

DE STAD ALS KLASLOKAAL EN ONDERZOEKSLAB

ERVARINGEN EN DILEMMA'S
URBAN MANAGEMENT

Najat Bay
Dennis van den Berg
Esther Haverkort
Martha Meerman
Joris Methorst
Danielle Michaelis
Hannah Simonse
Fenna Swart
Willem van Winden (red.)

CREATING TOMORROW



COLOFON

Auteurs

Najat Bay
Dennis van den Berg
Esther Haverkort
Martha Meerman
Joris Methorst
Danielle Michaelis
Hannah Simonse
Fenna Swart
Willem van Winden (red.)

© Hogeschool van Amsterdam
Oktober 2013

Niets van deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, microfilm of op enige andere wijze zonder voorafgaande schriftelijke toestemming.

Urban Management

Wibautstraat 80-86
Postbus 1025
1000 BA Amsterdam
www.hva.nl/urbanmanagement

DE STAD ALS KLASLOKAAL EN ONDERZOEKSLAB ERVARINGEN EN DILEMMA'S

HOOFDSTUK 1: INLEIDING.....	4
HOOFDSTUK 2: DE OPLEIDING BESTUURSKUNDE	10
HOOFDSTUK 3: MINOR CITY MARKETING IN EUROPE	30
HOOFDSTUK 4: KENNISWINKEL BOOT	44
HOOFDSTUK 5: NIEUW-WEST WERKT!	54
HOOFDSTUK 6: TEAMSTAGE	70
HOOFDSTUK 7: STELLINGEN	78
ANNEX 1: SOME INSPIRING EXAMPLES OF URBAN ENGAGEMENT OF UNIVERSITIES IN DIFFERENT EU CITIES	80

HOOFDSTUK 1: INLEIDING

Auteur: Willem van Winden

1.1 INLEIDING

Hoger onderwijsinstellingen zien de stad steeds meer als een interessante leer- en onderzoeksomgeving vol met boeiende vragen en uitdagingen. Tegelijkertijd zijn stedelijke beleidsmakers op zoek naar manieren om studenten en onderzoekers te betrekken bij hun strategieën, beleid en praktijk.

Hoe komen de stad, onderwijs en onderzoek samen? Er gebeurt al van alles, maar hoe werkt deze samenwerking eigenlijk? En hoe kan het beter?

In dit boekje onderzoeken we de stedelijke betrokkenheid van studenten, docenten en onderzoekers aan de HvA. We beschrijven een aantal concrete cases waar HvA en stedelijke beleidsmakers elkaar vinden. We gaan op zoek naar mogelijke synergieën, maar ook naar conflicten, uitdagingen en dilemma's die zich voordoen daar waar 'de stad' en 'de HvA' samenwerken.

1.2 ACHTERGROND

Universiteiten en hogescholen richten hun blik steeds meer naar buiten, en ontwikkelen relaties met hun omgeving. Etzkowitz et al.(2000) beschrijven de opkomst van de 'entrepreneurial university' die zich ondernemend opstelt, bijvoorbeeld via het actiever verwerven van derde geldstroom projecten, het aanbieden van duurbetaalde opleidingen voor nieuwe doelgroepen (bedrijfsleven, 'post-experience'), en het stimuleren van ondernemerschap van studenten en medewerkers. Anderen spreken liever over een 'civic' of 'engaged university', een minder economisch geladen term. In deze benadering is de universiteit geen geïsoleerde ivoren toren, maar juist op allerlei manieren verbonden met de maatschappij.

De toenemende externe gerichtheid komt deels voort uit druk vanuit de maatschappij. Een terugtrekkende en bezuinigende overheid vraagt zich af wat het 'rendement' (maatschappelijk en financieel) is van investeringen in onderzoek en onderwijs, en vraagt universiteiten en hogescholen om dat rendement te vergroten of op zijn minst 'zichtbaar te maken'. Er worden allerlei maatregelen en prikkels bedacht, zoals valorisatieprogramma's, innovatievouchers en 'triple helix topsectoren', die ervoor moeten zorgen dat onderzoek te gelde wordt gemaakt en bijdraagt aan innovatie bij bedrijfsleven en overheid. Onderzoekers en studenten worden aangemoedigd bedrijven te starten en zich ondernemend op te stellen.

In het hoger beroepsonderwijs is er, gezien haar aard, meer dan in het universitaire onderwijs, een lange traditie van verweving van onderwijs en praktijk. Stages en praktijkopdrachten bestaan al heel lang, en alle hbo opleidingen kennen 'beroepenveldcommissies' met daarin werkgevers die beoordelen in hoeverre de curricula van de opleidingen aansluiten bij de wensen van het bedrijfsleven. Veel docenten in het hbo hebben een achtergrond in de beroepspraktijk. En ook het onderzoek aan hbo's, dat in het laatste decennium sterk in opkomt is, is sterk praktijkgericht.

1.3 HOGER ONDERWIJS & DE STAD: TWEE PERSPECTIEVEN

De stad kan worden gezien als de externe omgeving waar een universiteit of hbo instelling zich mee 'engageert'. Daarbij kunnen twee aspecten worden onderscheiden:

1. De stad als rijke leeromgeving

De stad kan worden 'benut' als rijke leeromgeving. In de stad zijn vele bedrijven en instellingen gevestigd met tal van onderzoeks- en praktijkvragen die kunnen worden geadresseerd door studenten en onderzoekers. Het is een uitdaging om deze vragen op te halen en op het juiste niveau ('vraagarticulatie') en adequaat in te passen in onderwijs- en onderzoeksprogramma's. Het kan daarbij gaan om stages of afstudeeropdrachten, maar ook vormen van projectonderwijs lenen zich er in principe goed voor. Voor studenten is het inspirerend om te werken aan 'echte' opdrachten waarin ze complexe problemen moeten analyseren en zien op te lossen. Het verschaft hun ook inzicht in de complexiteit van organisaties.

Onderwijsinstellingen die erin slagen om de stad goed te benutten als leeromgeving leveren een grote bijdrage aan maatschappij. Door actieve en 'real life' participatie in een grootstedelijk leeromgeving kunnen studenten competenties aanleren die van pas komen. Typerend voor grote steden is hun kosmopolitische en internationale karakter, en dat levert specifieke uitdagingen op, zoals het omgaan met diversiteit op de werkvloer (etnisch, religieus, cultureel).

2. De stad als bron van complexe, typisch grootstedelijke vraagstukken

In dit tweede perspectief is de stad niet zozeer een geografisch geconcentreerde verzameling van bedrijven en instellingen waar geleerd kan worden, maar veeleer een complex systeem. Steden zijn voortdurend in beweging, en er zijn tal van typisch grootstedelijke vraagstukken waar studenten en onderzoekers zich mee bezig kunnen houden. Het kan gaan om gestapelde problematiek in achterstandswijken, zoals armoede, taalachterstanden, criminaliteit of obesitas. Maar ook andersoortige grootstedelijke uitdagingen zoals gebiedsontwikkeling, crowd management, verduurzaming, energietransitie, het aanpakken van leegstand, mobiliteitsvraagstukken et cetera.

Typerend voor deze vraagstukken is dat ze 1) complex zijn, 2) niet door een organisatie kunnen worden aangepakt of opgelost, maar vragen om samenwerking en 3) vaak vragen om een multi- of interdisciplinaire benadering. Inhoudelijk en analytisch zijn deze vraagstukken bijzonder uitdagend voor onderzoekers en studenten. Een 'engaged university' zoekt naar manieren om haar onderwijs- en onderzoeksprogramma's te verbinden met grootstedelijke vraagstukken en het 'managen' van de stad. Dat kan op verschillende niveaus: ad hoc, via persoonlijke contacten van docenten of specifieke opleidingen. Of meer strategisch, door het aangaan van strategische allianties met het stadsbestuur of andere organisatie die zich met urban management bezig houden.

Een spannende vraag is hoe ver de betrokkenheid gaat (of zou moeten gaan). Het uitvoeren van onderzoek impliceert vaak nog een zekere afstandelijkheid: er wordt een analyse gemaakt, en daarna moet de ontvangende partij met de resultaten aan de slag en trekt de onderzoeker of student zich terug. Bij actieonderzoek ontstaat er al een nauwere band tussen de onderzoeker en de vragende partij. Het is ook denkbaar om nog verder te gaan, en de Hogeschool een rol te geven in de uitvoeringspraktijk: bijvoorbeeld studenten inzetten als huiswerkbegeleiders in achterstandswijken of als coach voor mensen met schulden. Hoe 'verantwoordelijk' kan en wil een hogeschool of universiteit precies zijn? De vraag hoe ver het engagement kan en moet gaan is van groot belang, maar wordt meestal niet expliciet gesteld.

1.4 DE HVA EN DE STAD

Voor de Hogeschool van Amsterdam is de stad bijzonder relevant als omgeving in de twee betekenissen zoals boven uiteengezet. De HvA profileert zich nadrukkelijk als 'hogeschool van en voor Amsterdam', en heeft de expliciete ambitie om betekenisvol te zijn voor de omgeving, bij te dragen aan grootstedelijke problematiek en het aangaan van uitdagingen, en het bijbrengen van 'grootstedelijke competenties'. Op de website staat het zo verwoord: "De stad Amsterdam dient op vele manieren als platform voor onze medewerkers, docenten en

studenten. Met, door en voor de stad probeert de Hogeschool van Amsterdam bij te dragen aan een leefbare toekomst; Creating Tomorrow. (<http://www.hva.nl/over-de-hva/actuele-themas/>)

Op strategisch niveau staat de stad op de kaart in de HvA. 'Het grootstedelijk, Amsterdams profiel aanscherpen' is een van de 10 kernprioriteiten voor de HvA in de komende jaren (10-puntenplan Onderwijs). In 2010 is het arrangement Urban Management ontwikkeld, als interdisciplinair platform vanuit drie domeinen. Zij hebben bijgedragen aan de ontwikkeling en de accreditatie van de bacheloropleiding Bestuurskunde (met een sterke focus op urban management), en een Masteropleiding Urban Management. Een drietal lectoraten zijn in het bijzonder betrokken: Management van Cultuurverandering (domein Maatschappij en Recht), Amsterdamse Kenniseconomie (domein Economie & Management) en Vastgoedeconomie (domein Techniek).

In het voorjaar van 2013 heeft het College van Bestuur besloten om Urban Management verder uit te werken als speerpunt van de Hogeschool van Amsterdam. Extra 'selectieve middelen' (gebaseerd op afspraken met het Ministerie van Onderwijs) zullen worden aangewend om het thema verder uit te werken en te verdiepen.

In dit kader worden onderzoeks- en praktijkprojecten opgezet in 'field labs'; specifieke geografische en fysieke gebieden waar een intensieve vorm van samenwerking zal ontstaan tussen de HvA (onderzoek en onderwijs) en stedelijke actoren.

De strategische impuls komt niet uit de lucht vallen. Er wordt voortgebouwd op een lange traditie van 'engagement'. Door de gehele HvA heen zijn er op het niveau van individuele opleidingen en minoren altijd sterke relaties geweest met stedelijke partijen van allerlei pluimage. Sommige onderwijsprogramma's zijn zelfs expliciet stedelijk georiënteerd, zoals bijvoorbeeld de bacheloropleiding Bestuurskunde, de masteropleiding Urban Management, het 'Atelier Stedelijke Vernieuwing', de minor 'City Marketing in Europe', en het excellentietraject 'Design in Society'. Daarnaast zijn er een aantal lectoraten die zich expliciet richten op grootstedelijke thema's. Naast de drie reeds genoemde lectoraten, die de basis vormen van het speerpunt Urban Management, zijn dat bijvoorbeeld de lectoraten: 'Gedifferentieerd HRM' (stedelijke diversiteit, arbeidsmarkt), 'Armoede & participatie', en 'Water in en om de Stad'. Maar ook in veel andere lectoraten wordt onderzoek gedaan naar grootstedelijke problematiek.

Een belangrijke strategische schakel tussen het onderwijs en de stad wordt gevormd door de BOOT (een apart hoofdstuk in dit boek). BOOT staat voor Buurtwinkel voor Onderzoek, Onderwijs en Talentontwikkeling. Er zijn vier vestigingen, die worden gefinancierd door de HvA, woningcorporaties en stadsdelen. Via BOOT verbindt de HvA zich met Amsterdamse aandachtswijken door studenten in te zetten in de buurten waar de grootstedelijke problemen het grootst zijn.

1.5 ONDERWIJS & ONDERZOEK IN EN MET 'DE STAD': HOE WERKT DAT EIGENLIJK?

Het engagement van de HvA met de stad heeft dus vele vormen en gezichten. Het kan gaan om: afstudeerwerk, stages, projecten, professionele onderzoeksprojecten van lectoraten voor stedelijke opdrachtgevers, 'outreaching' activiteiten waarbij bewoners en bedrijven in achterstandswijken worden ondersteund, et cetera.

De betrokkenheid kan voor beide partijen voordeel brengen. Studenten verwerven nieuwe competenties door het werken aan 'real life' opdrachten; ze scherpen hun analytisch en communicatief vermogen, ontwikkelen adviesvaardigheden, krijgen inzicht in de complexiteit van organisaties en leren hoe ze daarin kunnen functioneren, en doen sociale vaardigheden op. Ook worden ze soms geconfronteerd met problematiek die hen van huis uit geheel

vreemd is, met name bij het werken in achterstandswijken. Voor onderzoekers uit allerlei disciplines biedt de stedelijke context een onuitputtelijke bron van onderzoeksvragen en -materiaal.

Opdrachtgevers profiteren ook. De inzet van studenten, mits goed geregistreerd, kan helpen bij het aanpakken van grote en kleine vraagstukken, tegen zeer geringe kosten. Studenten zijn geen ervaren en professionele onderzoekers, maar hun relatief frisse blik kan nieuw licht werpen op oude problemen, en leiden tot creatieve en verrassende uitkomsten.

De voordelen voor beide partijen lijken evident, maar in de praktijk is het niet altijd eenvoudig om grootstedelijke problematiek en uitdagingen te verbinden aan onderzoek en onderwijsprogramma's.

Cruciaal is dat de driehoek student - docent (opleiding) - opdrachtgever goed uitgebalanceerd is. De student moet competenties verwerven in het kader van de opleiding, studiepunten behalen, en kunnen werken aan een opdracht die uitdagend is. De docent is er om daarvoor te waken, de student daarbij te begeleiden, en te zorgen dat de opdracht qua inhoud, zwaarte, niveau en tijdbestek binnen de kaders van de opleiding past. Het directe belang van de opdrachtgever is dat zijn/haar specifieke opdracht goed wordt uitgevoerd, binnen de gestelde tijd en middelen. Het managen van verwachtingen naar elkaar is cruciaal en kan veel problemen voorkomen.

Op voorhand is er een aantal voorwaarden te noemen voor een goed functionerende driehoek (onderwijs, onderzoek, praktijk):

- Afstemming van timing: Studenten en docenten zitten vast aan een academische kalender met de nodige restricties; opdrachtgevers hebben daar niet altijd direct oog voor.
- Expliciteren en afstemmen van verwachtingen over de kwaliteit van het te leveren werk.
- Zorg dragen voor voldoende aansluiting tussen academische doelstellingen van de opleiding (te verwerven competenties; abstractie- of theoretisch niveau dat geambieerd wordt) en de, vaak meer pragmatische, beleidsdoelstellingen van de opdrachtgever.
- De aanwezigheid van specifieke competenties van docenten: zij krijgen een meer coachende en soms bemiddelende rol, en moeten daar op zijn toegerust.
- Extra investeringen. De 'engaged university' moet begrepen worden als een intensivering van de onderlinge relaties. Dat vergt, zoals met alle (ambitieuze) investeringen, in het bijzonder tijd en faciliteiten. Van coaches en docenten worden meer taken verwacht. Naast docent zijn ze coach, contactpersoon en deels uitvoerder. De urban partners voeren naast hun reguliere taken ook een aantal onderwijstaken uit, zijn contactpersoon en moeten zorgen voor een goede communicatie ten opzichte van de eigen organisatie.

Idealiter is er een strategisch kader aanwezig waarbinnen de driehoek kan worden vormgegeven.

1.6 OPZET VAN DIT BOEK

In deze studie hebben we systematisch geanalyseerd hoe de driehoek student-docent (opleiding)-stad functioneert in het geval van de HvA. De hiernavolgende hoofdstukken bevatten een nadere analyse van de volgende case studies over 'engagement', waar een sterke verwevenheid tussen HvA en stad optreedt:

- Hoofdstuk 2: De opleiding Bestuurskunde. Gedurende de vier jaar durende bacheloropleiding worden stad en student voortdurend met elkaar in relatie gebracht. Dit komt het sterkst naar voren in de zogenaamde integrale leerlijn, waarin het onderwijs is georganiseerd rondom (onderzoeks)opdrachten uit de praktijk. Het gaat daarbij om

opdrachten van gemeentes, maatschappelijke organisaties, adviesbureaus of belangenorganisaties. (<http://www.hva.nl/opleiding/voltijd/bestuurskunde/>)

- Hoofdstuk 3: De minor 'City Marketing in Europe'; studenten uit Amsterdam, Barcelona en Parijs analyseerden het aanbod en de kwaliteit van internationale studentenhuysvesting in deze steden (<http://www.minoren.hva.nl/aanbod/minor.htm?id=272>);
- Hoofdstuk 4: Het BOOT initiatief; vanuit een aantal afdelingen van de hogeschool wordt door studenten aan projecten in probleembuurtten van Amsterdam gewerkt. Zij helpen daar buurtbewoners en lokale bedrijven (<http://www.boot-hva.nl>);
- Hoofdstuk 5: Peperclip; Een praktijkonderzoek vanuit de opleiding HRM, over de begeleiding naar werk van moeilijk bemiddelbare werkzoekende jongeren, in opdracht van het stadsdeel Nieuw-West.
- Hoofdstuk 6: Teamstages. In het kader van Teamstages zetten studenten van hbo en mbo instellingen samen een marketingcampagne op voor CoCo's Keuken, een 'buurtkeuken' die is opgezet door Cordaan (een zorginstelling), samen met Combiwel (een welzijnsinstelling) en een horeca afdeling van het ROCvA. (<http://www.teamstages.nl>)

De cases zijn geschreven door verschillende auteurs, en kennen een eigen structuur. Maar in elke case komen de volgende elementen systematisch terug:

- Achtergronden en rationale: hoe is het project gestart? Met welk doel? Wat waren de motieven? Wie nam het initiatief?
- Organisatie en financiering. In welke organisatievorm is de samenwerking gegoten? Welke netwerken dragen de samenwerking? Welke businessmodel wordt gebruikt? Welke thema's en uitdagingen doen zich voor op dit gebied?
- Competentieverwerving door de student. Welke competenties worden verworven? Hoe past het project in het curriculum, en welke spanningen doen zich hier voor?
- Rol van de docenten/begeleiders. Wat is de (nieuwe) rol van de docent/begeleider in het project? In hoeverre zijn ze toegerust op hun taak?
- Wat zijn de resultaten en uitkomsten vanuit het perspectief van de opdrachtgever? Welke spanningen en uitdagingen doen zich voor?

Voor elk van de casestudies zijn interviews gehouden met betrokkenen zoals: studenten, docenten/begeleiders en opdrachtgevers. Verder is gebruik gemaakt van secundair materiaal (websites, course descriptions etc.).

Hoofdstuk 7 sluit af met een aantal stellingen, die zijn afgeleid uit de voorgaande hoofdstukken. In annex 1 tenslotte staan praktische voorbeelden beschreven van de wijze waarop universiteiten in diverse EU landen vormgeven aan hun engagement met de stad.

Al met al verschaft de analyse diepgaande inzichten in hoe we effectief stedelijke uitdagingen kunnen koppelen aan studenten- en onderzoeksopdrachten, als basis voor een diepere betrokkenheid en meer voordelen voor studenten, docenten en betrokken organisaties.

OVER DE AUTEUR

Willem van Winden (1971) is stadseconoom. Hij promoveerde in 2003 aan de Erasmus School of Economics, Erasmus Universiteit Rotterdam. Hij werkte als Universitair Hoofddocent en onderzoeker bij het European Insititute for Comparative Urban Research. Hij publiceerde vele internationaal vergelijkende studies, onder andere over steden in de

kenniseconomie, ICT & de stad, de toekomst van de industrie in Europese industriële regio's, en economische clusters. In 2008 werd hij benoemd tot lector Amsterdamse Kenniseconomie aan de HvA. Zijn recente onderzoek richt zich op de ontwikkeling van campussen en andere stedelijke 'hotspots' voor de kenniseconomie. Daarnaast is hij initiator van vele onderzoeksprojecten op het bredere gebied van stedelijke economie, meestal in opdracht van gemeentelijke instellingen. Ook is hij als lead expert verbonden aan een Europees project 'EUniverCities', waarin tien Europese steden zoeken naar nieuwe manieren van samenwerking tussen stad & universiteit.

