemde aandachtspunten. Voor ogen moet dan worden gehouden dat met dit paper niet een voorzet voor modellen, procedures of protocollen wordt gedaan.

Terlouw (2012) bijvoorbeeld wees in zijn afscheidsrede als lector Instroommanagement en Aansluiting erop dat de overgang van de vooropleiding naar het hbo als een breuk voor of grensoverschrijding door de leerling moet worden gezien. Hij onderstreepte het belang van de leerling om de kans te geven zijn talent te ontwikkelen en de breuk klein te houden door hem de kans te geven zich thuis te gaan voelen. Hij bepleitte het idee van doorlopende leerlijnen. Hoe richt je deze in op basis van de aandachtspunten?

Cuppen en Mulder (2018) laten zien dat de lage vooropleiding en laag inkomen van ouders verklarende factoren zijn voor het gebrek aan succes van de doorstromers, maar dat deze effecten sterker gelden voor mbo-studenten dan voor havisten. In dat opzicht is het interessant om te verwijzen naar een sociologisch proefschrift van Mathys (2010) die er op wijst dat sociaaleconomische achtergronden verschillen meebrengen ten aanzien van de loopbaanontwikkeling als gevolg van o.m. het ambitieniveau, communicatiepatronen, sociale netwerken, culturele voorkeuren en taalgebruik. Daardoor voelen kinderen van lagere sociale klassen zich lang niet thuis en indringers in een vreemde wereld. Bovendien ontstaan er loyaliteitsconflicten omdat de steun vanuit de eigen omgeving veelal formeel en oppervlakkig is en de acceptatie in de nieuwe omgeving halfslachtig. Mathys (2010) wijst op een zeer

complex, meerdimensionaal gegeven, waarbij processen van identiteit en identificatie in het geding zijn. Wat Cuppen en Mulder (2018) ietwat droog beschrijven vanuit opleidings- en inkomensverschillen krijgt in het proefschrift van Mathys reliëf in betekenis en beleving. Hoe zou je het verminderen van deze blijkbaar concrete ervaringen van leerlingen/beginnende studenten kunnen ondersteunen in de overgangsfase?

Huffener (2016) kwam tot de conclusie dat vooral docenten en medestudenten een belangrijke rol spelen in het zich thuis voelen op het hbo omdat ouders daarin nauwelijks een rol spelen, en voor mbo-studenten evenmin vrienden. Onderwijs zou kleinschalig en intensief moeten zijn en '... zich niet enkel richten op wat de student kan, maar ook gericht zijn op wie de student kent.' (Huffener, 2016: 5). Hoe zou kleinschaligheid en intensiviteit voor de student er uit moeten zien?

Voor haar thesis onderzocht Pronk (2011) of leerlingen die hun vooropleiding op een z.g. innovatieschool hadden genoten zich competentier voelden in vergelijking met reguliere havisten of havisten die het haco-profiel hadden gevolgd. De betreffende innovatieschool stuurt op een competentieprofiel waarin samenwerken en presenteren, plannen, zelfdiscipline, reflecteren en informatie zoeken, selecteren en kennis toepassen centraal staan. Op basis van deze competenties - die niet op inhoud maar op sociale en leervaardigheden koersen - zouden de leerlingen zich beter thuis moeten voelen op het hbo. Voor zelfstandig werken, plannen en samenwerken bleek dit te kloppen, voor de andere competenties om verschillende redenen niet. Opvallend was wel het lage uitvalpercentage van nog geen procent (0,6%) van deze leerlingen tegenover 13% van de reguliere- of haco-groep³. Pronk (2011) vermoedt dat dit verklaard kan worden doordat leerlingen van de innovatieschool vroeg en veel getraind werden in het maken van keuzes. M.a.w. de suggestie is dat de keuze voor de vervolgoopleiding in het hbo ook goed doordacht is gemaakt. Wat op zijn beurt weer suggereert dat thuis voelen een tweezijdig proces is: leren goed te kiezen in het vo en voorbereid worden op zelfstandig werken etc., om daarop in het hbo te ervaren dat daarop wordt voortgebouwd. Of omgekeerd: als dit in het vo niet gebeurt moet het ook niet in hbo als vanzelfsprekend uitgangspuntpunten worden genomen. Zijn er in het hbo voldoende *opportunity's to learn* om de overgang van schoolsheid naar zelfstandigheid te ondersteunen?