HOOFDSTUK 2: DE OPLEIDING BESTUURSKUNDE

Auteur: Dennis van den Berg

2.1 INLEIDING

De in 2011 gestarte opleiding Bestuurskunde (HvA) is een typisch voorbeeld van een ondernemende ('entrepreneurial') en bij de stad betrokken ('engaged') opleiding. Tijdens de vier jaar durende bacheloropleiding worden stad en student voortdurend met elkaar in relatie gebracht. Dit komt het sterkst naar voren in de zogenaamde integrale leerlijn, waarin het onderwijs is georganiseerd rondom (onderzoeks)opdrachten uit de praktijk. Het gaat daarbij om opdrachten van gemeentes, maatschappelijke organisaties, adviesbureaus of belangenorganisaties. Het projectonderwijs beslaat een aanzienlijk deel van het curriculum in de bachelor. De studenten worden geacht liefst een derde deel van hun totale studielast te besteden aan het onderzoeken, analyseren, beschrijven, verbeteren, en oplossen van complexe stedelijke vraagstukken. Vanaf de eerste dag van de opleiding starten studenten hiermee. In het eerste jaar krijgen de in klassen opgedeelde studenten een viertal projectopdrachten van verschillende opdrachtgevers. In het studiejaar 2012-2013 waren dit bijvoorbeeld: Stadsdeel Amsterdam Oost, Gemeentelijk Vervoerbedrijf Amsterdam, en Koninklijke Horecabond Nederland. In dat studiejaar gingen zestien groepen (van vier tot zes studenten) onder begeleiding van een viertal projectcoaches aan de slag in en voor de stad Amsterdam. Na twee jaar ervaring is het de vraag hoe deze projecten tot stand zijn gekomen en wat de ervaringen en opbrengsten voor de opleiding, de studenten en de stad zijn geweest.

In dit hoofdstuk kijken we eerst in algemene zin naar wat projectonderwijs is, en hoe hier bij de opleiding Bestuurskunde invulling aan is gegeven 'op papier'. Op basis van gesprekken met een opdrachtgever, projectleider, coaches, studenten en eigen ervaring, worden de volgende vijf thema's verkend: 1) de aard van het samenwerkingsverband tussen onderwijsinstelling, externe opdrachtgever en student; 2) de verwachtingen en opbrengsten voor de opdrachtgever; 3) de veranderende rol van de docent: de docent als coach; 4) de (leer)opbrengsten voor de student; 5) kennisproductie en spin-offs¹.

2.2 ONDERZOEKSOPZET

Het onderzoek startte met een klein desk-research waarin is gekeken naar de achterliggende missie, visie en opzet vanuit de opleiding Bestuurskunde en naar de achterliggende filosofie en doelstellingen van het projectonderwijs in het algemeen.

Daarna volgde een reeks van semi-gestructureerde diepte-interviews met betrokkenen² van de opleiding Bestuurskunde en het stadsdeel Oost, waarin het ging over 1) *the organisational*

¹ 1) the organisational set up and 'business model' of the collaboration; 2) expectations and benefits for the host organization; 3) the changing role of the teacher; 4) the acquisition of competences, 5) academic results/spinoffs that emerge from the engagement.

² Geïnterviewden: Gelske Martens (coördinator van de projecten van jaar 1), Meike Unger (projectcoach), Fatima Mzallassi (projectcoach), Guido van Os (projectcoach), Medewerker (opdrachtgever) van Stadsdeel Oost, Acht studenten (4 jongens, 4 meisjes, 2 uit elke klas, 5 autochtoon, 3 allochtoon).

set up and “business model” of the collaboration; 2) the acquisition of competences, 3) the changing role of the teacher, 4) academic results/spinoffs that emerge from the engagement, and 5) expectations and benefits for the host organisation.

2.3 ALGEMEEN: PROJECTONDERWIJS

Wat is projectonderwijs?

'Learning by doing', dat is de filosofie van al het projectonderwijs. Het wijkt af van de klassieke schoolopzet waarbij een onderwijzer ten overstaan van een klas studenten een verhaal vertelt. Deze voor studenten passieve vorm van leren, richt zich puur op het cognitief verwerven van kennis en vereist veel van de concentratie en kennisabsorberende vermogens van de student. Het is een wat kunstmatige vorm van leren waarmee docenten gecontroleerd de leerstof over kunnen brengen aan een grote groep studenten. Hoewel leren door te luisteren een beproefde methode is, is bekend dat de kennisoverdracht maar beperkt is (veel didactische boeken veronderstellen dat slechts 5% van de kennis blijft hangen bij de oplettende student). Leren door te doen is daarom als een alternatief ontwikkeld en de opvattingen hierover kregen begin twintigste eeuw handen en voeten dankzij de Amerikaanse filosoof en pedagoog John Dewey (1859-1952)³.

In de ogen van deze pragmatische filosoof is het klassieke onderwijs te eendimensionaal (slechts gericht op kennisoverdracht) waardoor het niet tot zelfstandig denken en handelen zou aanzetten. Bovendien doen studenten er enkel kennis mee op, terwijl onderwijs in de ogen van Dewey ook een belangrijke rol heeft in de 'bildung' ⁴ van studenten en moet faciliteren in het aanleren van diverse vaardigheden. Om het potentieel afstompende effect van onderwijs⁵ te voorkomen is het zaak dat "het onderwijs geen doelen voorop stelt die de hele onderwijssituatie gaan bepalen en op die manier het werk van docent en student overheersen. Alleen op die manier kunnen jongeren via educatie zicht krijgen op, en zichzelf een plaats geven binnen een veranderende en complexe maatschappij en hun denken en doen op elkaar afstemmen. Volgens Dewey komt projectonderwijs aan al deze vereisten tegemoet" (Dekeyser en Baert, 1999: 30).

Wat dan precies projectonderwijs is, valt na ruim een eeuw aan experimenten, veranderingen en aanpassingen moeilijk eenduidig te formuleren. Hoe projectonderwijs precies wordt ingevuld is afhankelijk van het tijdperk, het land, de opleiding, en de docenten. Een aantal uitgangspunten is echter wel te geven:

- De student moet vooral leren door te doen
Meer dan kennis staan het aanleren van vaardigheden en competenties centraal. In het project dient de student de kennis die hij al heeft toe te passen en waar nodig zelf nieuwe kennis te vergaren.

De studenten worden begeleid en gecoacht, maar worden uitgedaagd middels opdrachten en vragen om vooral zelf -zelfstandig en in teams- op onderzoek uit te gaan, kritische vragen te stellen, en creatief na te denken.

³ Dewey nuanceert de filosofie van leren door te doen enigszins met de volgende uitspraak: [The belief that all genuine education comes about through experience does not mean that all experiences are genuinely or equally educative.](#)

⁴ Dewey verbindt onderwijs expliciet met burgerschapsvorming en democratisering (zie bijvoorbeeld Dewey's *Democracy and Education* (1916) of een beknopte samenvatting van Dewey's gedachtegoed in Dekeyser en Baert (1999).

⁵ Hierop doelt Einsteins citaat dat "It's a miracle that curiosity survives formal education" en de kern van het betoog van onderwijsprofessor Sir Ken Robinson als hij zich hardop afvraagt ["Do schools kill creativity?"](#).

- Een vraag uit de praktijk staat centraal.
Bij projectonderwijs wordt veel van studenten verwacht. Ze moeten zo zelfstandig mogelijk aangeleerde kennis en vaardigheden (integraal) in het project toepassen, ze moeten plannen en samenwerken, onderzoeken en analyseren, rapporten schrijven en vormgeven, kritisch en creatief nadenken, doel- en oplossingsgericht werken, omgaan met de complexe realiteit van ambtenaren, ondernemers, bestuurders, en burgers en dat alles binnen de gestelde kaders van de opleiding en opdrachtgever. Vaak worden daar bovenop nog specifieke competenties en kenniscomponenten gestapeld die door de opleiding zijn benoemd, naast de verwerving van nieuwe kennis om het praktijkprobleem adequaat te onderzoeken en op te lossen.

2.4 OPZET VAN DE OPLEIDING BESTUURSKUNDE

Bestuurskunde is een vierjarige bachelor-opleiding die is opgebouwd rond actuele maatschappelijke en grootstedelijke besturingsvraagstukken. De opleiding heeft vier competentiegebieden:

- Urban research - verkennen & agenderen, onderzoeken & adviseren
- Urban design - ontwikkelen & ontwerpen, co-creëren & arrangeren
- Urban practice - managen & regisseren, monitoren & handhaven
- Urban development - evalueren & verantwoorden, reflecteren & professionaliseren.

In het eerste jaar van vier blokken van acht weken worden deze competentiegebieden gekoppeld aan de thema's: 'bestuur en samenleving', 'problemen bestuurlijk aanpakken', 'de bestuurlijke uitvoerende organisatie', 'leren van besturen'.



In het eerste blok krijgen de studenten een drietal kennisvakken (*Bestuurskunde*, *Sociologie*, *Besturen in Amsterdam*) en drie (doorlopende) vaardigheidsvakken (*Onderzoeksvaardigheden*, *Beroepsvaardigheden*, *Studievaardigheden*). Om de kennis en

vaardigheden, het denken en het doen, met elkaar te verbinden en studenten van meet af aan in contact te brengen met de complexiteit van de (beroeps)praktijk, is er bij de opleiding Bestuurskunde gekozen voor het werken met praktijkopdrachten. Hierin krijgt het projectonderwijs en de doelstelling van integraliteit van de opleiding vorm. Het gegeven projectonderwijs beslaat een aanzienlijk deel van het curriculum in de bachelor. De studenten worden geacht liefst een derde deel van hun totale studielast te besteden (5 studiepunten per project, in totaal dus 20 van de 60 studiepunten die jaarlijks te behalen zijn) aan het onderzoeken, analyseren, beschrijven, verbeteren, en oplossen van complexe stedelijke vraagstukken.

In het eerste blok van het eerste semester van het eerste jaar⁶ krijgen de, in vier klassen opgedeelde, studenten de opdracht om voor het Amsterdamse stadsdeel Oost onderzoek te doen naar een aantal aan leefbaarheid gerelateerde vraagstukken (sociale cohesie, gebruik pleinen, buurtvernieuwing en armoede). Zestien groepen (van vier tot zes studenten) verspreid over vier klassen en vier buurten (Indische Buurt, Watergraafsmeer, IJburg, Oosterparkbuurt) in Amsterdam Oost gaan onder de noemer 'Maatschappelijk Bestuurlijke Kaart' onder begeleiding van een viertal projectcoaches (veelal startende docenten) aan de slag in en voor de stad Amsterdam.

Studieschema propedeuse

Blok 1	Blok 2	Blok 3	Blok 4
Bestuurskunde	Beleidskunde	Organisatiekunde	Politicologie
Sociologie	Bestuursrecht	Economie	Kwaliteitsmanagement
Besturen in Amsterdam	Gebiedskunde	Sturing en monitoring	Kennismanagement
Opdracht			
Onderzoeksvaardigheden			
Beroepsvaardigheden			
Studievaardigheden			

Kijk voor het aantal contacturen van het eerste studiejaar op www.hva.nl/bestuurskunde onder Studieprogramma. Daar vind je ook het studieprogramma van het tweede, derde en vierde jaar.

⁶ Het gaat hier over het studiejaar 2012-2013.

Een voorbeeld van een studieweek in het eerste half jaar:

Dag	Vak	Tijdsduur
Maandag	Projectbegeleiding	4 lesuren
	Zelfstandig werken aan project	4 lesuren
	Studieloopbaanbegeleiding	2 lesuren
Dinsdag	Werkgroep Sociologie	2 lesuren
	Werkgroep Inleiding Bestuurskunde	2 lesuren
	Zelfstandig werken aan project	4 lesuren
Woensdag	Hoorcollege en excursie Geschiedenis Besturen van Amsterdam	2 lesuren
	Werkgroep	2 lesuren
	Beroepsvaardigheden	2 lesuren
Donderdag	Werkgroep Onderzoeksvaardigheden	2 lesuren
	Projectbegeleiding	2 lesuren
Vrijdag	Zelfstandig werken	8 lesuren

2.5 DE VIJF THEMA'S**2.5.1 De aard van het samenwerkingsverband tussen onderwijsinstelling, externe opdrachtgever en student**

De Hogeschool van Amsterdam biedt sinds 2011 de opleiding Bestuurskunde aan binnen het domein Maatschappij en Recht. Het is een van de zes bestuurskundige hbo opleidingen in Nederland. Een van de onderscheidende uitgangspunten van de opleiding in Amsterdam is om de studenten zoveel mogelijk in de praktijk te laten leren. In het curriculum is daarom in de eerste twee jaar veel ruimte vrij gemaakt voor het projectonderwijs. In het eerste jaar doen de studenten vier projecten en kunnen daar 20 van de in totaal 60 studiepunten bepalen.

In klassen van tussen de twintig en dertig studenten beginnen ze al in de eerste week van hun opleiding onder begeleiding van een coach met een project. De vier coaches worden aangestuurd door een projectbegeleider. De projectbegeleider is verantwoordelijk voor het contact met de opdrachtgever, de vertaling van de praktijkvraag naar een didactische verantwoorde opdracht, en de begeleiding van de coaches. De projectbegeleider schrijft daartoe onder andere de projecthandleiding die aan de student wordt uitgedeeld –hierin staat de algemene context van het projectvraagstuk beschreven, de verschillende producten die de studenten moeten opleveren, de beoordelingskaders, planning en eventuele aanvullende

literatuur en verdere spelregels- en bespreekt geregeld met de coaches de voortgang. Ook speelt de projectbegeleider een belangrijke rol in het contact met de opdrachtgever.

De opdrachtgever is altijd een externe partner, zoals een stadsdeel of organisatie uit het maatschappelijk middenveld. In het schooljaar 2012-2013 zijn dat stadsdeel Amsterdam Oost, Gemeentelijk Vervoersbedrijf Amsterdam, en de Koninklijke Nederlandse Horecabond. De studenten krijgen in het eerste jaar breed geformuleerde opdrachten mee. Voorbeelden daarvan zijn:

- maak een gedegen buurtscan van de Indische Buurt en doe daarbinnen onderzoek naar het aan leefbaarheid gerelateerde thema 'armoede',
- schrijf een advies aan het stadsdeel Oost en laat zien op welke wijze de voorgestelde fysieke, sociale/culturele en/of economische verandering/interventie bijdraagt aan het verbeteren van de problematiek in de buurt en op welke manier de leefbaarheid daardoor positief wordt beïnvloed,
- onderzoek hoe de GVB zwartrijden met de OV-chipkaart het beste kan tegengaan,
- onderzoek de doeltreffendheid van het nieuwe deurbeleid, dat Amsterdam naar de top moet brengen van meest vriendelijke en gastvrije steden.

Tot nu toe is het zo geweest dat via het netwerk van de docenten van de opleiding Bestuurskunde contact is gelegd met deze organisaties. Daarom is in formele zin geen sprake van opdrachtgeverschap vanuit deze externen. Eerder wordt een samenwerkingsverband aangegaan waarbij aan externe partijen wordt gevraagd of er vraagstukken zijn waarvoor zij de denkkraft en onderzoekende talenten van de eerstejaars studenten willen inzetten.

De projectbegeleider bespreekt deze punten met de externe 'opdrachtgever' en herformuleert deze tot uitvoerbare projecten. Zo moet de opdracht passen binnen het curriculum, de competenties en leerdoelen die binnen de opleiding worden gehanteerd en moet het binnen de acht weken die een blok duurt tot meerdere toetsbare producten kunnen leiden.

Aan het werken met opdrachtgevers wordt vanuit de opleiding waarde gehecht omdat je volgens de projectbegeleider "street level managers nodig hebt die niet alleen van de bestuurlijke kant invulling aan hun functie geven, maar juist ook snappen waar het op straat omgaat, waar de problematiek zit, en dat er allerlei verschillende partijen belang hebben bij hoe de overheid opereert. We willen ambtenaren die niet alleen denken vanuit de overheid, maar juist ook vanuit bewoners en ondernemers. "

Voor de studenten is het een goede manier om kennis te maken met de beroepspraktijk waar ze nu nog geen kennis van hebben. Middels de verschillende projecten krijgen ze een gevarieerd beeld van het latere beroepenveld en doen ze gelijk ervaring op met echte vraagstukken in een weerbarstige wereld vol strijdige belangen en complexe actorrelaties.

De gerichtheid op de praktijk is voor de Amsterdamse opleiding Bestuurskunde een manier om zich te onderscheiden van de andere bestuurskundige opleidingen in het land en sluit door deze insteek direct aan op de latere beroepspraktijk van de studenten. Voor de externe partijen is het interessant omdat ze extra oren en ogen krijgen, denkt de projectbegeleider. "Het is belangrijk dat er afstemming is tussen het onderwijs en het werkveld. Voor mensen bij het stadsdeel is het heel prettig en heel goed om met studenten om tafel te gaan zitten. Het verlevendigt hun praktijk. Op de langere termijn heeft het stadsdeel belang bij goed afgestudeerde bestuurskundigen uit de buurt. En vanuit de onderwijskant voorkomt het dat je het te star en te precies en alleen vanuit de theoretische basis wilt doen. Idealiter houd je elkaar scherp".

Dat lijkt ook de insteek van de opdrachtgevers. Van de studenten wordt niet verwacht dat ze tijdens hun eerste studiejaar in staat zijn om het geheel te overzien, alle belangen tegen

elkaar af te wegen en met onderzoeken en adviezen te komen waarmee bijvoorbeeld stadsdelen of andere organisaties direct uit de voeten kunnen. “Maar”, zo vertelt een medewerker van een stadsdeel opgewekt, “het is heel leuk als wij wakker geschud worden door studenten wanneer zij met verrassende dingen komen”. Hij geeft het voorbeeld van een onderzoek in een buurt met veel ouderen die slecht ter been zijn en waar al jaren een gebrek aan winkels is. “Een groep studenten kwam toen met het idee van een mobiele winkel. Een SRV-wagen zoals in die serie Flodder, die daar de boodschappen langs brengt in plaats van een kleine vaste supermarkt. Dat is misschien niet de oplossing, maar het brengt ons wel weer op een idee om te gaan praten met verschillende organisaties.”

De frisse blik van studenten is dus gewenst. En in zekere zin ligt het ook voor de hand, aangezien de studenten en opleidingsinstituten zo voornamelijk aanwezig zijn in de verschillende stadsdelen. “Met het Science Parc, de Amstelcampus en ook andere gebouwen hebben we hier in Oost veel te maken met studenten en dat heeft ook effect op het gebied. Dus we dachten: waarom niet zo’n samenwerking? En ik ben er heel positief over dat we hierdoor echt iets voor elkaar kunnen betekenen. Dus zowel voor de studenten, ze komen echt binnen en ze kunnen met een andere kijk naar de maatschappelijke vraagstukken kijken, als voor ons. Voor ons is het een check; doen wij het eigenlijk goed? Zitten we op dezelfde lijn of komen er verrassende dingen uit?”

De verwachting van het stadsdeel in dit geval is dat de studenten in het eerste jaar vooral zelf de vruchten zullen plukken van de samenwerking. Ze maken kennis met het functioneren van overheden, de verschillende beroepen die er beoefend worden en de problemen waarmee een ‘urban public professional’ in het dagelijks leven mee te maken krijgt.

Met de samenwerking tussen onderwijs en externe partners vindt voor een deel een verschuiving plaats in de verantwoordelijkheden. Want hoewel het onderwijs voor het grootste gedeelte bij de Hogeschool van Amsterdam blijft liggen, eigenen de partners bij de invulling van hun rol ook een deel van die functie toe. “Wat ik ook heb geprobeerd is om te zorgen dat de wethouder aanwezig is bij de opening en bij de terugkoppeling. Want dan zien de studenten wat de rol is van een bestuurder en met wat voor vraagstukken en knelpunten diegene zit en welke afwegingen zo iemand moet maken. Het is mooi als studenten dat vanaf het begin mee kunnen krijgen.” Op deze wijze voegen de externe opdrachtgevers waarde toe aan het onderwijs.

Met het projectonderwijs worden onderwijs en praktijk met elkaar verbonden. Het primaat ligt echter bij het onderwijs, de opdrachten zijn vooral een leerervaring voor de studenten. De beantwoording van kennisvragen en het oplossen van praktijkproblemen komen op de tweede plaats. Hoe deze verhoudingen precies liggen is voor de betrokken partijen nog een punt van onduidelijkheid gebleven⁷. Daardoor ontstaan er misverstanden waarbij de coaches gekunsteld de opdrachtgever en de studenten tevreden moeten houden. “Hoe ga je ermee om als studenten vragen hebben bedacht die op zich goed zijn, maar niet voldoen aan de wensen van de opdrachtgever?”, vraagt een coach zich hardop af. “Moet ik die dan doorstrepen? Dat lijkt me vanuit het oogpunt van de leeropbrengsten niet wenselijk”.

Het is daarom van belang dat de opdracht door de externe partner en projectleider, door de coach en medewerker van de samenwerkingspartner volkomen helder in de projecthandleiding is uitgekristalliseerd. “Daar was nu in de projecten maar beperkt sprake van. Hierdoor moesten de coaches bij aanvang van een aantal projecten improviseren en waren ze veel tijd kwijt om de opdracht helder te krijgen, voor jezelf, voor de opdrachtgever en voor de studenten. Een dergelijk project moet duidelijk zijn. Jij als coach moet weten wat er moet gebeuren, de opdrachtgever moet weten wat zijn positie is, en de studenten moeten

⁷ Hier was bij in elk geval drie van de vier projecten in het eerste jaar in meer of mindere mate sprake.

ook gewoon weten wat ze moeten doen. Volgens mij hangt het daarmee samen of het wel of geen succes wordt.”

De studenten ervaren een situatie waarin coach en opdrachtgever verschillende verwachtingen hebben als verwarrend en demotiverend. “Bij ons”, zo legt een van de studenten uit, “was er in het eerste en tweede blok veel onduidelijkheid tussen ons en de opdrachtgever. Vaak wisten we pas vlak voordat de rapportage ingeleverd moest worden, wat de opdrachtgever nu wilde. Dan moesten we vaak weer van alles omgooien, want dan realiseerden we ons ‘dit wil ze eigenlijk helemaal niet weten’. Dat was soms wel demotiverend. Want je hoort wel dat je op een gegeven moment een presentatie moet geven en een rapport moet schrijven, maar je weet niet precies wat je moet doen.”

Hoewel deze situaties zijn voorgekomen, ervaren zowel de docenten als de studenten het samenwerken met opdrachtgevers als bijzonder belangrijk. Voor de studenten voelen de projecten daardoor echt en hebben ze het idee dat ze een bijdrage kunnen leveren. “En daar gaat het toch om bij Bestuurskunde”, benadrukt een student. “Dat je een bijdrage kan leveren aan een betere wereld.”

2.5.2 De verwachtingen en opbrengsten voor de opdrachtgever

De directe winsten uit de samenwerking met de opleiding Bestuurskunde hoopt het stadsdeel over een langere termijn te behalen. In het eerste en tweede jaar komen de studenten vooral om te leren, vanaf het derde jaar hoopt het stadsdeel de studenten ook gericht te kunnen inzetten tijdens de stage en de onderzoeksscriptie. “De studenten kennen dan het gebied, de buurten, en dan zullen de resultaten voor beiden wat hoger zijn. In het eerste jaar zijn het vooral de studenten die leren, maar als ze verder zijn in hun studie hopen wij daar ook meer uit te kunnen halen”. Hiervan zijn in het tweede jaar inmiddels enkele voorbeelden, bijvoorbeeld: twee studenten die tijdens hun project in het tweede semester een plan bedachten waarvoor bij het stadsdeel zoveel enthousiasme bestaat, dat er stageplaatsen zijn gecreëerd en (financiële) middelen zijn vrijgemaakt zodat deze studenten hun ‘mobiel buurtcentrum’ ook in de praktijk kunnen realiseren.

Wil het stadsdeel ook op de langere termijn dergelijke vruchten plukken van de samenwerking, dan is het wel van belang dat de continuïteit wordt gewaarborgd. Uiteraard ligt hier ook een belang voor het onderwijs. Door continuïteit in de samenwerking in te bouwen kan geleerd worden van de projecten, of zoals de projectmedewerker het stelde: “De opmerkingen en kanttekeningen van vorig jaar heb ik verwerkt, en dit jaar zijn er ook weer een aantal opmerkingen en kanttekeningen en die zal ik dan ook weer verwerken. En zo schaven we eraan”.

Dat schaven komt het onderwijs ten goede, maar hierin schuilt ook een gevaar. Bestuurskunde is een opleiding die nog groeiende is en die jaarlijks ongeveer 200 nieuwe eerstejaarsstudenten mag verwelkomen. Dat is aan de ene kant een kracht, want al die studenten kunnen in korte tijd onder begeleiding veel data verzamelen of taken uitvoeren, aan de andere kant bestaat het gevaar van overvragen. Nu is het al zo dat bewoners en ondernemers het gevoel hebben veelvuldig te worden bevraagd door medewerkers van stadsdelen, organisaties uit het maatschappelijk middenveld, onderzoekers en ook studenten. Als elk jaar in een buurt steeds tweehonderd nieuwe studenten met min of meer dezelfde vragen van deur tot deur gaan, kan er vermoeidheid en irritatie ontstaan onder de verschillende betrokkenen. De medewerker van het stadsdeel zegt daarover: “Een knelpunt is wel het overvragen van bewoners. We moeten oppassen dat we elk jaar met studenten naar dezelfde buurten gaan en dat bewoners en ondernemers last hebben van weer een vragenlijst. Wat we bijvoorbeeld zouden kunnen verbeteren is ook echt samenwerken met bewoners en ondernemers. Dus echt met hen ook die vragen bedenken, voor hen gaan werken. Dan kun je pas echt van samenwerking spreken en niet alleen vraag en antwoord”.

Naast het overvragen is er een tweede bedreiging voor de continuïteit. Het draagvlak en de beschikbare middelen bij de partners waarmee wordt samengewerkt. Want hoewel het lijkt alsof de studenten werk kunnen overnemen van de partners, doen de studenten ook een groot beroep op de betrokkenen. De medewerkers van de samenwerkingspartners worden geacht mee te denken met het probleem, waar nodig presentaties te geven, vragen van studenten te beantwoorden, de eindproducten te lezen (en input te geven voor de beoordeling), aanwezig te zijn bij de eindpresentaties, en contact te onderhouden met de coaches en elkaar voor de afstemming. Zo zegt de medewerker van het stadsdeel: “In de praktijk blijkt dat we toch meer tijd besteden aan de studenten dan verwacht: aan vragen, presentaties, voorbereidingen. Want iedereen heeft natuurlijk gewoon zijn eigen activiteiten in die periode en toch maken ze tijd vrij. De collega’s willen ook wat meer duidelijkheid hebben, van in hoeverre moet ik daar tijd aan besteden en in hoeverre niet? Het bestuur heeft daar ook wel wat over gezegd.”

2.5.3 De veranderende rol van de docent; de docent als coach

De projectbegeleider en de medewerker van een samenwerkingspartner zijn met name van belang bij het opzetten van het onderwijs en het formuleren van de vraag. Zij blijven betrokken bij het project, maar komen meer op de achtergrond. De uitvoering van de projecten is in handen van de studenten en de projectcoaches.

De projectcoaches werken op dagelijkse basis direct samen met de studenten. De studenten en coach komen gemiddeld twee keer in de week samen, soms klassikaal, soms per groep, en soms individueel. De klassikale bijeenkomsten hebben meestal als doel dat de docent de studenten een algemene uitleg kan geven of dat de studenten informatie met elkaar kunnen delen. Tijdens de groepsbijeenkomsten wordt de voortgang besproken, vaak op basis van een (eerste versie) van een product of reflectieopdracht. Dergelijke bijeenkomsten zijn in de regel formatief gedurende het blok en summatief bij de afronding. Bij de formatieve bijeenkomsten kan de docent gericht feedback geven op inhoudelijke punten. Het kan een suggestie zijn voor literatuur, een aantal vragen over de onderzoeksaanpak, of juist een gesprek waarin bijvoorbeeld de onderlinge samenwerking wordt besproken. Tijdens de summatieve bijeenkomsten gaat het meestal om de vaststelling van de individuele beoordeling van de student op basis van zelfreflectie, feedback van andere studenten, en de observaties van de docent. De beoordeling van de studenten is dus tweeledig: ze krijgen een individueel cijfer en een groeps cijfer. Het groeps cijfer is de beoordeling van de deelproducten die ze als groep hebben moeten inleveren.

Het belangrijkste verschil tussen het reguliere- en projectonderwijs bij de opleiding Bestuurskunde is dat de docent niet langer de inhoudelijk expert is op een bepaald gebied en daar de studenten over leert, maar dat de docent een coach is die vooral op basis van eigen ervaring de studenten begeleidt. Het contact tussen coach en student is veel nabijer en intensiever dan dat tussen docent en student.

Het is voor de coaches een van de leukste aspecten van het vak. “Wat ik zelf leuk vind aan het werk als coach is dat je een groep hebt die aan het begin helemaal niets weet. Ze kennen de opdracht niet, het onderwerp niet, ze weten eigenlijk helemaal niets. En als je dan tien weken verder bent dan weten ze zo ontzettend veel over wat er in een buurt speelt wat betreft een onderwerp, dat is heel leuk. En dat *jij* ze begeleidt naar een product, vanuit het niets naar iets. Dat constructieve dat daarin zit en het avontuur dat je met ze doorloopt, dat vind ik het leukste eigenlijk. Als ik dat vergelijk met het geven van een hoorcollege, dan geeft me dat veel meer voldoening. In een hoorcollege kan ik veel minder peilen wat ze nu eigenlijk geleerd hebben. En bij het project heb ik dat veel meer.” Of zoals een andere coach het verwoord: “De studenten zijn zo dichtbij, dus je ziet ze echt groeien. En dat geeft heel veel energie en ook voldoening.”

De ontwikkeling van de student staat centraal. De docent is minder aan het zenden en probeert de studenten uit te dagen zelf aan het werk te gaan. De studenten krijgen brede onderzoeksopdrachten mee en worden bij aanvang van de studie het diepe ingegooid. Ze moeten een onderzoek doen, een vaardigheid waarin ze zich al doende in moeten bekwalen. Ze moeten vaak voor het eerst langdurig in groepen samenwerken, vaak niet met diegenen die ze zelf zouden uitkiezen (alleen in het derde blok van het eerste jaar mogen ze dat). De coaches denken dat de studenten “veel over zichzelf leren en vooral over het werken in groepen en met mensen die anders zijn. In de projecten moeten ze in een professionele setting samenwerken met mensen met een hele ander karakter en een heel andere instellingen. Dus ik denk dat ze, buiten dat ze een product opleveren, ook heel erg leren hoe ze zich moeten positioneren in een groep. En dat is volgens mij echt een punt waar ze zichzelf dan tegen komen. Daar kan ik ze dan weer op aanspreken en mee helpen.”

Dat aanspreken en helpen vindt vooral plaats tijdens de tweewekelijkse bijeenkomsten van in totaal zes uur. Deze zes uur worden afhankelijk van de stijl van de coach (en het type en moment van het project) ingevuld. De ene coach heeft een voorkeur voor een klassikale, meer op de inhoud gerichte uitleg, de andere coach richt zich vooral op het proces, de derde heeft het liefst dat de studenten in de klas zelfstandig aan het werk zijn en de vierde maakt dat niet zoveel uit. Wat overeenkomt is de dubbele vraaggerichtheid van de coaches. De coaches staan klaar voor de vragen van studenten, maar even belangrijk is het begeleiden van de studenten door het stellen van vragen. Een van de coaches vertelt dat ze de studenten vraagt een agenda te sturen die ze tijdens de les moeten bespreken, waarbij zij dan aanwezig is. “De studenten leggen dan eerst uit wat er goed gaat en dan wat er niet goed gaat. Door vragen te stellen hoop ik ze dan te sturen tot een oplossing. Bijvoorbeeld als ze mensen willen gaan interviewen en ze weten niet goed wat ze dan moeten gaan vragen. Dan vraag ik: ‘wat wil je nu eigenlijk onderzoeken en wat wil je nu eigenlijk vragen?’ Dan komen ze met wat vragen en na een tijdje dwalen ze dan af en dan roep ik ze er weer bij: ‘wat was nu je hoofdvraag?’ Dus wat ik doe is vooral vragen aan ze stellen.”

Door het open karakter van de opdrachten, ervaren de coaches veel dynamiek in hun werkzaamheden. Het nakijken van de producten is niet enkel het goede antwoord afvinken, maar vaak actief meedenken met de studenten en leren van de inzichten en gedachten waar zij mee komen. Bovendien merken de coaches dat de opleiding voor de studenten middels de projecten ‘echt’ wordt: “Ik vind het heel leuk om het een beetje echt te maken wat ze hier leren. Om al die theorieën die ze hier leren te combineren met de praktijk. Het streven is dat ze zelf die vertaalslag maken. Dat ze proberen om de theorie te verwerken in het onderzoek wat ze moeten doen.”

Uit de gesprekken met de coaches blijkt wel dat ze tegen verschillende problemen aanlopen. De coaches worstelen met de uitkomsten en de controle op het leerproces, de individuele beoordeling van de studenten en de inhoudelijke en procesmatige uitvoerbaarheid van de projecten.

Uitvoerbaarheid

“Ik kom niet toe aan de inhoud in de lessen”, betreurt een van de coaches. “Ik wil nu al drie blokken een keertje uitleggen hoe ze een onderzoek moeten doen. Ik worstel daar wel mee, want ik wil ook in die kennis gaan zitten, want dat hebben ze ook nodig. En niet alleen begeleiding.” De andere coach beaamt het in een adem: “Als je voor de inhoud gaat, dan gaat dat ten koste van de rest. In de projecten hebben ze kennis nodig van het onderwerp, de theorie en de buurt, maar ze moeten ook nog onderzoeksvaardigheden, beroepsvaardigheden en samenwerken leren. Het hoort er allemaal bij, maar inhoud en vaardigheden bijten elkaar heel erg in de tijd.”

Het aantal uur dat de coaches beschikbaar hebben voor de begeleiding van de projecten ligt tussen de 50 en de 80 uur voor een blok van acht weken. Uitgaande van het laatste hebben de coaches gemiddeld tien uur per week te besteden, waarvan zes uur in de klas. De overige

vier zijn voor het voorbereiden van de lessen, vragen buiten de lessen om, het nakijken en feedback geven op rapporten (gemiddeld 2 per blok per groep, vaak met meerdere herkansingen. “Per rapport is het twee uur nakijken”) en reflectieverslagen (gemiddeld 2 per student per blok. “Per reflectieverslag ben je zo een kwartier kwijt.” En dat maal 20-30 studenten), het beoordelen van presentaties, administratie, contact onderhouden met de opdrachtgever, onderlinge afstemming, het oplossen van conflicten binnen de groepen, het voeren van individuele gesprekken met studenten, en het verder ontwikkelen van het onderwijs. Een van de coaches vertelt: “Ja het wisselt heel erg. Nu zijn we dan bezig met nakijken en het voorbereiden van het nieuwe blok met de handleiding en de kick-off, dus het piekt en het daalt heel erg. Ik denk dat je, om het goed te doen, zeker wel anderhalve dag nodig hebt. In zo’n drukke week als nu ben je er wel drie dagen aan kwijt bent, maar als je midden in het blok kijkt dan kost het ongeveer een dag. Je bent al zes uur bezig in de klas plus twee uurtjes voorbereidingstijd. En ze komen dan ook nog langs buiten de geplande uurtjes.”

De coaches ervaren het als onhaalbaar om binnen de gegeven kaders het dynamische onderwijs de huidige opzet te geven. Wil dit type onderwijs duurzaam blijken binnen de opleiding, dan zal daar verandering in moeten komen. “Als je het projectonderwijs zoals we dat nu hebben geformuleerd een belangrijk onderdeel van de opleiding wilt laten zijn, dan moet je daar ook wel echt tijd in investeren. Want het kost veel tijd en energie. In de begeleiding, inhoudelijk, maar vooral als er een probleem is. Als het een inhoudelijke bijeenkomst is moet je dat ook voorbereiden. En ook de producten die ze opleveren: je hebt de reflectieverslagen, onderzoeksopzetten, onderzoeksverslagen, presentaties. Om het goed te doen, moet je het serieus lezen, serieus feedback opgeven, en zeker als er een probleem is, kost de begeleiding veel tijd. Al die grote en kleine taken tellen snel op, waardoor de coaches het nakijkwerk grotendeels in hun vrije tijd moeten doen.”

Meelifters en meezinkers

Het nakijkwerk bestaat voornamelijk uit de groepsproducten. Dan gaat het om presentaties, onderzoeksrapporten, onderzoeksopzetten, adviesrapporten, vlekkenplannen, maatschappelijk bestuurlijke kaarten, en adviesgesprekken. Deze groepsproducten worden als geheel beoordeeld en de studenten worden geacht het werk gelijkwaardig te verdelen. Hoewel de coaches bij de studenten in meer of mindere mate benadrukken dat ze duidelijke afspraken maken met elkaar en daar consequenties aan verbinden (het belangrijkste hulpmiddel is het zogenaamde samenwerkingscontract dat de studenten moeten opstellen en, aan het begin van het project, moeten ondertekenen) lijkt het voor de coaches moeilijk grip te krijgen op de individuele bijdrage die de studenten leveren. De coaches hebben twee belangrijke instrumenten om die grip toch te houden:

Ten eerste de houding en activiteit van de studenten in de klas. Door zorgvuldig de aanwezigheid van studenten te administreren en bij te houden wat de bijdrage was van studenten gedurende de lessen, heeft de coach instrumenten voor individuele sturing en beoordeling. Echter hebben de coaches niet het gevoel dat ze dat echt heel erg kunnen sturen. Dat heeft een beetje te maken met de tijd. “Ik kan niet iedere week met tien mensen individueel gaan zitten van ‘goh, jij moet meer dit of dat’. De intrinsieke motivatie is heel erg belangrijk en ik denk dat ik mezelf zou overschatten als ik zeg dat ik dat heel erg kan sturen.” Een ander probleem is dat aanwezigheid en braaf meedoen in de lessen niet per se een goede graadmeter zijn voor de individuele bijdrage in het gehele project. Terugblikkend op het eerste jaar zegt een van de coaches: “De wat rustigere types die er altijd zijn, daarvan valt het meeliften niet op, dus die komen er gewoon mee weg.”

Een tweede manier zijn de reflecties die de studenten over zichzelf en elkaar moeten schrijven halverwege en aan het einde van het blok. Op basis daarvan vindt een afrondend gesprek (assessment) met de coach plaats. De coaches gebruiken de assessments - grotendeels gesprekken over elkaars functioneren - als een belangrijke graadmeter om het

individuele cijfer te bepalen. Maar omdat de eerstejaars meestal nog niet heel vaardig zijn in het reflecteren, is de informatie veelal oppervlakkig. Een ander gevaar is dat studenten elkaar om persoonlijke redenen afvallen of juist het hand boven het hoofd houden. Dit laatste lijkt eerder te gebeuren, vanuit een gevoel van onderlinge solidariteit. Het is 'not done' om het cijfer van de ander te drukken. Als de studenten dit echter wel doen, is het een belangrijke indicatie voor de coach. Toch is de validiteit van dit instrument twijfelachtig. "Ik had een student die niet zo goed zijn best had gedaan en daar was hij ook op beoordeeld door zijn team. Toen heb ik hem een onvoldoende gegeven maar kreeg ik een mailtje waarin hij schreef: "Ja, maar ik ben niet de enige. Er zijn ook anderen die niets doen, maar die hebben gewoon vriendjes en die krijgen wel een voldoende". Deze student trekt dus de validiteit en betrouwbaarheid van de beoordeling in twijfel en daarmee ook de legitimiteit van de coach als uiteindelijke beoordelaar. Het stelt de coach voor een dilemma: "Dat vind ik wel heel moeilijk, want het is lastig om daar achter te komen of die andere mensen ook echt niets hebben gedaan. Ik heb uiteindelijk gewoon tegen de betreffende student gezegd: "Ik zie het zelf en ik heb het ook van anderen gehoord in de reflectieverslagen en assessments. En die andere mensen waren tenminste wel vaak aanwezig."

Doordat het lastig is om tot een valide en betrouwbare individuele beoordeling te komen, kunnen de studenten een ongunstig oordeel altijd in twijfel trekken. Verder is het voor studenten mogelijk om zich 'in een groep te verstoppen', juist doordat er een groot solidariteitsgevoel onder de studenten bestaat. De meelifers wekken weliswaar irritatie, maar elkaar 'verlinken' doen studenten ook niet. Het projectonderwijs draagt het gevaar in zich dat het ongewenst gedrag als meelifen beloont: met minimale inzet een maximaal resultaat.

Het tegenovergestelde gebeurt ook. Meelifen is mogelijk als de meerderheid wel wil, maar wat als de verhoudingen naar de andere kant van de balans zijn geschoven? Dan bestaat het gevaar dat de gemotiveerde en plichtsgetrouwe studenten met de ongemotiveerde of onbekwame studenten meezinken. Studenten die ambitieus zijn worden door hun *peers* tegengehouden –'ach, dat kan wel later', 'maak je niet zo druk', 'een zesje is toch ook goed'- of halen zelfs het project niet⁸. De middelen van de coaches zijn beperkt: "je kan het wel vermoeden en een student erop aanspreken, maar wat moet je als iemand het ontkent of zich er niet in kan vinden. Je kan niet zomaar onvoldoendes gaan geven."