In haar proefschrift over motivatie stelt Meens (2018) dat een studiekeuze met een beter resultaat zal worden gemaakt als de verwachtingen van de leerling/beginnende student realistisch zijn. De motivatie voor een (gekozen) studie zal toenemen als er voldoende exploratiemogelijkheden zijn, vergezeld van een persoonlijke begeleiding. Daarbij zal oog ervoor moeten zijn dat daarbij de identiteitsontwikkeling van de leerling/beginnende student in het geding is. Zijn er voldoende exploratiemogelijkheden, zowel met betrekking tot de opleiding als het latere beroep?

Klatzer (2017) benadrukt in haar openbare les het belang van engagement. Van binding, communicatie en socialisatie als belangrijke pijlers van een pedagogische in plaats van een economische oriëntatie op onderwijs. Klatzer legt de nadruk op de normatieve aspecten van opleiden. Zij stelt dat vanuit een normatieve oriëntatie aandacht voor ongelijkheid, diversificatie vorm en onderlinge verbondenheid vorm kunnen krijgen. Engagement legt een basis voor een opleiding waarin motivatie, discipline, zelfstandigheid, aanpassingsvermogen en een juiste *mind set* zich kunnen ontwikkelen. Is het mogelijk om te midden van alle fixatie op rendement een pedagogisch bevlogen omgeving te creëren?

In een hoofdstuk in een boek met de pretentieuze titel 'Studiesucces bevorderen: het kan en is niet moeilijk' wijzen Torenbeek & Kamphorst (2016) nog maar eens op de noodzaak om ten aanzien van de student rekening te houden met leeftijd, geslacht, vooropleiding, ouderlijk milieu en etniciteit. Naast het gegeven dat de studenten van heel verschillende scholen komen. Maar hoe hou je daar dan rekening mee? Is deze herhaalde aandacht voor de verschillen niet eigenlijk een oproep tot een tot

³ Haco is Havisten Competent

ongemak leidende stereotypering? En leidt dit niet onbedoeld tot onverschilligheid als de aandacht ervoor in voorzieningen wordt geïstitutionaliseerd?

In het Eerste 100-dagen-onderzoek van de Hogeschool Rotterdam (Gomes, 2019) worden aanbevelingen gedaan die het belang benadrukken van aansluiten bij de student, persoonlijk contact, kansen op effectief studeren, gekend en gezien worden en enthousiaste en vakkundige docenten. Kortom, erkenning en doeltreffend onderwijs. Het onderzoek richtte zich op de ervaring van eerstejaarsstudenten in de eerste honderd dagen van hun verblijf op de hogeschool. Wordt hier niet nogmaals onderstreept van wat we allang (behoren te) weten?

Denkstep 1

Het werk van Tinto waarin het belang van sociale en academische integratie de hoofdrol speelt, heeft voor veel van bovenstaande studies een funderende rol. Het gaat om de beginnende student zich thuis te laten voelen tussen zijn medestudenten, zijn docenten, de andere onderwijspraktijk en de nieuwe kennis- en vaardigheidseisen. En wel met zo'n ambitie dat de student blijft bij zijn - verondersteld - goed onderbouwde keuze.

Wordt daar in de praktijk daadwerkelijk in voorzien? Weten we wel welk thuis we voor wie in de praktijk van alledag realiseren? Wat onze gangbare vooronderstellingen zijn over wat we aan thuis (hebben te) bieden? Op welk thuis we in onze dagelijkse praktijk koersen? De aanhoudende hoge uitval van studenten laat twijfel toe over dat we weten wat we doen. Misschien moeten we opnieuw kijken naar wat het gepraktiseerde curriculum wordt genoemd (Veugelers & Bosman, 2005), maar dan het begrip curriculum oprekken tot alle dagelijkse omgang. Ik zou wel willen pleiten voor een ethnomethodologische verkenning van onze dagelijkse praktijken (Garfinkel, 2002; Llewellyn & Hindmarsh, 2010)!

Zijn we voor een antwoord op deze vragen bereid om onze eigen bestaande sub-teksten en praktijken kritisch te doorlichten? Praktijken met bijvoorbeeld veel nadruk op een r/lonkend toekomstig beroepsbeeld. Met een darwinistische oriëntatie waarin we het hebben over overleven en/of selecteren? Of een toenemend academisch getint taalgebruik, omdat we tegenwoordig aan onderzoek doen? Hoe ver staan we ondanks alle goede intenties af van de leefwereld van de leerling/beginnende student? Als de leerling/beginnende student nog volop in een proces van identiteitsontwikkeling zit (Meens, 2018; Valkenburg, z.j.), tot welke persoonlijke en professionele identiteit wordt hij dan verplicht in de dagelijkse omgang met hogeschooldocenten? Is deze niet veel te weinig op zijn op zijn persoon gericht? Er wordt daarom gepleit voor een pedagogische heroriëntatie op het beroep van docent (Biesta, 2015, 2018a, 2018b).

Zouden we met elkaar afspraken kunnen maken die niet langer - zoals dominant gebruikelijk in beleid en wetenschap - op zoek zijn naar de relevante of doorslaggevende variabelen, en meer kunnen nadenken over een op de persoon georiënteerd perspectief (Biesta, 2010; Willems, Noyens, Coertjens, Van Petegem, & Donche, 2018)? Minder vanuit modellen, formats, protocollen en procedures? Daarom spreek ik over aandachtspunten in plaats van sleutels. De werkelijkheid zit ingewikkelder in elkaar dan dat je in een handomdraai een deur naar minder uitval kunt openen. En 'minder uitval'? Dat is toch een volstrekt negatieve inspiratie voor een op de persoon georiënteerd perspectief!

Denkstep 2

Je voelt je pas ergens thuis als je zo'n beetje alles wat er gebeurt normaal vindt. Er niet meer van opkijkt. Op basis van de aandachtspunten zou dat betekenen dat een leerling/beginnend student wordt geholpen zijn zorgen kwijt te raken om niet mee te kunnen, er te weinig van te begrijpen, het niet te

kunnen of geen aansluiting te vinden. Toen 'opportunity's to learn' nog 'leren leren' heette, betekende dat onderwijs er in zijn programmering rekening mee hield dat een student in een nieuwe omgeving, bij een nieuwe opdracht, een nieuwe taak of functie een circulair proces doormaakt van zelf-, naar taak- naar ander-betrokkenheid (Smeijsters, 2004)⁴. De student moet ervaren mee te kunnen, om oog te krijgen voor de taak en de ander. Iemand de kans geven zich thuis te gaan voelen vraagt daarom om een pedagogisch-didactische aanpak. 'Je thuis voelen in het hbo', zou moeten worden 'de kans krijgen om je thuis te leren voelen in het hbo'. Hoe ziet een traject uit waarin de leerling/student stap voor stap leert om een hbo-student te worden?

Om ergens op betrokken te zijn en om doelgericht ondersteuning te bieden moet het ergens over gaan. Dat bleek ook al bij studenten als studieloopbaanbegeleiding positief werd gewaardeerd (zie samenvatting onderzoek daarover in: Simon, 2019). Daarom lijkt mij het opdoen van een realistische beroepservaring het belangrijkste aangrijpingspunt om naar de overgang van de vooropleiding naar hbo te kijken. Verder zal er bij de concrete intrede in het hbo doelgerichte ondersteuning moeten zijn voor het thuisraken in het hbo. Dat vraagt om het zeer doortimmerd en doordacht aanreiken van beroeps- en opleidingservaring (op sociaal en academisch niveau), verzorgd door docenten in nauwe samenwerking met professionals uit de beroepspraktijk, die daadwerkelijk aanwezig zijn en die in staat zijn om deze ervaringen op een dialogische manier met de studenten te bespreken en te kapitaliseren. Ik benadruk: alleen daadwerkelijke ervaringen als basis van een dialoog, die alleen mogelijk zijn als er zeer intensieve programma's en oprechte interesse in de leerling/beginnende student bestaan.