Controle op het leerproces

De controle op het leerproces is een heikel punt. Er is een toenemende regeldruk in het onderwijs die dicteert dat er bij aanvang van het onderwijs voor zowel docenten, studenten als buitenwereld een grote transparantie is als het gaat om de leerstof, leerdoelen, toetsvormen en uitkomsten. De student moet duidelijk voor ogen hebben wat er van hem of haar wordt verwacht en hoe dat wordt getoetst. Die toetsing moet meten of de leerdoelen zijn behaald en daarom dus bij voorbaat zijn bepaald. Maar de ambities van het projectonderwijs zijn breed en diffuus. Met de projecten moeten de studenten de competenties 'verkennen & agenderen', 'onderzoeken & adviseren', 'ontwikkelen & ontwerpen', 'cocreëren & arrangeren', 'managen & regisseren', 'monitoren & handhaven', 'evalueren & verantwoorden', en 'reflecteren & professionaliseren', terwijl ze de theorie uit de kennisvakken moeten toepassen (de projecten vallen onder de integrale leerlijn).

De coaches worstelen met de breed geformuleerde competenties. Het is zoeken, improviseren en er een eigen draai en invulling aangeven. Ook het integreren van de theorie in de praktijk verloopt moeizaam. De coaches geven aan dat de studenten in de projecten iets moeten doen wat ze bij de kennis- en vaardigheidenvakken nog niet hebben geleerd⁹, dat de theorie vaak niet goed aansluit bij hetgeen ze in de projecten moeten doen, of dat de coaches zelf niet over voldoende kennis beschikken om de theorie en modellen die studenten

⁸ Hiervan zijn bij mij twee voorbeelden bekend uit het eerste en tweede jaar.

(moeten) gebruiken op de merites te kunnen beoordelen. “Ja, ik vind al die theorieën die ze erin moeten verwerken lastig. Ze moeten dan allemaal bestuurskundige modellen verwerken, maar ik ken die modellen echt niet allemaal meer uit mijn hoofd. Nu ook weer met nakijken vind ik dat wel echt ingewikkeld, want als ik wil beoordelen of ze die theorie wel goed hebben toegepast, dan moet ik gewoon die theorie gaan nazoeken en pas dan kan ik het goed beoordelen. Dus ergens heb je ook wel een beetje een kennisachterstand op wat zij weten. Ik zit niet al die boeken te lezen daarnaast, dus je gaat iets soepeler nakijken. Dat vind ik wel echt een nadeel hiervan. We vragen ze om iets te doen, maar eigenlijk heeft niemand overzicht of ze dat nu ook daadwerkelijk echt kunnen en doen.”

Een *coping strategy* van de coaches is om minder streng te zijn in de beoordeling als het gaat om deze aspecten. Datzelfde gebeurt wanneer de coaches vermoeden of weten dat de studenten bepaalde kennis en vaardigheden nog niet hebben. In tegenstelling tot veel ander projectgestuurd onderwijs zit er geen opbouw in de moeilijkheidsgraad van de projecten. De projecten richten zich allemaal op het beantwoorden van onderzoeksvragen uit de praktijk. De studenten moeten daarvoor zelf op onderzoek uit, waarbij ze veelal worden verondersteld een onderzoeksvoorstel te schrijven, literatuuronderzoek te doen en verschillende onderzoeksmethoden toe te passen, zoals het afnemen van interviews, enquêtes en observaties. Aan het einde moeten ze naast een onderzoeksrapport diverse producten, zoals een vlekkenplan, maatschappelijk bestuurlijke kaart, of adviesgesprek opleveren. Het probleem is dat “de producten die ze moeten opleveren in het project, nergens wordt onderwezen”.

De coaches reageren hier op door minder strenge eisen te stellen aan de opgeleverde producten: je kan immers iemand niet beoordelen op iets wat hij of zij nog nergens heeft geleerd. Zeker vanuit het idee dat de studenten in de projecten vooral diverse en uitermate belangrijke *soft skills* leren –zelfkennis, samenwerken, presenteren, discussiëren, reflecteren– lijkt het te billijken. Het doen van onderzoek is dan meer een vehikel om die andere vaardigheden te leren. Echter staat in de geloofsbrieven van de opleiding het doen van praktijkgericht onderzoek zeer centraal en bestaat het gevaar dat je de studenten foutieve kennis en vaardigheden aanleert. “Onderzoek doen is gewoon een secuur werk en daar spring je eigenlijk overheen door deze opzet. Ze krijgen het idee dat onderzoek ‘gewoon maar wat doen’ is, een paar interviews, een paar enquêtes, stukje schrijven en klaar. Terwijl onderzoek juist precies het tegenovergestelde is! Ik denk bijna: je neemt het niet helemaal serieus door in blok 1 al te verwachten dat ze zelfstandig een onderzoek doen. En dan geef je ze in de beoordeling maar een 7, voor iets dat eigenlijk helemaal niet zo goed is.”

2.5.4 De (leer)opbrengsten voor de student

In de projecten wordt geprobeerd om de studenten diverse competenties aan te leren en de theoretische kennis toe te passen. Zowel de coaches als de studenten ervaren de projecten als leuk en leerzaam en zien het als een onmisbaar en onderscheidend onderdeel van de opleiding Bestuurskunde. De belangrijkste leeropbrengsten bevinden zich op een lager abstractie niveau dan de geformuleerde competenties, maar zijn zeker niet minder waardevol. In de projecten leren de studenten samenwerken, discussiëren, presenteren, plannen, reflecteren op zichzelf en anderen, feedback geven en ontvangen, de studenten maken kennis met de praktijk en de weerbarstigheid ervan, ze werken aan hun schrijfvaardigheid, bekwamen zich in de onderzoeksvaardigheden en proberen theorie met praktijk in verband te brengen. Zowel de coaches als de studenten benadrukken in de gesprekken het samenwerken, onderzoeken en het opdoen van praktijkervaring als de belangrijkste leeropbrengsten na een jaar projectonderwijs.

Samenwerken

Uit de gesprekken met de studenten blijkt dat ze gedurende het jaar beter zijn geworden in het samenwerken met anderen. Ze hebben vooral geleerd om elkaar aan te durven spreken.

In het eerste blok werden de studenten ingedeeld in groepen en dus geconfronteerd met verschillende werkstijlen, persoonlijkheden, kwaliteiten en motivaties. “In de eerste twee blokken werden de groepen samengesteld en dan zag je meteen wie wel en wie niet hard wilde werken”, vertelt een student. Maar in die eerste onwennige periode weten de studenten niet goed wat ze moeten met die verschillen en weerhouden gevoelens van solidariteit, sociabiliteit en onzekerheid adequaat ingrijpen. “In het begin gaf ik eigenlijk helemaal geen feedback”, blikt een van de studentes terug, “want ik had zoiets van: ‘ik ken al die mensen niet’. Het ging toen ook heel slecht met de planning en we hadden toen ook een hele grote groep en ik had heel erg de neiging: ‘als mensen er toch niet mee bezig zijn, dan verander ik het wel gewoon’.”

Hierdoor is het voor de coach moeilijk om de individuele bijdrage te beoordelen en kan het voorkomen dat studenten die meeliften of bepaalde kennis en vaardigheden missen, toch voldoende halen. Pas wanneer er consequenties zijn, bijvoorbeeld door een coach die hier streng op controleert of wanneer de producten als onvoldoende worden beoordeeld, ontstaat er een sterke reactie bij de studenten om elkaar wel aan te spreken op verbeterpunten. Het leerproces vindt plaats door de feedback van coach en projectleden. “De feedback die ik in het begin van de coach en de projectleden heb gekregen is: het is goed dat je bezig bent met het verbeteren van de fouten van anderen, maar het is wel belangrijk dat je laat zien waar je mee bezig bent.”

Studenten leren zo gedurende het jaar met vallen en opstaan en onder begeleiding van de coach om zichzelf beter te beschermen in de projecten. Want uiteindelijk worden ook zij beoordeeld op werk van anderen wat niet (goed) is. Al doende worden de studenten zo beter in het geven en nemen van feedback. “In het begin denk je: hij geeft me feedback, dus het gaat niet goed. Dus het gaat persoonlijk over mij. Maar het gaat niet om jou, maar om de functie die je vervult, daar gaat het om, daar doe je het voor. En ik vind dat als je kritiek op iemand richt en je hebt feiten en je kan het concreet onderbouwen dan vind ik dat je dat gewoon moet kunnen zeggen. Als je die kritiek krijgt: neem het op en ga ermee door. Het is er ook voor bedoeld om jezelf te kunnen ontwikkelen. In het eerste blok was ik heel erg mijn plek nog aan het verkennen en probeer je alles heel erg lief en aardig te brengen. Maar in blok 3 en 4 merk ik toch wel dat ik harder ben geworden in sommige dingen.”

De studenten hebben daarbij gemerkt dat er onder de coaches verschillende stijlen bestaan. De ene coach geeft de studenten veel vrijheid en hecht minder belang aan bijvoorbeeld het samenwerkingscontract, terwijl andere coaches de studenten juist bij het handje nemen. Maar vooral in het begin is er een voorkeur voor sterke aansturing vanuit de coach wat betreft de samenwerking. “Zeker omdat in het begin ook nog best veel mensen stoppen met de opleiding”. Hierin is een pleidooi voor afnemende sturing te herkennen, waarbij de studenten in het eerste blok het aanleren van de vaardigheden die bij samenwerken komen kijken, centraal zouden moeten staan. Later kan de sturing op het samenwerken dan worden afgebouwd. “De ene coach laat je wat losser dan de andere en ik weet niet wat ik fijner vind. Want als je wat losser wordt gelaten dan moet je echt zelf gaan nadenken en zelf een planning gaan, maken want anders lukt het niet. Dus dan kom je er op die manier achter. Terwijl als iemand je dwingt een planning te maken, dan kom je daar ook op een andere manier achter. Dat moet ook niet doorschieten, want of je dat uiteindelijk dan zelf kan doen, is dan de vraag. Als iemand steeds achter je rug om zegt: doe dit, doe dit, dan ga je op een gegeven moment alleen maar luisteren van ‘wat moet ik doen?’, in plaats van zelf nadenken.”

Het idee van afnemende sturing is in veel literatuur over projectonderwijs terug te vinden. Omdat deze vorm van onderwijs veel vraagt van de kennis, houding en competenties van studenten, wordt in veel handboeken voor projectonderwijs gesteld (zie Dekeyser en Baert 1999, Van Holten en Van Riet 2009) dat het raadzaam is de complexiteit en openheid van de opdracht in de loop der jaren op te bouwen en de mate van (externe) sturing door opleiding en projectbegeleiders af te bouwen.

In *Projectonderwijs in het HBO* waarschuwen Van Holten en Van Riet (1999: 55) dat studenten aan het begin van de studie –dan zijn ze gemiddeld genomen zeventien, achttien of negentien jaar- “nog niet de zelfstandige houding hebben die nodig is voor projecten. Uit recent neurologisch onderzoek is gebleken dat de voorste hersendelen, de frontale hersenkwab waar de planning- en controlefuncties zetelen, zich pas goed gaan ontwikkelen in de late adolescentie. Hierdoor hebben jongvolwassenen tot ongeveer 24 jaar moeite met redeneren, strategisch denken, beslissen en plannen. Bovendien kunnen ze de effecten van hun beslissingen vaak niet overzien ...[en] beschikken ze nog nauwelijks over een adequaat referentiekader van waaruit ze hun zoektocht kunnen starten. Daarom moeten ze veel tijd investeren in beeldvormend vooronderzoek”. Het devies voor meerjarig projectonderwijs is dan ook om een weldoordachte leerlijn te ontwikkelen waarbij studenten in het eerste studiejaar meer geholpen worden dan in latere. Van Holten en Van Riet (1999:54) schrijven daarom een gestage opbouw in het curriculum voor:

Het verschil tussen een eerstejaarsproject en een afstudeerproject zit hem in de mate waarin studenten hulp kunnen krijgen. Eerstejaars krijgen drie hulplijnen:

- *De projectopdracht bevat een welomschreven product: het ontwerp van een luchtbehandelingsinstallatie, een plan voor de inrichting van een nieuw park, het ontwerp van een prentenboek voor kleuters.*
- *Het vooronderzoek bevat duidelijke opdrachten, gericht op de beeldvorming, het wensenonderzoek en de analyse (theoretische verdieping). De uitkomsten van het vooronderzoek vormen de basis voor het plan van aanpak.*
- *De opdrachtgever geeft via de specificaties aan welke stappenplannen of werkmodellen studenten het beste kunnen hanteren bij de uitvoering van de opdracht. Het zijn aandachtspuntenlijstjes die professionals gebruiken: een inventarisatie maken, een analyse maken, een ontwerp maken, een berekening maken et cetera.*

De derde hulplijn vervalt in projecten vanaf het tweede jaar; de tweede hulplijn vervalt in projecten vanaf het derde jaar.

Als de opdrachten te weinig zijn gestructureerd of onvoldoende aansluiten bij de voorkennis en het pakket aan competenties en vaardigheden van de student, dan raken zij ofwel overweldigd door de opdracht of ze nemen te vroeg genoegen met een resultaat (ze hebben immers nog geen referentiekader). De spanning in het projectonderwijs zit dan ook in de mate van structurering die de studenten nodig hebben om hun kennis, houding en vaardigheden te kunnen ontwikkelen en de vrijheid en zelfstandigheid die nodig is om echt te kunnen leren door te doen.

Onderzoeken

Het onderzoek staat centraal in de projecten. Dit sluit aan bij een bredere tendens binnen de hogescholen die sinds 2001 naast hun onderwijsstaak ook een onderzoeksresultaat hebben gekregen. Dit heeft zich duidelijk uitgekristalliseerd in de lectoraten (Ministerie van OC&W & HBO-raad, 2001), maar de wending van onderwijsinstituut naar kennisinstituut richt zich ook op de bachelorstudenten. De laatste jaren hebben hogescholen daarnaast ingezet op verhoging van het onderzoeksvermogen van de bachelorstudent. Het verhogen van het onderwijsniveau van docenten wordt gezien als een kritische factor in het bereiken van een duurzaam onderzoeksklimaat (HBO-raad, 2010).

In de projecten moeten de studenten hun kennis over onderzoek in de praktijk brengen. Om die kennis op te bouwen worden de projecten geflankeerd door het vak

Onderzoeksmethoden, wat gedurende de eerste twee jaar elk blok terugkomt. De studenten ervaren het doen van onderzoek dan ook als een van de kerncompetenties van de *Urban Public Professional* (UPP'er) en zien het als een kernelement van het latere beroepsveld. Ze vinden de projecten dan ook “leerzaam omdat ze praktijkgericht zijn en omdat je een indruk

krijgt van de latere bestuurskundige wereld. Daar ga je veel onderzoeken en probeer je oplossingen te vinden voor veel verschillende vraagstukken.”

Het doen van onderzoek vinden ze leuk. Ze verstaan daaronder vooral het afnemen van interviews en enquêtes, activiteiten waarbij ze niet alleen leren data te verzamelen en een probleem te analyseren vanuit het perspectief van verschillende stakeholders, maar waarbij ze ook direct in contact komen met burgers, ondernemers, en ambtenaren. Een belangrijk bijeffect daarvan is dat ze netwerken en contacten opdoen die ze later kunnen gebruiken.

Het uitvoeren van het onderzoek leert de studenten ook om de theorie en de praktijk met elkaar te koppelen. Een voorbeeld wordt gegeven door een student die in het tweede blok enkele interviews heeft gehouden met hangjongeren. “Bij onderzoeksvaardigheden hebben wij geleerd hoe je moet interviewen, hoe je mensen moet aanspreken, hoe je het gesprek lopend moet houden. Maar toen gingen wij in het tweede project hangjongeren interviewen en toen werd het ineens echt. Je hebt wel een vragenlijst, maar je moet rekening houden met de achtergrond van de jongeren, het gedrag - dat ze best wel agressief kunnen zijn bijvoorbeeld. Je merkt dan dat je er toch wel een eigen aanvulling aan moet geven. Je kunt het niet allemaal volgens het boekje doen.” Middels de projecten zetten de studenten de stap van theoretische kennis naar een kunde.

Die vertaling verloopt echter stroef. Dat komt volgens de studenten en de coaches doordat de projecten onvoldoende aansluiten bij de kennis- en vaardighedenlijn. Onderzoeksvaardigheden wordt in het bijzonder gezien als een vak waarbij een betere afstemming noodzakelijk is. Zo moeten de studenten vanaf het eerste blok de volledige onderzoekscyclus doorlopen in het project, terwijl ze nog nooit een onderzoek hebben gedaan of een onderzoeksverslag hebben geschreven. Sterker nog, de meeste studenten hebben nog nooit een onderzoeksrapport gelezen bij binnenkomst. Het idee is dat de studenten zelf regisseur zijn van het leerproces en al doende de vaardigheden leren, in plaats van simpelweg de opdracht volgen. De coaches merken echter dat dit voor veel studenten “helemaal niet zo leuk is, omdat goed onderzoek doen heel lastig is. Daar zitten heel veel stappen in, dus als zij hier binnenkomen in blok 1 weten ze eigenlijk net niet wat er van hen wordt verwacht. Dus we gooien ze het diepe in en zeggen ‘maak er wat moois van’, maar we hebben in ons achterhoofd allerlei strenge eisen waaraan ze moeten voldoen voor de opleiding, voor de opdrachtgever, en onszelf. Ik denk dat het veel beter is om gewoon klein te beginnen en dat dan uit te bouwen. Een goede probleemanalyse te maken is eigenlijk al een kunst op zich en als je eigenlijk niet weet wat nu het probleem is, hoe ga je dan je onderzoeksopzet maken?”

De studenten lopen daardoor lange tijd achter de feiten aan, waardoor ze zich soms overvraagd voelen, verward of juist apathisch raken. “Ik vond het onderzoeken de eerste twee blokken helemaal niets omdat ik er niet zoveel van snapte. Wat we bij onderzoeksvaardigheden krijgen en wat we moesten uitvoeren, sloot helemaal niet aan op elkaar. Dat was eigenlijk heel chaotisch. Dat zou aangepast moeten worden. Wat we dan moeten uitvoeren bij het project, dat we dat dan ook bij het vak te horen krijgen hoe we dat moeten aanpakken.” Een andere student vult aan: “Ik vond dat ook heel lastig. We hebben er eigenlijk drie blokken voor nodig gehad over hoe we nu eigenlijk een methode moeten schrijven. In het begin zei ook iedereen iets anders: verschillende opbouw, verschillende lengte, verschillende inhoud. En dat is dan heel lastig, vooral als je het nog nooit gedaan hebt. Het wordt door het jaar heen steeds leuker omdat je in de eerste twee blokken niet precies weet hoe je het moet aanpakken”. Vanuit de studenten en docenten klinkt een duidelijke oproep om de complexiteit van de onderzoeksvragen gestaag op te bouwen (afnemende sturing) en het vak *Onderzoeksmethoden* beter te integreren met het project.

Tot slot vragen de coaches zich af of de exclusieve focus op onderzoek in de opleiding de studenten niet een verkeerd beeld en vaardigheden meegeeft van en voor de latere

beroepspraktijk. “We leiden in principe niet op om onderzoeker te worden. Het is wel goed om dat te kunnen, maar het is wel eendimensionaal.”

De meerwaarde van praktijkervaring

De ervaren problemen zijn volgens de coaches echter niet onoverkomelijk. In de gesprekken benadrukken ze het belang van projectonderwijs. De studenten staan dicht bij de praktijk en leren omgaan met de weerbarstigheid ervan. De huidige onduidelijkheden en het gebrek aan tijd worden door de coaches gezien als kinderziektes. Want “waar wij ze voor opleiden, is niet een vak waar ze concrete producten voor moeten opleveren”, legt een van de coaches uit. “Je bent als Urban Public Professional in die beroepspraktijk altijd afhankelijk van andere mensen en van samenwerken. Ik vind er wel wat voor te zeggen om dat op te bouwen in de opleiding, om de invloed van de buitenwereld wat toe te laten nemen, maar je leidt ze wel op voor een schijnwereld als je vier jaar lang alles kant en klaar gaat aanbieden.”

Ook voor de studenten zijn de projecten een essentieel en onmisbaar onderdeel van de opleiding. Naast alle theorie maken de projecten het bestuurskundige werkveld levendig, het maakt de vraagstukken die ze voorgeschoteld krijgen echt. “Het is zo belangrijk dat je het gevoel hebt dat wat je doet, dat daar ook echt iets mee wordt gedaan. En niet dat al je werk direct in een prullenbak verdwijnt of dat je het gevoel hebt dat je een toneelstukje zit op te voeren.”

Door de praktijkervaring hebben de studenten ook het idee dat ze zich kunnen onderscheiden van de collega's op de universiteit. “Een vriend van mij studeert op de universiteit,” legt een van de jongens uit, “en hij zit alleen maar in de boeken. Maar als wij straks aan het werk gaan dan hebben we al wel gezien hoe het zit met theorie en praktijk, hoe je dat kan aanpakken en weet je wat er voor nodig is om samen tot een goed product te komen. Dat heeft die vriend van mij niet. Maar wij kunnen dat al wel. Dat is juist de meerwaarde van de bacheloropleiding Bestuurskunde denk ik, zeker vergeleken met de universitaire opleidingen.”