Over het belang van het opdoen van ervaring met de beroepspraktijk kan ik veronderstellen dat louter het verbaliserend aanreiken van beroepservaring blijkbaar weinig positieve effecten heeft. Praten over abstracties - of het nu binnen loopbaanoriëntatie, intakegesprekken, studiekeuzechecks of studieloopbaanbegeleiding gebeurt - krijgt weinig betekenis. Dat geldt ook voor alle mooie marketingverhalen, zeker als die de nadruk leggen op de vage vergezichten zoals de lerende economie of het belang van internationalisering. Hoeveel nadruk leggen we in werkelijkheid op het concrete, daadwerkelijke en uitgeoefende beroep? Wie is eigenlijk met wat bezig in zijn hoofd? In dit verband is het nog eens handig te wijzen op de hoge uitstroom van beginnende leraren, die blijkbaar tijdens hun opleiding het nodige hebben gemist.

Oprechte interesse wordt gevoed doordat de persoon van de student wordt gewaardeerd. Daarbij worden leeftijd, geslacht, sociaal-culturele achtergrond, ontwikkelingsfase en persoonlijkheid alsmat benoemd als relevante variabelen, maar de vraag is wat dat concreet helpt. Leidt dat echter niet eerder tot een sociaal-culturele stereotypering - met de nodige standaardisering als gevolg - in plaats van interesse in wie er voor je zit?

De aandachtspunten opnieuw

Als ik het over aandachtspunten heb, dan gebruik ik dat woord in een dubbele betekenis. Aandacht in de betekenis van belangrijk en aandacht in de betekenis van zorg. Aandachtspunten kun je niet realiseren, maar aandachtspunten vragen om er voortdurend mee bezig te zijn. Om er je focus op te houden. Ik omschrijf ze daarom opnieuw, maar nu vanuit de veronderstelling dat we ervoor blijven zorgen dat ze onder onze aandacht blijven. Het zijn circulaire, zichzelf versterkende perspectieven op intenties en omgang in het hbo. De aandachtspunten kunnen daarom als een moreel kompas worden gezien, met de bedoeling om ze langdurig betekenis te geven in de manier waarop leerlingen/beginnende studenten in de overgangsfase worden ondersteund.

⁴ Het zou een onderzoek waard zijn om te na te gaan wat maakt dat tussen 2004 (Smeijsters) en 2016 (Elffers) in het onderwijskundig discours 'leren-leren' wordt vervangen door 'opportunity's to learn'?

Discussiepaper Aansluiting VO-HBO, mei 2020 Frits Simon

Marketing en moraliteit vragen om bondige teksten, teksten die klip en klaar tot uitdrukking brengen wat de bedoeling is, en tegelijkertijd openheid tot situationele concretisering toelaten. Een poging daartoe voor de aandachtspunten, leidt tot het volgende:

- * We bieden een programma waarin de realiteit van het beroep en de opleiding wordt ervaren.
- * We bieden een stapsgewijze introductie in het vereiste kennis- en vaardigheidsniveau.
- * We zijn oprecht geïnteresseerd in de student die voor ons zit.

De aandachtspunten vragen om een andere pedagogisch narratief, vragen om een hogeschool doordeesemd van aandacht voor de individuele student, die stapsgewijs mogelijkheden krijgt om zich de mores van een hbo-instelling eigen te maken, kennis te maken met de beroepspraktijk waarvoor hij intuïtief heeft gekozen en daarin wordt ondersteund door in hem geïnteresseerde docenten, die met hem stilstaan over wat hij meemaakt, dwarszit en hem lukt. Het vraagt om een ander perspectief dan dat van monitoren, analyseren, interveniëren, evalueren en aanscherpen. Dit andere pedagogische narratief onderstreept hoe dan ook het belang van docenten.