2.5.5 De kennisproductie en spin-offs

Om de ambitie van de HBO-raad waar te maken en de hogescholen naast onderwijsinstellingen ook kennisinstellingen te laten worden, zal er kennisvalorisatie moeten plaatsvinden. De onderzoeken die de studenten nu doen leveren weliswaar leuke verfrissende nieuwe invalshoeken op voor de partners waarmee wordt samengewerkt, maar de omzetting naar echte maatschappelijke meerwaarde is nog lastig. De wens van bijvoorbeeld stadsdeel Oost is dat de studenten dit op een later moment in hun studie wel kunnen. Toch is het zonde, want deze vorm van onderwijs zorgt niet alleen voor een kennisoverdracht van coach en opdrachtgever naar de student, maar levert juist ook veel kennis op. Zo hebben de ongeveer 80 studenten van de opleiding in het afgelopen jaar ruim honderd interviews en honderden enquêtes afgenomen. Dat deden zij binnen hun eigen projectgroepen (en dus hadden ze niet het gehele overzicht, evenmin als de kennis en vaardigheden (op dit moment van hun ontwikkelen) om de complexe bevindingen goed te analyseren en tot een doelgericht eindproduct te brengen. Ze zijn nog volop aan het leren. Maar het materiaal wat ze voor dat leren verzamelen, verdwijnt nu toch grotendeels in bureaulades en archiefkasten. Het beeld van de oliewinning doemt op, waarbij kostbare gassen als bijproduct worden afgefakkeld. Ten tijden van een grondstoffencrisis waanzin. En eenzelfde kan gezegd worden van het affakkelen van kostbare inzichten ten tijde van een haperende kenniseconomie.

2.6 CONCLUSIE

Projectonderwijs bij de opleiding Bestuurskunde

De Hogeschool van Amsterdam biedt sinds 2011 de opleiding Bestuurskunde aan. In deze opleiding is veel aandacht voor de integratie van onderwijs met de praktijk. De opleiding is

ondernemend ('entrepreneurial') en bij de stad betrokken ('engaged'). Samen met diverse partners uit de stad –zoals Stadsdeel Oost, het Gemeentelijk Vervoerbedrijf Amsterdam, en de Koninklijke Horecabond Nederland- worden projectopdrachten geformuleerd waarmee studenten gedurende de vier jaar durende bachelor aan de slag moeten. Zo komen de studenten vanaf de eerste dag van de studie in aanraking met de complexe en veranderende bestuurlijke werkelijkheid waar ze als latere Urban Public Professional aan de slag zullen gaan.

Het projectonderwijs waarvan gebruik wordt gemaakt, kent een lange didactische traditie. Belangrijk is vooral het inzicht dat studenten niet alleen kennis moeten op doen, maar ook allerlei vaardigheden en houdingen die het beste geleerd kunnen worden door te doen. Het gaat dan bijvoorbeeld om onderzoeksvaardigheden en de competenties die komen kijken bij het samenwerken. Doordat de studenten vanaf de eerste dag in de praktijk aan de slag gaan –al binnen een week maken ze een buurtscan door Amsterdam Oost en maken ze kennis met de wethouder- leren ze al snel om te gaan met de weerbarstige praktijk. De studenten zelf motiveert het bovendien, ze ervaren het onderwijs niet enkel als een vehikel om te oefenen, maar als een manier om onmiddellijk een bijdrage te leveren aan de praktijk. De theorie en kennis die ze op doen bij de andere vakken, kunnen ze middels de projecten vertalen naar het 'echte'.

De projecten die de studenten moeten uitvoeren, komen voort uit partnerschappen die de opleiding Bestuurskunde aangaat met het werkveld. Deze komen voornamelijk voort uit het netwerk van medewerkers van de opleiding. Hoewel er ten aanzien van de studenten wordt gesproken over 'opdrachtgevers uit de praktijk', is het dus de hogeschool zelf die externen bij de opleiding betreft. In samenspraak worden dan opdrachten geformuleerd. De uitvoering van de projecten ligt vooral in handen van coaches die de studenten wekelijks en intensief begeleiden bij de uitvoering van het onderzoek. Daarnaast is er een externe partij uit de stad die aan de studenten wordt gepresenteerd als de opdrachtgever en waar de studenten gedurende het project met vragen terecht kunnen. De invulling van deze rol verschilt per 'opdrachtgever' en persoon, waarbij de intensiteit van betrokkenheid wisselend is.

Samenwerking met de partners uit de stad

De partners waarmee wordt samengewerkt voor de opdrachtformuleringen worden geacquireerd uit het (persoonlijke) netwerk van medewerkers van de opleiding Bestuurskunde. Een voorbeeld daarvan is de samenwerking met het Stadsdeel Oost. In deze samenwerking heeft een medewerker van het stadsdeel een aantal thema's aangedragen die spelen in de verschillende wijken waarnaar de studenten onderzoek kunnen doen. Voor elke wijk heeft het stadsdeel een medewerker aangewezen als contactpersoon voor de coaches en de studenten. De verwachtingen wat betreft de opbrengsten waren vanuit het stadsdeel laag. Van de studenten wordt verwacht dat ze met een frisse blik naar de wijken kijken en zo incidenteel nieuwe ideeën genereren. De hoop is wel dat wanneer de studenten verder zijn in hun opleiding, dat ze bijvoorbeeld tijdens hun stage of afstudeerscriptie een meer substantiële bijdrage kunnen leveren. Het voordeel van deze studenten is dan dat ze het stadsdeel al kennen op het moment dat ze aan stage of afstudeerscriptie beginnen.

Voor de continuïteit van de samenwerking is het van belang dat de medewerkers noch de buurten waarin de studenten actief zijn worden overvraagd. De opleiding Bestuurskunde is nog groeiende en het is de vraag of op duurzame wijze jaarlijks 200 nieuwe studenten gebruik kunnen maken van de tijd van de betrokkenen ambtenaren, ondernemers en bewoners.

Dit punt van de uitvoerbaarheid heeft ook betrekking op de werkzaamheden van de coaches. De coaches hebben een breed takenpakket, waarbij ze de studenten zowel inhoudelijke kennis als vaardigheden moeten bijbrengen, zorg moeten dragen voor de individuele acquisitie van competenties, en tegelijk het groepsproces moeten bewaken. Daarnaast moeten de coaches contact onderhouden met de samenwerkingspartners, onderling

overleggen en afstemmen en zich waar nodig inlezen in de theorie en het onderwerp. De docenten merken dat ze in de uitvoering didactische instrumenten en vooral tijd tekort komen. Hierdoor moeten ze veelvuldig improviseren of uit pragmatische overwegingen keuzes maken die de kwaliteit van het onderwijs niet ten goede komen. Uit tijdsgebrek kiezen de coaches er bijvoorbeeld voor om de nadruk op het proces te leggen in plaats van op de inhoud, of om vooral de beroepsvaardigheden te benadrukken en de onderzoeksvaardigheden wat minder.

Acquisitie competenties

De studenten waarderen het projectonderwijs bijzonder positief. In de projecten wordt de opleiding Bestuurskunde voor hen 'echt'. Ze geven ook aan veel te leren van de projecten. Naar eigen zeggen worden ze gedurende het jaar beter in samenwerken, feedback geven en ontvangen, ontwikkelen ze onderzoeksvaardigheden en worden beter in plannen. Ook de coaches benoemen deze punten in de ontwikkeling van de studenten, al geven de coaches aan dat het leerproces moeilijk te controleren is. Doordat de studenten in groepen samenwerken is het niet altijd duidelijk wie wat doet en is het vaak moeilijk te beoordelen of een individuele student alle kennis en competenties heeft ontwikkeld. In de huidige opzet roept het projectonderwijs bij Bestuurskunde veel vragen op wat betreft de validiteit en toetsbaarheid. Ook wat betreft de opbouw van het projectonderwijs kunnen vragen gesteld worden. De studenten krijgen nu vanaf de eerste dag breed geformuleerde en complexe onderzoeksvragen voorgeschoteld, wat in de uitvoering voor een aantal problemen zorgt. Zo is de relatie tussen opdrachtgever en opleiding niet altijd duidelijk, waardoor studenten niet precies weten wat ze moeten doen. Belangrijker nog is dat de complexiteit van de opdrachten (zeker aan het begin van de studie) groter is dan de kennis en vaardigheden waarover de studenten beschikken. De onderzoeksrapporten voldoen daardoor bijvoorbeeld niet aan de gestelde (wetenschappelijke) eisen, maar omdat de coaches inzien dat dit de studenten niet is aan te rekenen, worden de coaches gedwongen om hun beoordelingsstandaarden aan te passen. De voornaamste *coping strategy* is om flexibeler na te kijken en de norm van wat 'goed onderzoek' is te verschuiven. Het grootste probleem is dat studenten hierdoor bepaalde competenties onvoldoende ontwikkelen en verkeerde opvatting over wat 'goed onderzoek' is ontwikkelen.

Met het oog op de toekomst

Het projectonderwijs van de opleiding Bestuurskunde is in vele opzichten een succes. Middels het projectonderwijs staat de hogeschool midden in de stad; de 'stad' kan verrassende inzichten opdoen en investeert al in een vroeg stadium in de relatie met de studenten; en de studenten krijgen vanaf het eerste moment een goed inzicht in de vele gezichten van de stad en de complexe beroepspraktijk. Bovendien verlevendigt het leren in de praktijk het onderwijs op een inspirerende manier. Het projectonderwijs heeft een bijzonder dynamisch karakter wat zowel de kracht als belangrijkste aandachtspunt is. Er moet een balans gevonden worden tussen dynamiek en uitvoerbaarheid. Als hier onvoldoende aandacht voor is, overvraagt het projectonderwijs (op momenten) zowel studenten, coaches als externe partijen. Een duidelijke systematiek, goede afstemming en voldoende tijd zijn essentiële voorwaarden. Projectonderwijs biedt voor zowel de stad, de studenten als de onderwijsinstelling vele voordelen, maar al deze partijen moeten zich er terdege van bewust zijn dat het een intensivering vergt van de activiteiten ten opzichte van het reguliere onderwijs. Doelen en middelen moeten wat dat betreft dezelfde kant op wijzen.

HOOFDSTUK 3: MINOR CITY MARKETING IN EUROPE

By Danielle Michaelis

3.1 INTRODUCTION

The minor program City Marketing in Europe (CME) from the HvA, is an urban and international education program based on cooperation between educational partner institutions and city-related enterprises.

It's a vivid example how students can experience the broad field of urban studies in an international context by exploring the city as an interesting learning environment. At the same time, the students develop their professional skills by solving an international marketing communication matter assigned by real life enterprises, firms and institutions from one of the three partner cities Amsterdam, Paris or Barcelona. In this respect, working together with real life clients can be seen as a tool for understanding the urban environment.

The minor City Marketing in Europe can manifest a considerable success story in connecting students from different European cities with urban stakeholders, and building up a great international network with educational and professional aspects.

Today and for the future, the minor is facing a new qualitative step, as the network has grown to not only involve client enterprises, but also other city stakeholders like municipal organizations and the CAREM Center of Applied Research on Economics and Management. A self-feeding system, where local economy benefits from the latest research findings, while research departments have constant access to valuable insights in local and international economic processes and city developments. Students can build up a network of their own, consisting of international fellow students with various study fields and potential future employers.

Simultaneously, CME sets its value on remaining a minor in which students enjoy taking part in, a unique program that combines profound theories with first hand and hands-on learning experiences like exploring three different European cities directly on site. This way, the fun and adventure aspect motivates the CME students to develop observation skills, transfer their observations into their own contributions to economy and city marketing research by producing essays and consulting solutions, improve communication and intercultural skills, establish a network of their own and thus gain expertise on the multifaceted field of city marketing.

As this publication is aiming at mapping the different programs and the problems that occur with linking the city to education, the following chapter will give the reader a holistic view on the City Marketing in Europe minor, providing insights on personal expectations and experiences of participating students, lecturers and the assigning companies and taking special consideration to the possible dilemmas that all participants may face.

3.2 METHODOLOGY

In order to present a holistic perspective on the CME Europe minor and detect attendant dilemmas, I developed a two step methodology.

In the first step of desk research I gathered facts and figures in an extensive minor description, including the minor's rationale, history, organizational set up, vision and mission, using secondary information from the official IVCF City Marketing in Europe website, the course book and the annual evaluation reports. With this information I could define the involved networks, aspired research results and knowledge typologies which are produced within the City Marketing in Europe minor.

In the second step I conducted a series of semi-structured interviews with representatives of the involved parties. These interviews aimed at gaining new insights and ideas by the interviewees, yet allowing a framework of themes to be discussed:

- a) the organizational set-up and 'business model' of the collaboration
- b) expectations and benefits for the assigning organization
- c) the changing role of the lecturer
- d) expectations and benefits for the students
- e) academic results and spin-offs that emerge from the engagement

3.3 HISTORY AND EVOLUTION

After the AUAS Executive Board incorporated the link with the city of Amsterdam as one of its missions into the publication excellence plan in 2006, this mission had to be translated into concrete actions.

The School of Management and Economics (DEM) offers AUAS students various education programs and puts particular focus on an extensive international network, embedded into contemporary insights from research and education. However, despite all efforts made in stimulating student mobility with European exchange programs such as Erasmus¹⁰, less than 2% of the DEM students went abroad during their studies¹¹.

In fact, the international experience of these students was mostly limited to holidays at the beach or the coasts of the Mediterranean Sea.

Against this background and commissioned by the former educational manager of Commercial Economics Coby Wezel to introduce "something international in the program", the idea started to transform the existing program Virtual Consulting Firm (VCF) into a program with an international context. The VCF was a program in which students worked as a sort of consulting firm for real cases proposed by real existing enterprises. That time VCF already used very new emergent technologies like the internet, yet only the transformation into an international targeted program changed it from unknown into well-known and important for the city.

The International Virtual Consulting Firm (IVCF) is an urban and international education program, which was initially meant as a tool to meet the demands of the internationalization of the curriculum in an experienced way as it enables students to travel and explore the foreign partner city as well as working together with its students.

In order to avoid quick stereotype thinking among all participating students, like for instance "Spaniards always have siestas" and "the French all eat baguettes", and to gain unprejudiced results, the initiators deliberately defined the cooperation as a city cooperation instead of one among countries.

This approach enabled the IVCF to focus on shared experiences linked to city life and introduce the idea of the shared codes: young people living and studying in cities that are different in a way, but also have a lot in common. For example, many cities seem to look completely different at first glance, yet you can often recognize similar structures or areas,

¹⁰ The Erasmus Program (***Eu**Ropean Community Action Scheme for the **Mobility** of **University** Students*) was established by the [European Union](#) (EU) in 1987. It forms a major part of the EU [Lifelong Learning Programme 2007–2013](#) and facilitates student mobility by supporting students and education institutions with organization and grants.

¹¹ With exception from the international studies at the HES School of Economics and Business, where at least one semester abroad is mandatory for the students

like the upscale shopping avenues Passeig de Gràcia in Barcelona and the Champs-Élysées in Paris, or urban development like gentrification features in Amsterdam's Jordaan and le Marais in Paris.

Furthermore internet facilities were improved and tools developed for working at a distance, to guarantee maximal connectivity and enable 'internationalization at home'. What seems unthinkable today, up until status quo, those tools were a rather rare phenomenon, so an international virtual consulting firm was a very attractive way of implementing an application of all those exciting new means. However, the assumption that modern tools naturally lead to reliable communication and therefore less effort had to be revised afterwards.

The idea was to offer students the opportunity of working together with real world companies or institutions of a particular city with an international context. Fortunately, this consulting firm formula resulted in an excellent tool for gaining an understanding of the urban environment. The IVCF program City Marketing in Europe was born; a direct realization of linking education to the city.

Designed and developed by its program leader Núria Arbonés Aran the IVCF programme City Marketing in Europe is mainly centered in Amsterdam, Barcelona and Paris, and connects students and lecturers from the Amsterdam University of Applied Sciences, the Universitat de Barcelona and the Ecole Supérieure de Gestion et Commerce international with local enterprises. Therefore the program can be seen as a sample of international city cooperation on different levels.

The pilot project was launched as a module program of 4 ECTS in 2006. 15 students from the AUAS and 15 students from the Universitat de Barcelona la Salle were assigned by the Barcelona Museum of Contemporary Art (MACBA) to elaborate how contemporary art can reach young people and how the MACBA could stimulate this. For MACBA the team with the best solutions was the one that had taken the uniqueness of the location of the MACBA in the city centre of Barcelona into consideration and elaborated its importance for its success with young people. They had the insight of focusing on MACBA's accessibility with regards to the target group.

The feedback of MACBA's representative Michele Blanco who emphasized the importance of the urban context, especially for economic success, was the starting point for a gradual incorporation of the city as an essential part of the program's content. This way the initiators learned that cultural sites and iconic landmarks as the super-futuristic MACBA were an important ingredient to rehabilitate the area of El Raval¹² mixing functions and stressing diversity. On the square around the MACBA old people sit on a bench enjoying the winter sun while skaters rehearse their skills, and students gather in groups in front of the doors of Facultat Blanquerna¹³. In this neighborhood young designer shops alternate with local grocery stores and small restaurants offer the menu of the day in crowded terraces.

With this experience the IVCF entered the fascinating fields of city development, city marketing, places reputation and recognized that our cities in Europe are facing and stimulating similar developments and that one could compare the development of el Raval with other places like Berlin, Amsterdam, Madrid, London or Paris.

After renaming the program from 'Mission Impossible' into the attractive term 'City Marketing' in 2007 the second edition strikingly expanded to a number of 200 students from Amsterdam and 200 students from Barcelona. 12 clients from diverse sectors such as art, banking or music worked together on 6 cases. Also clients had to cooperate, like for instance the Opera House in Barcelona with the Opera House in Amsterdam.

¹² In the 19th and early 20th century El Raval was associated with large-scale immigration, poverty, prostitution and other social problems. Since the 1980's the Barcelona city council has been cleaning up and instigating a widespread urban renewal program. Later the area had been awarded for the success of its rehabilitation.

¹³ Universitat Ramon Llull

Thanks to a grant by the EDV Ministry of Economic Affairs during the years 2007 and 2008, the module could grow and develop into a great and popular program with attractive trips and clients and a complex organization.

Over the years, the program grew through experience. The network was expanding constantly, the lecturers had become a well-coordinated team with the drive to take the program to a higher level, and highly motivated students demanded more comprehensive input.

By the end of the fourth edition, the program had the potential to fill more than a module-

It became evident that the program had reached the dimensions of becoming an independent minor.

Since 2010 City Marketing in Europe is an autonomous minor program centered on the broad field of urban studies.

3.4 ORGANIZATIONAL SET UP

The IVCF City Marketing in Europe is an educational program of 30 ECTS and belongs to the category of a minor, which is defined as set of courses within a well-defined context.

AUAS students can choose from various minors, which present themselves at the annual minor fair. Lecturers and other representatives like former students inform interested students about the content, time structure and requirements by giving presentations, handing out flyers and personal conversations.

However, the IVCF minor City Marketing in Europe is open for all students from all studies, from the AUAS as well as from other universities and exchange students. The only entry requirement is to be at least in the second year of your studies.

Main objectives

The general aim of the IVCF City Marketing in Europe is to offer the students a broad program in which the city is both scenario and context of the study, and international relations are seen under the prism of urban environment. It seeks to establish links of cooperation with enterprises and institutions in its partner cities on the basis of assigning its students with real life projects on a professional level.

The real life cases, which the students work on, are used as an example of the various dimensions of a city. Just as the study field city marketing, place branding and reputation contains various different aspects, such as a city's stakeholders, the imaginability of a city or cultural heritage of a city, the cases and assigning companies cover various different aspects of city marketing, too. 2012's partner company DUWO – a student housing corporation – , for instance, assigned the IVCF students with the task to investigate its company awareness and the wishes and needs of its target group, international exchange students. Besides solving conventional marketing-related problems, the students were continuously focused on their target group, an important city stakeholder.

The minor combines research, tools and knowledge from a variety of disciplines like ethnography, economy, sociology, history, cultural studies, and brand and reputation studies.

The IVCF City Marketing in Europe can be seen as a set of three interwoven layers. Each layer represents one of three networks:

1. IVCF as institution in the city. IVCF connects as an enterprise with other city-related companies, e.g. DUWO, Eurolines in order to offer their students a realistic consulting environment.
2. IVCF as educational platform. Students and teachers connect across cities and institutions

3. IVCF as professional platform. Young professionals work together with real clients, learn to understand the importance of connectivity and networking and discover job perspectives in city-related companies and institutions.

The overall learning goals of the IVCF minor program are these:

- The student is able to identify and describe the basic principles and processes of city marketing.
- The student is able to transfer and apply these principles to other situations (e.g. for the cases).
- The student can assess the results of his own research in relation to other research in this field.
- The student understands and deals adequately with the specific demands of a real life client.
- The student is able to design a prototype of a marketing communication campaign (audiovisual).
- The student is able to investigate, analyze (marketing related) problems and develop solutions.
- The student is continually developing his vision of city marketing in a lasting and multidisciplinary way.
- The student developed communication skills.
- The student developed intercultural awareness and sensitivity.
- The student developed professional and international working skills.
- The student developed personal qualities and professional attitude.

Academic results and spin-offs

The products that are produced during one edition are individual deliverables, essays and reports on the theories of city marketing, cultural diversity, team work and working at a distance. Furthermore the students prepare two individual presentations about their perception of city marketing as a multidisciplinary concept. As a team the students create a prototype of an audiovisual marketing campaign for their client. Furthermore, the team launches a blog for their Spanish class where they shared interesting information about different city marketing aspects from their partner city Barcelona. Finally the teams produce a final report and presentation for their client, which is based on their market research efforts and contains an in-depth analysis and refreshing new solutions and recommendations.

As spin-offs, there have been students who were interested in doing an internship with one of the assigning company. Furthermore, the CME minor has become a host for bachelor's thesis research.

Course description

The IVCF City Marketing in Europe is a one semester course which is divided into two significant phases.

Phase 1: Exploring the city

During the first 5 weeks the students gain a broad input on the theories of city marketing through master classes with well-respected key note speakers, articles and city visits. Various seminars and workshops help the students to develop those skills which are necessary to complete the project in phase 2, such as research, observing and

communication skills, use of media, advanced English, survival French and Spanish. By creating weekly deliverables for different aspects of city marketing the student is triggered to create his or her own perception of what city marketing is about with a rather thematic approach. At the end of phase 1 the students have insight into a better understanding of various processes that set a city in motion in order to keep it attractive and sustainable for different target groups, like inhabitants, professionals, students or tourists.

Phase 2: Working on the cases

During the last 12 weeks, students from all partner universities in Barcelona and Paris join the Amsterdam students to work on a marketing based assignment which is provided by a real life client. The students chose one project assignment and work in international teams with mixed disciplines. The heterogeneity of study disciplines stimulates creativity and synergy between the team members and facilitates unique recommendation approaches for the clients, which are based on the students' own qualitative research.

Furthermore the teams must face the difficulties of working at a distance. Special tools, like the IVCF platform Noam or the virtual office *officina*, help the students to get away from horizontal organization to lateral communication. To be successful and flexible today, information has to flow instantly in all directions.

Each case has got its own lecturer who acts as a consultant for the students and as interface between the company and the students.

Finally the students present their solution approach of the marketing case to the client and their consultant during the midterm evaluations and final presentations.

3.5 WORKING ON THE CASES MODELS - DUWO AND EUROLINES ASSIGN CME STUDENTS IN 2012/2013

During the winter semester of 2012/2013 the CME students worked on cases provided by the Dutch student housing agency *DUWO Specialist in Student Housing Corporation* and the international coach trip organization *Eurolines Nederland BV*.

The experiences of this term shall serve as an example for the proceedings of the minor program and will illustrate how to set up cooperation between an educational program with city related organizations. Additionally, personal expectations experiences from this term's involved organizations, lecturers and students will help to point out possible obstacles and dilemmas of such cooperation.

3.5.1 Collaboration set-up – the making of

For the Dutch student housing agency *DUWO Specialist in Student Housing Corporation* and the international coach trip organization *Eurolines Nederland BV*, the cooperation with students from a higher education institute was a premiere in their company history.

In both cases the collaborations were planned and initiated by the Amsterdam University of Applied Sciences.

While in the earlier years of the IVCF the cases were entirely planned and initiated by the IVCF program leader Nuria Arbonés Aran, since 2011 also the cases benefit from the cooperation with the CAREM research groups Internationalization, led by Hans de Wit, and urban *Knowledge Economy*, led by Willem van Winden, in order to provide a more layered approach to the cases.

This cooperation is not a coincidence; it is a vivid example how researchers and lecturers accelerate the link between business life of a city with education together. Thanks to this close collaboration, the CME minor can benefit from a network of proposals, have access to

more significant cases and get the attention of bigger companies. In the case of DUWO, the assignment was a result of a series of circumstances. During the 'board of advisers meeting', where Duwo seeks to gain contemporary insights and trends on student housing and related topics from education institutes, CAREM researcher de Wit and van Winden reported on the topic internationalization and how it takes influence on student housing. Interested but unable to cope with that much information, DUWO tasked the AUAS research Center with a research proposal and the CME minor became part of it.

At the end, the DUWO case consisted of five contributions: The IVCF students worked on marketing based cases, the CAREM research group leaders of *Internationalization* and *Knowledge Economy* coordinated from their expertise and two other researchers contributed by conducting interviews and providing an analysis based on online sources. It has been a great example of cooperation between research groups with education, which is still rather unique at the DEM.

3.5.2 The assignments

Both companies assigned the students with an extensively elaborated market research based on wishes and expectations of their target group, young people with an international context, followed by sophisticated solution recommendations.

The students who had chosen the 'student housing case' were assigned to research the general expectations, preferences and needs of international students regarding housing facilities. Focusing on (international) students as their main target group, the young researchers quickly found the link to their city marketing theory from the *exploring the city phase* and connected their knowledge on city stakeholders with their assignment.

In their final report they informed DUWO about current student mobility trends and how these are affected by the attractiveness of Amsterdam as an international student city, and international housing standards based on interviews and surveys. Finally, they presented consolidated recommendations how DUWO can manage their target group's expectations better. This presentation was hosted by the AUAS and included an advertisement audio-visual prototype which the students created in their *Use of Media* class.

On first sight the 'coach transportation case' seemed utterly different. Eurolines wanted to know how they can still be competitive with regards to new operators and low cost trains and airlines.

However, the CME students elaborated a city related approach to the research question and presented their recommendations and advertisement audio-visuals with a clear focus on young city dwellers, an important stakeholder group in the field of city marketing.

3.5.3 Expectations and experiences

Expectations and experiences from the assigning organization's point of view

"I really don't know why we haven't done this any earlier!"

The following part will depict what the assigning companies had expected from the cooperation and their experiences with the students and the minor. While both company representatives state general enthusiasm about the cooperation with the IVCF program, Noek Pouw (executive assistant, DUWO) and Hugo Faria (sales and marketing manager, Eurolines) evaluate from entirely different point of views, due to their personal expectations and self-perception of their own role within the cooperation. While DUWO treated the student's work in an authentic professional manner, Eurolines motivations were rather education oriented.

In this respect, Eurolines' greatest motivation for the cooperation was to 'open the door to students' to help them prepare for work life and gaining fresh ideas directly from their target group *young people*. Therefore expectations were 'completely fulfilled', as the students delivered good recommendations, of which some have already been implemented. Case choice, organizational set-up, as well as the direct contact to lecturers and students have been met to his full satisfaction. Although Faria did detect evident differences in performance (presentation and report) in terms of operational and functional knowledge, he gives the opportunity of 'learning by doing' higher value than gaining a technically perfect product. In particular, some students did not manage to 'get the big picture' of city marketing and apply this comprehensive knowledge to his assignment case. In his opinion, the quality of the student's work is just 'a matter of their commitment' and hasn't got any correlation to the input from their lecturers.

All in all, Eurolines is convinced that this kind of cooperation is a highly valuable experience for soon-to-be young professionals. Eurolines definitely benefited from the students' work, but rather as a source of inspiration than solution provider. However, the collaboration is seen a valuable contribution to the local knowledge society by letting students gain experiences in a 'mock' professional environment. This means students are hardly considered serious consultants while Eurolines considers itself to be part of a school project, 'just for the feeling'.

In contrast, DUWO's main motivation for cooperating with the IVCF students was to gain direct insight into their target group's views. Especially the international context convinced the student housing company to agree to the collaboration, as international students are an important target group, which they hadn't paid much attention to before until the presentation on internationalization. Furthermore, the student project was seen as a good public relations measure to show the company's stakeholders DUWO's attitude 'working with students for students'.

As expectations concerning the final presentation and report were low, DUWO was positively surprised about the results and admitted "I really don't know why we haven't done this any earlier!" Working together with so many students and getting inspired by their energy was a great experience."

As one of the main troubles, the DUWO representative, Noek Pouw, clearly stated troubles concerning the actual interaction between him, the students and the lecturers due to a lack of time from both sides. Having expected to literally meet the students and hear their stories, it was not feasible to have an open conversation where DUWO could have asked direct questions. Especially conversation meetings at the beginning of the project, would have helped the students to understand the assignment and to create a feeling of connection and commitment 'who the students are working for'. Concerning the organizational set up (e.g. location of kickoff and presentations), Pouw points out that he felt more like he was "a visitor at a students' party rather than establishing a connection on a professional level". Moreover, he felt the evaluation circumstances were more like a "high speed assembly line handling" than like real consulting.

After all, his wish for more frequent and intense contact with the students contradicts with the fact that all involved parties are busy enough with their day-to-day-business, as lecturers have other classes to teach, and students other school and private duties. If nothing else, especially the company representatives have a lot of time pressure, which even made it hard to participate at the midterm presentation in Barcelona.

To sum up, one must point out that expectations are a very personal matter and differ according to one's experiences and role within the cooperation. Troubles and tension might occur when one's self-perception differs from how other parties perceive him. For example, an assigning client sees himself as part of a school project, while the minor wants to see it as 'real life' as possible. As a result, expectations are difficult to meet.

Experiences from the lecturers' point of view: the changing role of the lecturer

A program like the City Marketing in Europe minor is exciting every year. It is unforeseeable which students will participate, how the assignment will process and which results will contribute to the overall knowledge network at the end of the year. Therefore lecturers must be spontaneous, sensitive and able to adapt to new situations and challenges. His or her role becomes more complex and also their expectations and possible dilemmas may differ from traditional education programs.

The City Marketing in Europe minor requires a committed multidisciplinary team of lecturers from different AUAS departments and with different backgrounds. The heterogeneity of teammembers with their diversity of expertise reflects the broad and dynamic field of urban studies itself, and provides the students with the highest possible benefits.

Communication and research specialists, for instance, can prepare the students for giving the final presentation, whereas media specialists can give a rather creative contribution such as creating an audiovisual for the client. Similar to a real enterprise, the CME team consists of a creative head, an administrative responsible, different language specialists, research experts, consulting experts and a visionary leader.

The qualities of the lecturer must combine a sufficient extent of interest and passion for the subject with profound knowledge.

Despite their expertise in a certain field, the multidisciplinary team requires special professional development. Against this background, CME designed a cost efficient way of participation, where team members attend other courses and activities of the minor program in order to broaden their skills. Besides teaching their own classes, lecturers participate in various activities outside their subject area, like for example visiting master classes and keynote speakers, or exploring specific places and areas of a city together with their students to gain deeper insight and update contemporary research findings. True to lifelong learning principles, the CME lecturers constantly broaden their expertise and gain valuable experiences just as their students. Aiming towards an overall multidisciplinary character of the minor, lecturers also work together on projects and assignments. One nice example was the task to create an atmospheric audio-visual in Barcelona for both Spanish and Use of Media class where the lecturers of both classes were delighted to contribute with their own shared work. This product required the expertise of city marketing theories and technical media skills with sufficient Spanish language skills.

A dilemma which can be seen in this respect is that despite the cooperation work between the lecturers, the CME minor is not completely multidisciplinary yet, because lecturers are remaining 'just lecturers' instead of becoming a 'human platform' for all aspects of the diverse field of city marketing.

The work methods used in this minor program are lectures (master classes), workshops (research and communication skills, use of media, marketing skills, consulting), training (languages), visits and excursions and the project.

After being the 'classic ex-cathedra-teaching' lecturer during the first phase of the minor program, the role of the lecturer changes in the second phase. During the projects the consultants (each case has got one supervising teacher) act as interface between students and the client and as coaches for their students, giving them feedback on their work progress on a weekly basis. Also with the 'regular' classes the relationship between students and lecturers changes its character. The lecturer no longer acts as provider of knowledge, but animates the students to be active and creative, more like a trainer. Tertulia class, for example, requires an extensive preparation of the city marketing theories, as students are invited to discuss and compare current research findings and finally develop a comprehensive perspective themselves, while the lecturer acts like a moderator.

"Everybody can do whatever he wants, as long as we all live and breathe one vision"

Despite the heterogeneity among the City Marketing in Europe lecturers, the enthusiasm and team spirit seems to be contagious, even for their students and the assigning companies.

However, behind the scenes it takes a high degree of administrative effort, voluntary overtime hours and a great deal of commitment and energy, in order to function in such a complex minor program.

Many new skills had to be acquired, such as improving language competences for lecturers who are non native speakers with the English language. For some lecturers, the organizational overtime hours were new and something that takes getting used to. Especially the comprehensive character of the minor program requires lecturers (just as students) to come out of their comfort zone of specializations and face exciting new challenges. After all, this aspect makes working for the minor remain refreshing and inspiring.

“Even after so many years every day is still a learning process and colleagues can still surprise me with something I didn’t know.” Teammembers can be inspired to do something way outside their subject area and appreciate the added value they gain.

“It was a wonderful experience to produce a short video clip with my colleague in Barcelona. She was a perfect tourist guide, speaking the language and having a good sense for the vibes of the city. I was just the technical expert with a good eye for capturing beauty with moving images. Together we complemented each other perfectly, learned a lot from one another and delivered a beautiful product, of course.”

As their greatest motivation, all lecturers consentaneously stated the experience of working together in a team, especially in a team “that is very respectful towards the students, the clients and to each other.” Also the international aspect is crucial, as the lecturers from all partner cities work together in one team.

At the same time, nearly all lecturers are convinced that a tighter organization would make working together considerably easier and more enjoyable. At the moment there is “quite some noise in the communication which makes processes inefficient, time-killing and nerve-racking.” Some criticize long communication channels and a lack of regularity, as “the same things cause the same troubles every year”. One must also keep in mind that most IVCF teachers also have got other classes and responsibilities within the AUAS, which “sometimes becomes difficult to combine.”

One of the greatest troubles that arise when it comes to teaching and evaluating students is “finding the right level of difficulty”. After 2011/2012’s students had complained about the exams being “too easy”, this year’s students felt the demands were too high.

Moreover, some team members feel like they “are missing a consistent line of vision in order to represent unity towards their students and therefore become stronger. Then everybody can do whatever he or she wants, as long as we all live and breathe one vision.”

All in all, the lecturers’ team from the City Marketing in Europe minor has got the spirit to create something beautiful, yet their organization processes need to be optimized in order to gain results more efficiently.

Experiences from the students’ point of view

“City marketing is more than colorful advertisements.”

The City Marketing in Europe minor has been enjoying great popularity for several years. Already during the minor fair it is noticeable that there are comparatively many interested students at the CME stand, and also the course description for international exchange programs attracts many foreign students. Key expressions like ‘marketing’, ‘metropolises’ and ‘city trips’ are associated with ‘jet set’, ‘dazzling lifestyle’ and ‘having a good time’. Later during the program the students learn that marketing is more than colorful advertisements,

that the metropolises also feature less glamorous areas and that city trips can also be intense and exhausting at times.

After all, according to my interviews with previous students, the most common statements how students experienced the minor were “interesting, challenging, useful for my future, better than ex-cathedra-teaching, time-consuming and demanding”. In fact, students became aware of the benefits of their ‘real life experiences’ with the client company and of the networking aspect. They enjoyed the hands-on approach to the field of city marketing, yet were surprised about the workload that came along with all the fun.

In this respect, some students stated later the program “was not what I had expected”, partly in a positive meaning, and partly in a negative.

One of the major troubles in this concern is that students expect to have ‘a lot of fun’ while travelling to other European metropolises and creating colorful glossy visuals, because the name suggests ‘the class is all about city campaigns’. In fact, most students didn’t expect such a profound and comprehensive approach to the matter and that city marketing is way more than just appealing advertisements. While their regular marketing classes mainly deal with sales and one or two target groups, city marketing touches so many different aspects, from a city’s accessibility to the wide range of city stakeholders.

What is interesting to see, is that especially students with a non-economic background are inspired by the ‘unexpected approach to city marketing’, and some of them showed a remarkable learning process and fantastic results. Supposedly, students who never created a marketing plan before are ‘more open to creative approaches and refreshing recommendations’.

The complexity of the theory and the linking to the assignments caused quite a few light bulb moments and fascinated most of the students. Such a complex approach with exceptional experiences self-evidently requires exceptional commitment and effort.

Theories must be read and internalized before being applied to the cases. City visits must be prepared in order to know where to focus one’s observation skills. Last but not least, all aspects need to be gathered in order to create one’s own contribution to the field of city marketing with the reflection report and final assessment.

Of course there are always a few students who cannot share the general enthusiasm and criticize the “unexpectedly high workload”, meaning the considerable load of theories to study plus many hours devoted to the assignments.

Another important aspect concerning time management is the evident challenge to combine the high workload and intention to demonstrate commitment and excellent performance with a student’s daily obstacles, like for instance a two hours train ride to school or side job obligations to finance their studies. Against this background, some students can’t manage to combine their external factors with a relatively time and work intensive minor like City Marketing in Europe.

One of the dilemmas of today’s education system is the trend that students primarily no longer have to adjust their level of performance to the standards of the education system. Modern education institutions adjust their requirements to the wishes and expectations of their students.¹⁴

As a result, students tend to become spoiled in this respect and become reluctant to invest greater effort in terms of workload, in fact they claim it has to be the university’s fault (“too much work load”) if they fail or don’t even give it a try.

¹⁴ Due to the Dutch legislation, higher education institutions depend on graduating students, because only in the case of graduation the costs for the student are subsidized. Therefore standards need to be adjusted in order to attract and maintain a large number of students

Furthermore, some students had difficulties detecting the core of city marketing, as they weren't provided with a book with guidelines or definitions. The minor itself likes to think of its students as detectives who investigate actively and gather information to form a multifaceted perspective of their own. Above all, students are meant to be integrated actively in the process of developing the wide field of city marketing and their work is to be considered a valuable contribution the emerging network of research, education and economy.

It became clear that students did not see themselves as contributors at all, but rather as semi-laymen who temporarily dipped into an unimaginable wide field of study.

However, very few students stated they would have preferred a rather passive way of gaining their knowledge on this topic.

"I enjoyed reading all the different articles a lot, but at the end I knew so many different aspects about city marketing without having a clear idea about the essential definitions. The teachers always praise the big picture, but what we needed was a clear starting point."

"I liked the first part, exploring the city, the most. Even though I lived in Amsterdam all my life, it amazes me that I only knew so little about my home town. It is interesting how familiar things become new and exciting again once you look at them from different perspectives."

Some students wished for a better cooperation between the team members from Paris and Barcelona. Different levels of knowledge and motivation, intercultural frictions and sometimes a lack of uniform requirements were the most challenging aspects for the students.

"Sometimes our team members from Barcelona were working on something completely different without us knowing about it or handed in their work in Spanish instead of English, because they were told to do so. Meanwhile our team members from Paris just disappeared for a few weeks, and we didn't know whether they were still working on our project or not. This was very confusing and a little frustrating, too."

Despite some confusions and frustrations within the teams, all students stated that one of their major motivations to join the minor was the international team aspect. Without being explicitly aware of the IVCF connectivity aspect, students say they believe "dealing with intercultural teams is important for their future work life" as it generates crucial soft skills which are one of the determining factors for job recruitments.

At the end however, skills like the ability of contextualizing a problem-based assignment within a broad field of studies are not yet recognized by many students. "But as soon as they find themselves in work life, they will realize how everything they learned and created with the minor did make sense; some earlier, some later."

3.6 CONCLUSIONS – MAIN DILEMMAS AND RECOMMENDATIONS

Looking back at the research focus in the beginning, the IVCF minor City Marketing in Europe is a complex education program with educational and professional goals. It can look back on a remarkably successful history of combining the three objectives research, education and networking. As a *living lab* it gives the students the possibility to experience their field of study in a very interactive and practical way and serves as a professional platform which allows students to act and connect semi-professionally with cities with an urban environment. But besides students also lecturers, research centers, the assigning companies and with them the city as a whole benefits from the cooperation between the minor and city stakeholders in terms of research results, connectivity and even public relation reasons.

Having detected the possible and experienced troubles that can occur in the CME minor with all involved parties, I will now cluster my findings into four different problem fields:

1. Manage expectations

One of the main dilemmas that I detected during my interviews is that students, clients and lecturers have contradicting expectations concerning the content and results of the minor. Having interpreted the term 'marketing' differently and unconscious of the broad field and various aspects of the study field city marketing, they expect a rather constrictive content, limited to glossy campaigns and 'the fun part' of visiting glamorous cities (like a tourist). Clients and lecturers, in contrast, expect a professional approach of the theory and visits, as well as a commitment and performance of high quality. In order to obviate wrong expectations, the CME minor may have to add additional explanations when promoting the program or a subtitle to the course name.

At the same time it also has to keep the 'fun part' component, like the city trips to Paris and Barcelona, in order to stay attractive for a big number of students.

2. Manage the content

Concerning the content there are two namable dilemmas.