Referenties:

- Biesta, G. (2010). Why 'what works' will still won't work: from evidence-based education to value-based education. *Studies in Philosophy and Education*, 29(5), 491-503. doi:10.1007/s11217-010-9191-x
- Biesta, G. (2015). *Het prachtige risico van onderwijs*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Biesta, G. (2018a). *De terugkeer van het lesgeven*. Culemborg: Uitgeverij Phronese.
- Biesta, G. (2018b). *Tijd voor pedagogiek. Over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek.
- Cuppen, J., & Mulder, J. (2018). *Uitval en switch in het hbo. De invloed van sociaaleconomische kenmerken op uitval en switch in het eerste jaar*. Retrieved from
- Elffers, L. (2016). *Kansrijke schoolloopbanen in en op weg naar het hbo: een ketenbenadering*. Amsterdam: HVA Publicaties.
- Garfinkel, H. (2002). *Ethnomethodology's program. Working out Durkheim's aphorism*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Gomes, C. (2019). *Een verbindende start is het halve werk*. Rotterdam: Concernstaf Hogeschool Rotterdam.
- Huffener, E. (2016). *De invloed van het sociale netwerk op de studie-uitval in het hbo*. Universiteit Utrecht, Utrecht.
- Klatter, E. B. (2017). *Studiesucces: van rendement naar engagement*. Rotterdam: Hogeschool Rotterdam Uitgeverij.
- Llewellyn, N., & Hindmarsh, J. (Eds.). (2010). *Organisation, interaction and practice. Studies in ethnomethodology and conversation analysis*. New York: Cambridge University Press.
- Matthys, M. E. L. (2010). *Doorzetters: een onderzoek naar de betekenis van de arbeidersafkomst voor de levensloop en loopbaan van universitair afgestudeerden*: Uitgeverij Aksant.
- Meens, E. (2018). *Motivation: Individual differences in students' educational choices and study success*. (PhD). Fontys University of Applied Sciences, Eindhoven.
- Pronk, C. (2011). *Amadeusleerlingen competent naar het HBO*. Universiteit Utrecht, Utrecht.
- Simon, F. (2019). Studieloopbaanbegeleiding gewogen. Afleveringen 1,2,3. In. Heerlen: Zuyd Onderzoek.
- Smeijsters, H. (2004). Beroepsprofiel en opleidingsprofiel. In H. Smeijsters & S. Sporken (Eds.), *Van taak tot competentie. 'Leren leren' voor het hoger beroepsonderwijs*. (pp. 15-40). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Discussiepaper Aansluiting VO-HBO, mei 2020 Frits Simon

- Terlouw, C. (2012). *Het leerpotentieel van grensoverschrijdingen in aansluiting en doorstroming*. Enschede: Saxion.
- Torenbeek, M., & Kamphorst, J. (2016). Studiesucces in het eerste jaar: de invloed van de aansluiting tussen voortgezet onderwijs en hoger onderwijs en achtergrondkenmerken van studenten. In H. van Berkel, E. Jansen, & A. Bax (Eds.), *Studiesucces bevorderen: het kan en is niet moeilijk. Bewezen rendementsverbeteringen in het hoger onderwijs* (pp. 37-48). Amsterdam: Boom.
- Valkenburg, H. (z.j.). *Bevindingen kennisbasis def 2.0*. Den Haag: Haagse Hogeschool.
- van der Hilst, B. (2019). *Teamgericht organiseren in het onderwijs. Sturen op kwaliteit, wendbaarheid en werkplezier*. (PhD). Open Universiteit Nederland, Heerlen.
- Veugelers, W., & Bosman, R. (Eds.). (2005). *De strijd om het curriculum: Onderwijssociologische perspectieven op inhoud, vorm en zeggenschap*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant Publishers.
- Willems, J., Noyens, D., Coertjens, L., Van Petegem, P., & Donche, V. (2018). Studiesucces voorspellen in het eerste jaar hoger onderwijs: een kwestie van wikken en wegen? In F. Glastra & D. van Middelkoop (Eds.), *Studiesucces in het hoger onderwijs. Van rendement naar maatschappelijke relevantie* (pp. 197-230). Delft: Eburon.