First of all, lecturers and program leaders struggle to find an adequate level of difficulty and workload, trying to achieve the highest possible quality of student work while minding the fact that overstrained students tend to lose their ambitions. And in the end, the minor needs to meet the students' demands in order to exist.

Secondly, lecturers need to strike a balance between providing their students with the core theories of city marketing and letting them discover different aspects on their own in order to generate their own "big picture". CME is a hands-on program which requires students to be able to transform various aspects and their own observations into their own understanding of the topic.

3. Optimize the outcome

Closely related to the dilemmas of content are the dilemmas that determine the quality of outcome for the students and for the knowledge economy in general.

Firstly, students are well aware how important the networking aspect is for their future life, yet they don't take advantage of this opportunity due to tension and frustration within their teams. They must learn to face little discomforts in order to have a more valuable benefit for their professional future. The CME program can improve the networking character by offering a selected group of students the opportunity to do a placement with one of the assigning companies.

Furthermore, the quality of work results is constricted due to wrong self-perception. Students still don't see themselves as serious contributors to the field of city marketing and some clients see themselves participating in a school project, rather than expecting serious contributions. In the student's eyes, all activities and efforts were for the lecturers and respectively for their final marks. If the minor can raise the student's awareness of their contributor role, they might take their own work more seriously and consider it as valuable material for city marketing as a whole.

A publication of the best results may be a steepening incentive in this context.

4. Integrate CME into day-to-day business

One of the most important dilemmas that all parties have to face is the trouble of combining the requirements for the minor with one's personal obligations. While everyone is aiming for the highest quality of work, the assigning clients must play their trade, the lecturers have other classes to prepare and teach, and students may have other classes to visit, a student job or just a long train ride to Amsterdam. Nobody has time for extra hours, but lecturers expect more effort and clients expect higher commitment with their cases.

In the end, one must keep in mind that CME is a one-semester minor program and that available time is a limited source. Ambitions are great, but the minor needs to keep its goals at a realistic level.

After all, one may remember the core of the entire program: the idea of creating a network which connects education with the local economy. For sure the CME program has got improvement potential here and there, but one should not forget the overall goal: introducing students to the city as a place where they can observe, connect and gain experiences that last for a lifetime.

Interview list:

- Núria Arbonés Aran: program leader, lecturer
- Eva Haug-Pannemann: educational coordinator, lecturer
- Laurent Stomboli: case consultant, key note speaker
- Hugo Booms: case consultant, lecturer
- Dartanjan Anderson: lecturer
- Jan Scholte: lecturer
- Natalie Kras: activity coordinator
- Hugo Faria: representative of Eurolines Nederland BV
- Noek Pouw: representative of DUWO short stay housing
- 8 IVCF students from the 2012 edition (as representatives for students from the AUAS with an commercial economic background, students from the AUAS with non- commercial economic background, students from other higher education institutions in the Netherlands, and exchange students from abroad)

ABOUT THE AUTHOR

Sarah-Danielle Michaelis

resident in Düsseldorf, Germany, and Amsterdam, Netherlands

Nationalities: USA and German

DOB, POB: Alzenau i. Ufr, Germany

Sarah-Danielle Michaelis is studying for her bachelor's degree in international business administration at the Dortmund University of Applied Sciences in Germany. During her semester abroad at the Amsterdam University of Applied Sciences she participated in the minor program City Marketing in Europe (CME). After completing the program with very good performance, she decided to do a placement and write her bachelor's thesis with the CME minor. She feels honored to contribute to this publication with her chapter and will graduate from her studies this fall 2013.

HOOFDSTUK 4: KENNISWINKEL BOOT

Auteurs: Esther Haverkort en Hannah Simonse

4.1 INLEIDING

In januari 2008 startte het College van Bestuur van de Hogeschool van Amsterdam (HvA) het project Krachtwijken om de verbinding tussen de HvA en de Amsterdamse wijkaanpak vorm te geven. In oktober 2008 opende onder de vlag van het project Krachtwijken de eerste Buurtwinkel voor Onderwijs, Onderzoek en Talentontwikkeling (BOOT) in De Baarsjes haar deuren. De symbolische handeling – het kapotslaan van een fles champagne op de gevel – werd verricht door voormalig minister Ella Vogelaar. Ruim een jaar later volgde BOOT locatie Zuidoost, geopend door voormalig stadsdeelvoorzitter Elvira Sweet. BOOT locatie Oost werd vervolgens geopend door wethouder Wijkaanpak Freek Ossel.

Op 1 januari 2011 toen het project Krachtwijken ten einde kwam, werd BOOT ondergebracht bij Urban Practice. Urban Practice richt zich op grootstedelijke en maatschappelijke vraagstukken, waarbij studenten van de Hogeschool van Amsterdam worden ingezet in het kader van de Amsterdamse wijkaanpak. Op wijkniveau deed Urban Practice dit vanaf 1 januari 2011 vanuit drie BOOT locaties. Met de officiële opening van BOOT locatie Nieuw-West op 26 januari 2012 doet zij dat tegenwoordig vanuit vier BOOT-locaties middenin Amsterdamse wijken en één centrale vestiging op de Amstelcampus van de Hogeschool van Amsterdam.

BOOT positioneert zich als dé kenniswinkel van de Hogeschool van Amsterdam waar studenten onder begeleiding van docenten diensten leveren aan bewoners en organisaties in Amsterdamse wijken. Via een locatie die midden in de wijk staat, verbindt het onderwijs zich met de stad en met grootstedelijke vraagstukken. Dit gebeurt in samenwerking met de gemeente Amsterdam en woningcorporaties. Het aanbod aan de wijk wordt door studenten in samenwerking met professionals en bewoners ontwikkeld. Studenten creëren zo zelf een deel van het (praktijk)onderwijs wat aansluit bij hun interesse, nieuwsgierigheid en talenten. Professionals worden actief betrokken bij de ontwikkeling van hoger (praktijk)onderwijs en de 'gebruikers' (de wijk) kunnen zelf aangeven waar echt behoefte aan is.

BOOT heeft inmiddels vier externe buurtwinkels in vier Amsterdamse wijken: West, Oost, Zuidoost en Nieuw-West en werkt daarnaast centraal vanuit de Studio HvA. Studio HvA is ontwikkeld als werkplaats voor en een etalage van de verbinding van de hogeschool met de stad Amsterdam. In Studio HvA werkt BOOT samen met de Minor Ondernemerschap en MediaLAB Amsterdam. Alle partijen van Studio HvA hebben directe interactie met de stad en haar bewoners en ondernemers. De studio is gevestigd op één van de centrale pleinen van de Amstelcampus HvA.

BOOT is het praktijklab van Urban Management: Urban Practice. Het arrangement Urban Management werkt aan oplossingen voor problemen die zich in de grote stad aandienen. Die problemen zijn vaak complex en weerbarstig: veiligheid in de wijken, leefbaarheid, inrichting van het stedelijk gebied, de transitie van kantoor- naar woonbestemmingen, behouden en aantrekken van ondernemers. Urban Management zet professionals bij om effectieve oplossingen te ontwikkelen voor deze vraagstukken. Urban Management bestaat uit de bachelor Bestuurskunde, de master Urban Management, het onderzoeks- en praktijkcentrum Urban Lab; bestaande uit Urban Research en Urban Practice.

Bij de beschrijving van deze case geven we eerst inzicht in de werkwijze van BOOT. Vervolgens bespreken we de rol van de docenten, de studenten en de opdrachtgevers van het project. Voor deze drie paragrafen zijn verschillende bronnen gebruikt, namelijk: evaluatieonderzoek BOOT/Urban Practice (Achbab et al; 2013), studentevaluaties

Schoolwerkondersteuning (SWO), gesprekken met docenten en de ervaringen van BOOT medewerkers.

4.2 HET PROJECT

BOOT positioneert zich als de 'kenniswinkel' waar docenten, studenten, onderzoekers en professionals samenkomen en hun competenties en vaardigheden ter beschikking stellen aan de stad Amsterdam.

Bewoners en buurtorganisaties vanuit de Amsterdamse wijken vormen als lokale opdrachtgevers het hart van de organisatie, omdat zij de kans krijgen om grootstedelijke projecten of vraagstukken aan te leveren en kosteloos uit te laten voeren bij BOOT. Op dit moment werkt BOOT met meer dan 50 partners, variërend van het (lokale) bedrijfsleven tot maatschappelijke organisaties en bewonersinitiatieven.

BOOT koppelt grootstedelijke projecten of vraagstukken - aangeleverd door de lokale opdrachtgevers - aan studenten, docenten en onderzoekers van de HvA. Studenten worden geholpen aan praktijkopdrachten en stages op het gebied van grootstedelijke en maatschappelijke vraagstukken. Voor deze opdrachten en stages zetten de studenten, met hulp van docenten en onderzoekers, de competenties en vaardigheden in die ze al bezitten en opgedaan hebben tijdens hun studie. Daarnaast leren studenten bij, onder andere door te communiceren met experts uit het werkveld, ze doen ervaring op met analyse en visievorming en ze ontwikkelen competenties zoals onderhandelen en reflecteren. Ook leren ze te schakelen tussen schalen (context), tussen korte en lange termijn (tijd) en de belangen van de verschillende partijen (actoren). Met de opdrachten en stages verdienen de studenten studiepunten.

BOOT werkt met studenten van HvA-domeinen Economie & Management, Maatschappij & Recht en Techniek. Maar ook de andere vier domeinen¹⁵ van de HvA participeren in het project. Jaarlijks zijn er zo'n twintig opleidingen en minoren betrokken bij BOOT, vanuit verschillende domeinen.

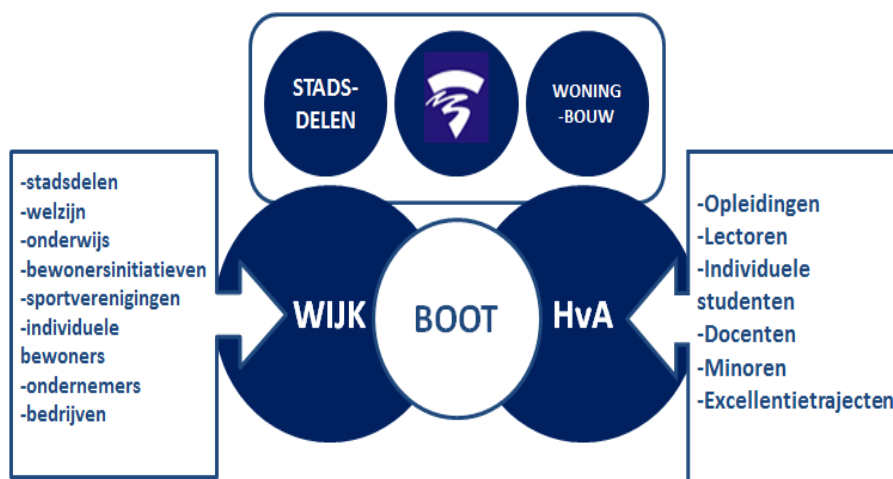
4.3 PARTNERS

BOOT is structurele verbintenissen aangegaan met partners in de stad. Elke BOOT-locatie is daar een voorbeeld van. De locaties zijn een co-creatie tussen de HvA, een woningcorporatie en een stadsdeel van de gemeente Amsterdam:

- BOOT Oost: HvA, stadsdeel Oost, Eigen Haard
- BOOT West: HvA, stadsdeel West, Ymere
- BOOT Zuidoost: HvA, stadsdeel Zuidoost, Rochdale
- BOOT Nieuw-West: HvA en stadsdeel Nieuw-West

Iedere BOOT-locatie wordt dan ook gezamenlijk gefinancierd. De bijdrage van de HvA wordt aan FTE's uitgegeven. De bijdrage van het stadsdeel aan activiteiten en exploitatiekosten; de corporaties leveren een bijdrage in 'stenen' (huisvesting).

¹⁵ 1) domein Bewegen, Sport en Voeding, 2) domein Gezondheid, 3) domein Media, Creatie en Informatie en 4) domein Onderwijs en Opvoeding.



4.4 PROGRAMMA BOOT

Het programma van BOOT bestaat uit een aantal vaste onderdelen en daarnaast per jaar wisselende projecten. Vaste onderdelen zijn:

- Spreekuren. Bewoners worden bij BOOT door studenten ondersteund en begeleid op drie verschillende gebieden: juridisch, maatschappelijk en financieel.
- Schoolwerkondersteuning. Kinderen uit groep 3 t/m 6 krijgen begeleiding van studenten bij rekenen, taal en sociale vaardigheden.
- Atelier stedelijke en duurzame gebiedsontwikkeling. Studenten analyseren probleemgebieden in de wijk en verbeteren de fysieke omgeving.
- Gezonde wijk. Studenten voeding, diëtetiek en ergotherapie onderzoeken en ontwerpen programma's over actuele gezondheidsthema's in de wijk.

Deze vaste onderdelen worden jaarlijks aan buurtbewoners en –ondernemers aangeboden. Studenten volgen elkaar op in deze projecten. De vaste onderdelen worden dus continue bemand door studenten, die het werk na afloop van hun studieperiode aan elkaar overdragen.

Daarnaast worden er elk jaar rond de 100 projecten georganiseerd naar actuele vraagstukken uit de wijken. Deze projecten hebben een looptijd van een half jaar tot een jaar en variëren van thema. Enkele voorbeelden zijn:

- Food Court - Experience Marketing
Studenten van de Minor Experience Marketing kregen in 2012 van The World of Food de opdracht om belevingsconcepten te ontwerpen om in een parkeergarage een heus Food Court te starten. In deze Food Court konden startende horeca ondernemers eten uit alle werelddelen aanbieden. Geïnspireerd door Food Courts uit andere wereldsteden en de lokale culinaire culturen uit Amsterdam Zuidoost presenteerden de studenten vier kant en klare belevingsconcepten voor de opdrachtgever.
- ZZP'ers in Oost
In juni 2012 presenteerde Sylvia Zwartendijk, student Management Economie en Recht, aan vertegenwoordigers van het stadsdeel Oost en actieve ondernemers, de resultaten van haar behoefte onderzoek van ZZP'ers uit Amsterdam Oost. Amsterdam Oost telt veel ZZP'ers en lokale ondernemersnetwerken. Sylvia heeft met haar onderzoek inzicht gegeven in de behoeftes van de ZZP'er en aanbevelingen gedaan voor het creëren van

een centraal platform. Met een centraal platform kunnen ZZP'ers op één (online)locatie terecht voor alle lokale informatie en voorzieningen en netwerkmogelijkheden.

- **Nieuwe lichting Urban Managers in West**
De eerste week van het nieuwe schooljaar in 2012 stond in het teken van de start van de nieuwe HvA bachelor Bestuurskunde van Urban Management. Het studieprogramma werd tijdelijk verhuisd naar BOOT. Hier volgden de allereerste lichting studenten het introductieprogramma. Voor de meesten was dit een eerste kennismaking met een Amsterdamse aandachtswijk. BOOT hoopt dat deze studenten geïnspireerd zijn geraakt en blijven tijdens hun studieloopbaan. Wellicht dat zij in de volgende jaren mooie onderzoeken en opdrachten kunnen uitvoeren voor Stadsdeel West.

Kernbegrippen binnen het programma van BOOT zijn: context, tijd en actoren. Kenmerkend is de multidisciplinaire aanpak, met een gedeeld eigenaarschap (actoren), binnen een fluctuerende context (context) en met wisselende termijnen (tijd). Studenten werken aan vraagstukken en projecten met meerdere invalshoeken, waarbij ze moeten leren te communiceren op meerdere niveaus en met meerdere aandeelhouders. Later in het hoofdstuk zal dit verder toegelicht worden.

Per jaar leveren 500 studenten gedurende 5 á 10 maanden diensten aan ruim 1000 bewoners en 110 organisaties. Dit levert 500 bezoeken van buurtbewoners per week aan de BOOT locaties op. Voor de HvA levert dit 7000 ECTS en 2000 uren talentontwikkeling in een grootstedelijke context op.

4.5 PRAKTIJKBEGELEIDING BIJ BOOT

Het BOOT-team bestaat uit 10 praktijkbegeleiders, een programmamanager en een projectassistent. Daarnaast participeren nog 5 externe praktijkbegeleiders in het project, die in de BOOT vanuit een eigen minor of initiatief, gezamenlijk met BOOT-medewerkers studenten begeleiden. De praktijkbegeleiders vormen de spil tussen het onderwijs en het werkveld. Ze koppelen studenten aan opdrachten in de stad, aangeleverd door de lokale opdrachtgevers en begeleiden ze vervolgens samen met de docenten vanuit de opleiding. De BOOT-medewerkers zijn overwegend net afgestudeerd HvA student of hebben één tot drie jaar werkervaring. Het team kan daardoor worden gezien als traineepool voor afgestudeerde HvA studenten. Ze kunnen zich hierdoor identificeren met de doelgroep studenten. De praktijkbegeleiders van BOOT werken samen met de studenten vanuit de vier BOOT-locaties in de wijk en centraal vanuit Studio HvA.

Uit het evaluatieonderzoek, uitgevoerd door Achbab et al (2013), is gebleken dat het BOOT-team 'het verbinden van het hoger onderwijs met sociaal-economische vraagstukken in de grootstedelijke context, door fysiek in de wijk aanwezig te zijn' als kerntaak ziet. Om deze kerntaak te verwezenlijken voeren de medewerkers de volgende activiteiten uit (Achbab et al; 2013):

- Het begeleiden van studenten in hun ontwikkeling;
- Netwerken en het leggen van verbindingen;
- Op de hoogte zijn en blijven van actuele ontwikkelingen in de wijk;
- Het creëren van organisatorische randvoorwaarden zodat studenten goed kunnen functioneren.

4.6 DE SAMENWERKING TUSSEN DOCENT EN BOOT

Docenten kunnen bij BOOT hun onderwijs koppelen aan de praktijk. Dat gebeurt op twee manieren:

- a) Vraag vanuit onderwijs
- b) Vraag vanuit praktijk (lokale opdrachtgevers)

In het eerste geval hebben docenten de wens om een onderwijsprogramma te koppelen aan de Amsterdamse wijken. Docenten dienen bij BOOT een aanvraag in vanuit het onderwijs, waar BOOT een lokale opdrachtgever bij zoekt. Dit kunnen gedetailleerde aanvragen zijn, maar docenten mogen ook met een open vraag bij BOOT aankloppen. In het tweede geval worden vraagstukken of projecten vanuit de praktijk via BOOT gekoppeld aan onderwijsprogramma's.

De docenten bespreken met de praktijkbegeleiders van BOOT welke competenties de studenten moeten gaan ontwikkelen. De medewerkers van BOOT overleggen deze competenties vervolgens met de wensen van de opdrachtgever. Zo ontstaat er een praktijkgedeelte dat past binnen het onderwijs.

Een docente bij de minor Business of Sports and Events (Domein Economie en Management) verwoordt het als volgt: "De minor heeft een theoriegedeelte en een praktijkgedeelte, het praktijkgedeelte wordt ingevuld met echte opdrachtgevers en BOOT is hierin een intermediair. De studenten zien op deze manier meer van Amsterdam, veel studenten komen uit Noord-Holland, zij ervaren zo een hele andere wereld"

Docenten worden daarnaast als begeleider ook actief betrokken bij de praktijk. Ze worden 'de wijk in getrokken' door het verplaatsen van het praktijkonderwijs naar de BOOT-locaties. Docenten blijven begeleider en beoordelaar van de studenten die via BOOT worden ingezet. BOOT praktijkbegeleiders zijn het dagelijkse aanspreekpunt voor de studenten en leveren input voor de beoordeling. In de meeste (stage) gevallen beoordeelt BOOT ook de student. Per opleiding verschilt de mate waarin de docenten het praktijkonderwijs daadwerkelijk verplaatsen naar de wijk. Sommige docenten verplaatsen alleen de studenten naar de wijk, terwijl andere docenten het gehele programma verhuizen van de onderwijsinstelling naar een BOOT-locatie.

Het management van BOOT geeft er de voorkeur aan dat begeleidend onderwijsdocenten in ieder geval een dagdeel per week beschikbaar zijn voor de studenten vanuit een BOOT-locatie. Dit gebeurt nu nog niet vaak genoeg. Voordeel hiervan zou zijn dat de studenten voor theorie en praktijk bij één en dezelfde persoon terecht kunnen. De docenten zien waar de studenten mee bezig zijn, waardoor het beoordelen ook makkelijker is. Daarnaast krijgt dan ook de docent een betere blik op de wijk en kunnen deze ervaringen weer terugvloeien naar het onderwijs. Zo profiteren onderwijs en praktijk optimaal van elkaar.

4.7 PERSPECTIEF VAN DE STUDENTEN

Per jaar behalen 500 studenten in het kader van hun minor, stage, project of afstuderen in totaal 7000 studiepunten bij BOOT. Het beeld dat de studenten van het praktijkonderwijs bij BOOT hebben is dat het opdrachten zijn met een grote verantwoordelijkheid, dat de opdrachten niet altijd naadloos aansluiten op het onderwijs en dat ze veel leren van de grootstedelijke vraagstukken waar de opdrachten rondom zijn geformuleerd.

Verantwoordelijkheid

Studenten die bij BOOT onderwijs volgen ervaren een grote verantwoordelijkheid. De studenten krijgen een opdracht met probleemstelling, waar ze zelf invulling aan mogen geven. Het gaat om projecten met een gedeeld eigenaarschap binnen grootstedelijke context. Er zijn meerdere actoren die participeren in de projecten, namelijk: buurtbewoner of -organisatie, stadsdeel, woningcorporatie, docenten en onderzoekers van de HvA. Al deze partijen zijn deels eigenaar van het project. Bewoners of organisaties als opdrachtgever, stadsdeel als beleidsmaker en geldschieter, woningcorporatie als opdrachtgever en locatiepartner en docenten en onderzoekers als vormgever van het studieprogramma.

Studenten moeten met al deze partijen rekening houden. Ze zijn verantwoordelijk voor het afstemmen van de belangen van de betrokkenen en daarmee voor de goede afloop van de opdracht.

Bij een aantal projecten van BOOT zijn ook buurtbewoners betrokken, die hun maatschappelijke, financiële of juridische situatie in de handen van de student leggen:

“Je kunt ook stage lopen bij een advocatenkantoor, maar hier heb je te maken met dagelijkse problemen van mensen uit de buurt,” zegt Ebru Cliskan (22), die voor haar hbo-opleiding rechten juridisch spreekuur houdt in een van de zogeheten buurtwinkels die door de Hogeschool van Amsterdam zijn opgezet. “Ik leer daar niet alleen zelf veel van, je kunt ook echt iets doen voor buurtbewoners” (*Parool*; 8 maart 2011)

Dit is anders dan het onderwijs dat ze gewend zijn. De meeste studenten zijn gewend fictieve opdrachten uit te voeren voor fictieve opdrachtgevers. Mochten deze fictieve opdrachten mislukken, dan blijft dat zonder consequenties.

De studenten zeggen bij aanvang van het project deze verantwoordelijkheid vaak spannend te vinden. Ze weten niet precies hoe ze hiermee om moeten gaan. Afhankelijk van het karakter zal de student de opdracht meteen naar zich toe trekken of juist afwachtend reageren. Na het afronden van de praktijkperiode prijzen ze de verantwoordelijkheid die ze gekregen hebben. Studenten zeggen dat ze bij BOOT door deze verantwoordelijkheid de ruimte hebben gekregen om zich te ontwikkelen. Ze worden gedwongen zich te ontwikkelen op een aantal competenties en vaardigheden. Aan het eind van de projectperiode lijken de studenten zich juist op de meest basale vaardigheden en competenties – zoals professionele houding, op tijd komen, et cetera – ontwikkeld te hebben.

Aansluiten bij het onderwijs

Studenten geven aan het niet altijd makkelijk te vinden om te schakelen tussen het onderwijs en de praktijk. De opdracht en de wensen van de opdrachtgever komen niet altijd overeen met hetgeen ze de voorgaande jaren van hun vakdocenten op de opleiding hebben meegekregen. Studenten realiseren zich niet altijd dat het onderwijs *tools* aanbiedt om de praktijk beter te begrijpen. Ze gaan er vaak vanuit dat wat ze geleerd hebben de enige waarheid is. Aan het eind van een projectperiode bij BOOT zeggen de studenten deze gevoeligheid en soms tegenstrijdigheid te begrijpen.

Grootstedelijke vraagstukken

Het merendeel van de studenten die bij BOOT een project uitvoeren hebben nog niet veel ervaring met grootstedelijke vraagstukken. Ze lezen erover in boeken of kranten en krijgen les erover bij theorievakken, maar ze hebben er vaak zelf geen beeld bij. De meeste studenten worden in hun dagelijkse leven bijvoorbeeld niet geconfronteerd met armoede, obesitas of een huisuitzetting.

“Ik heb een klant kunnen helpen bij het zoeken van een woning. Hij moest zijn huis uit en kwam op straat terecht. Met beperkte kennis van de Nederlandse taal was het moeilijk voor hem om uit te zoeken wat hij moest doen. We hebben samen een inschrijvingsformulier ingevuld en gereageerd op woningen. Hij mag binnenkort zijn nieuwe woning in” (*Student van het Algemeen Maatschappelijk Spreekuur bij BOOT*)

Voor studenten is het belangrijk om te leren kijken buiten het eigen referentiekader. Ze kunnen er in de toekomst veel profijt van hebben als ze zich realiseren dat ieder individu een andere achtergrond heeft en hier vervolgens respect voor hebben, in het privéleven, maar vooral ook in het werkzame bestaan, ongeacht het werkveld waar ze terecht komen. De studenten zeggen veel te leren van het werken in een andere omgeving en met andere mensen dan dat ze gewend zijn. Ze ontwikkelen eigen unieke ‘grootstedelijke’ competenties, waardoor ze toekomstige professionals met een ‘brede blik’ worden en makkelijk in een weerbaarstig werkveld kunnen werken. Ze zijn ondernemender, wereldwijzer, generalistischer en kunnen beter in een interdisciplinair team functioneren. De stap van de eerste stagedag

naar deze persoon is groot en vergt dan ook heel veel van de student en van de begeleiders van BOOT die zelf binnen dat werkveld proberen overeind te blijven. Studenten leren zich snel aan te passen aan de context. Maar deze verschuivende context ervaren de studenten ook als verwarrend en gecompliceerd. BOOT beweegt zich in een fluctuerende context. Grootstedelijke vraagstukken zijn complex, met verschillende betrokken actoren, verschillende *issues* en op verschillende niveaus. Dat betekent dat er niet één waarheid of werkelijkheid is. De betrokkenen bij de BOOT projecten hebben allen eigen wensen, behoeften en belangen. De politieke en bestuurlijke context van het Hoger Onderwijs en de partners van BOOT (corporaties en stadsdelen) is grillig en instabiel. De samenwerking met het werkveld is kwetsbaar en afhankelijk van intensieve investering binnen dit netwerk. De samenwerking met docenten is afhankelijk van persoonlijke welwillendheid en de juiste timing. Er moet met alle partijen steeds op zoek gegaan worden naar een win-win situatie voor het werkveld en het onderwijs waar de student en bewoner centraal moet blijven staan.

4.8 PERSPECTIEF VAN DE OPDRACHTGEVERS EN PARTNERS

Perspectief van de opdrachtgevers

Achbab et al (2013) hebben onderzoek gedaan naar het beeld dat de partners en opdrachtgevers hebben van BOOT. De resultaten hiervan komen grotendeels overeen met het beeld dat het BOOT-team heeft van de eigen organisatie. De kerntaak van BOOT - zoals de opdrachtgevers die ziet - is als volgt:

“het verbinden van hoger onderwijs en stad, studenten in de praktijk ervaring laten op doen en ruimte geven voor talentontwikkeling om op die manier een bijdrage te leveren aan de maatschappij” (*Achbab et al; 2013*)

Opdrachtgevers zien het laten uitvoeren van hun opdrachten door studenten als een uitkomst. De opdrachtgevers waar BOOT mee werkt hebben het al druk genoeg met de dagelijkse waan van de dag, waardoor ze vaak niet aan innovatie en ontwikkeling toekomen. Een adviesbureau hiervoor inhuren is vaak duur. Opdrachtgevers kunnen via BOOT deze opdrachten dan kosteloos uitzetten. Hier zit echter ook een keerzijde aan. Omdat er gewerkt wordt met studenten en niet met professionals, kan bij de aanvang van het project de kwaliteit nooit gewaarborgd worden. De opdrachtgevers realiseren zich dit vaak goed genoeg, en geven vaak zelfs aan dat ze dat juist mooi vinden, omdat ze naast de hulp die ze krijgen ook bijdragen aan het leerproces van de studenten. Opdrachtgevers waarderen BOOT om de volgende redenen:

“Het bieden van leerzame praktijkervaring aan studenten, bijdrage leveren aan de ontwikkeling van de krachtwijken, het maatschappelijke gezicht van de HvA uitdragen, mensen helpen, netwerken en verbindingen leggen” (*Achbab et al; 2013*)

Daarnaast vinden opdrachtgevers het soms lastig, net zoals studenten en docenten, om de koppeling te maken tussen onderwijs en praktijk. Ze bieden een opdracht aan die vervolgens aangepast moet worden op het onderwijs. Het onderwijs is namelijk leidend. Bij het aanpassen hierop moet rekening gehouden worden met zaken als te ontwikkelen competenties, handleidingen, roosters, et cetera. De opdrachten moeten inhoudelijk en procesmatig soms omgegooid worden:

“Mijn project is gericht op de problematiek van overgewicht bij jongeren. In de faseringen van de minor en hoe wij werken loopt helemaal niet gelijk. Bij de minor worden die stappen in 20 weken gedaan. Daarbinnen zijn wij dan ook naar op zoek gegaan hoe de studenten kunnen bijdrage aan de interventie, zodat zij ook nog onderzoek daarnaast kunnen doen” (*Projectcoördinator voor de gezondheid van Amsterdam*)

Opdrachtgevers en docenten zien hier juist de toegevoegde waarde van BOOT. Ze vinden het zelf soms lastig om onderwijs en praktijk te koppelen. BOOT wordt benoemd als flexibele organisatie, die zich aanpast aan de omgeving. BOOT kan deze koppeling voor hun maken:

“Het identiteitsvraagstuk of men zich wel of niet voortdurend zou moeten aanpassen aan de veranderlijke omgeving is onnodig. De flexibiliteit van de organisatie wordt als een bijzonder aspect beschouwd door haar omgeving. BOOT wordt dankzij dit bijzondere aspect als een moderne organisatie gezien in deze tijden van een grillige politiek-bestuurlijke context”
(Achbab et al; 2013)

BOOT medewerkers geven aan dat er gevallen bestaan waarbij de aanpassing van het onderwijs op de praktijk niet soepel verloopt. Voor projecten en opdrachten zijn twee partijen nodig. Als deze partijen niet op elkaar afgestemd kunnen worden - vanwege uiteenlopende redenen - blijven projecten of opdrachten liggen en worden er kansen gemist. Dat is zonde, want soms zijn het de meest leervolle en meest interessante opdrachten voor studenten. Vooral aangezien het vaak een kwestie is van miscommunicatie of verwarring. De verwarring ontstaat doordat docenten of opdrachtgevers niet altijd een helder beeld hebben van de diensten van BOOT. Vooral opdrachtgevers hebben vaak hulp nodig bij het formuleren van de opdracht. Ze zijn niet bekend met de werkwijze van de HvA en hebben daardoor niet direct een idee van de opdrachten of vraagstukken die studenten wel of niet kunnen oppakken. Bovendien zijn de belangen tussen de opdrachtgever en de docent(het onderwijs) niet altijd gelijk. Sommige opdrachtgevers willen de studenten graag als extra ‘handjes’ gebruiken en ze als vrijwilliger inzetten binnen een bepaald project. Het onderwijs heeft eigen richtlijnen waarbij het belang van het leerproces van de studenten voorop staat en de opdracht een bepaalde ‘verdiepende’ inslag dient te hebben. Het ontwerpen en ontwikkelen van dergelijke projecten is dan ook een kwestie van maatwerk waarin BOOT als intermediair bemiddeld tussen de belangen van zowel de opdrachtgever als het onderwijs.

Perspectief van de partners

Bij BOOT wordt er gewerkt met opdrachtgevers en partners. Lokale opdrachtgevers ontwerpen projecten en opdrachten voor de studenten en de partners zijn aandeelhouders in het BOOT concept. Het is daarom belangrijk om ook kort toe te lichten wat het perspectief van de partners is op het werk en de projecten van BOOT.

Het is voor de partners van BOOT (gemeente, stadsdelen en woningcorporaties) lastig om het BOOT concept onder te brengen binnen de organisatie. Vooral gemeentes en stadsdelen zijn gewend om te werken op subsidie basis. Organisaties kunnen aanspraak doen op subsidies binnen bepaalde thema's. BOOT overlapt deze thema's, omdat er gewerkt wordt met studenten uit verschillende richtingen. Er worden economische, maatschappelijke en pedagogische projecten uitgevoerd. BOOT valt bij de gemeente en stadsdelen dus tussen wal en schip. De *commitment* vanuit deze partijen hangt daardoor af van individuen. Zij kunnen gezien worden als ambassadeurs van BOOT. Mochten deze personen wegvallen, dan kan het voorkomen dat de steun en bijdrage wegvalt, omdat er niemand is die zich voor BOOT hard wil maken. Grotendeels komt dit door het beeld dat de partners hebben van BOOT. Onduidelijk is waarom, maar bij de desbetreffende partijen is er vaak verwarring over de werkzaamheden van BOOT. Sommige ambtenaren (of medewerkers bij woningcorporaties) zien BOOT als een vrijwilligersorganisatie, en anderen denken dat BOOT alleen spreekuren aanbiedt. Dit maakt het opbouwen van commitment lastig.

De kern van dit probleem is dat de gemeente werkt met subsidies. Subsidies zijn altijd voor een korte periode en worden toegekend op basis van een aantal vooraf opgestelde algemene eisen en afgerekend aan de hand van kwantitatieve registraties. Dit heeft niet de voorkeur bij het management van BOOT. Een subsidierelatie heeft een negatieve werking op het partnerschap dat BOOT beoogt (waarbij er sprake is van een gelijkwaardige investering). Het uitgangspunt van dit partnerschap is dat elke partij een eigen bijdrage aan het project levert en investeert zowel op inhoud als in middelen. Door een deel van de (praktijk)onderwijs

programma's te verplaatsen naar Amsterdamse wijken, investeert de HvA middels de inzet van studenten, docenten en begeleiders. De andere twee partners (woningcorporaties en stadsdelen) dragen vanuit hun eigen (politieke) agenda actuele grootstedelijke vraagstukken aan die worden opgepakt binnen onderzoeken en of projecten van de kenniswinkel. Daarbij stellen de woningcorporaties zich garant voor de locaties en dragen stadsdelen samen met HvA bij aan het programma -en de locatiekosten. In deze vorm van gedeeld eigenaarschap kan elke partij richting geven aan de inhoud van het programma en wordt er gezamenlijk gewerkt aan sociaal economische doestellingen binnen Amsterdamse wijken.

BOOT zou graag een structurele samenwerking aangaan. Waarbij een convenant wordt afgesloten en waarbij de partners ook input leveren voor het programma van BOOT. Daarnaast wil BOOT geen concurrerende partij worden voor andere aanbestedingspartners, zoals maatschappelijke initiatieven in de buurt. BOOT wil met haar diensten, handjes en kennis deze initiatieven juist ondersteunen en niet naast hen werken en afhankelijk zijn van subsidievoorwaarden.

Dit blijkt echter erg lastig omdat partners soms nog niet helder op hun netvlies hebben wat het concept precies inhoudt en hoe zij dit kunnen gebruiken. Daarnaast is de manier van werken van de partner organisaties in een politiek-bestuurlijke context niet flexibel genoeg om goed op dit concept in te spelen. Het systeem is nog teveel gericht op standaarden en heeft een sterk controlerend en gekaderd karakter. BOOT heeft projecten gelinkt aan zeer uiteenlopende thema's: techniek en innovatie; stedelijke en duurzame gebiedsontwikkeling; media, creatie en communicatie; maatschappelijke dienstverlening; onderwijs, jeugd en cultuur; recht en geld; talentontwikkeling en burgerparticipatie; sport, voeding en bewegen; wonen, werken en leven; wijkeconomie; jeugd, cultuur en educatie; gebiedsontwikkeling; armoede, participatie en opvoeding; financieel advies en ondersteuning; (sociaal)ondernemerschap.

BOOT werkt op verschillende niveaus: dienstverlening aan bewoners, kennis en ervaring uitwisselen met partners, onderzoek op student –en op lector niveau. Daarnaast werkt BOOT als verbindende partij, in de wijk, intermediair tussen stad en onderwijs en signaleert problematiek voor de partners in de stad. In verband met deze integrale en multidisciplinaire werkwijze is BOOT niet onder te brengen binnen een domein, sector of afdeling. Dit levert een 'externe identiteitscrisis' op waardoor eigenaarschap binnen onze partner organisaties op z'n minst een uitdaging te noemen valt.

4.9 CONCLUSIE

BOOT hanteert twee verschillende programma onderdelen; 'het vaste assortiment' en 'de wisselende aanbidding'. Het vaste assortiment wordt structureel gedurende het gehele jaar (afgezonderd schoolvakantie) aangeboden. Om mee te kunnen bewegen met de dynamiek van de wijk en in te spelen op actuele vraagstukken en thema's uit de wijk werkt BOOT met de wisselende aanbidding. De wisselende aanbidding wordt periodiek per semester ingevuld via een tal van projecten, veelal onder opdrachtgeverschap -en in samenwerking met lokale partners van BOOT locaties. De wisselende aanbidding biedt ruimte voor onderzoek, vernieuwing, innovatie en experiment.

Bij BOOT komen docent, student en praktijk samen. Deze afstemming is niet altijd vanzelfsprekend en/of makkelijk. Docenten, studenten en opdrachtgevers vinden elkaar niet altijd op een natuurlijke wijze. BOOT probeert hierbij te bemiddelen en zoekt daarmee potentiële verbindingen op en ondersteunt hiermee het onderwijs en de praktijk.

Achtereenvolgens worden in deze concluderende paragraaf nog eens de sterke en zwakke kanten van het praktijkonderwijs bij BOOT benoemd.

Voor docenten is het ondanks de hulp van BOOT alsnog niet altijd makkelijk om het onderwijs te koppelen aan de praktijk. Ze worden vaak opgeslokt in de dagelijkse gang van zaken en zien het bieden van een praktijkervaring soms eerder als iets extra's dan als iets essentieels. Ook opdrachtgevers vinden de matching niet altijd makkelijk. De opdrachten moeten zich namelijk altijd verhouden tot de richtlijnen vanuit het onderwijs. Zodra de match wel gemaakt is, en docenten een deel van het onderwijsprogramma hebben gekoppeld aan lokale opdrachtgevers en de Amsterdamse wijken, is het alsnog niet vanzelfsprekend dat de docenten ook daadwerkelijk het onderwijs zelf verplaatsen naar de praktijk. Het komt voor dat de docenten hun studenten op pad sturen, het werkveld in, maar dat ze zelf vanuit de hogeschool blijven werken. Dat is niet wenselijk. De student heeft daardoor twee aanspreekpunten, de BOOT begeleider en de theorie docent, en de ervaringen uit de praktijk vloeien minder goed terug het onderwijs in. De student is hier in dat geval de dupe van. Hij of zij krijgt soms tegenstrijdige instructies en legt verantwoording af bij twee verschillende personen, met verschillende werkstijlen en wensen. Deels is dit de verantwoordelijkheid die bij de student hoort te liggen. In het toekomstige werkveld krijgen ze namelijk ook te maken met tegenstrijdige belangen. Aan de andere kant komt dit deels ook door de afstemming tussen de BOOT begeleider en de docent. De docent heeft vaak geen concreet beeld bij de omgeving waarbinnen de student het project uitvoert. Dit kan opgelost worden door het daadwerkelijk verplaatsen van onderwijs, docent en student naar de praktijk.

Opdrachtgevers en partners van BOOT lijken soms dubbel tegen het concept aan te kijken. Enerzijds zijn ze allen erg enthousiast en zien ze BOOT als een uitkomst, maar anderzijds vinden ze het ook erg lastig om helder op hun netvlies te krijgen op welke diensten van BOOT ze aanspraak kunnen doen. Deze partijen stellen zich vaak afwachtend op, terwijl het BOOT concept gebaseerd is op een vragende houding vanuit onderwijs en praktijk. BOOT is dynamisch en kan zich vormen naar de vraag uit de wijk.

Studenten hebben het meeste profijt van het BOOT concept. Het praktijkonderwijs is een essentieel onderdeel van hun opleiding. Ze leren de opgedane kennis te vertalen naar de praktijk. Ze doen via het praktijkonderwijs van BOOT ervaring op met grootstedelijke problemen en alles wat daarbij komt kijken. Ze leren te werken in een omgeving met een verschuivende context, waarbinnen veel verschillende actoren zich bewegen, met verschillende wensen en eisen. Hierdoor leren ze ook hoe ze om moeten gaan met verschillende belangen. De verantwoordelijkheid die hiermee gepaard gaat is spannend, maar leerzaam. Daarnaast zijn lokale opdrachtgevers gebaat bij de mogelijkheid om projecten uit te besteden aan studenten. De opdrachtgevers zeggen dat dit veel kansen biedt. Ze kunnen opdrachten uitzetten waar ze zelf geen geld of tijd voor hebben. De flexibele en oplossingsgerichte houding van BOOT wordt hierin gewaardeerd.

OVER DE AUTEURS

Esther Haverkort (programmamanager Urban Practice) en **Hannah Simonse** (projectcoördinator BOOT) zijn respectievelijk negen en drie jaar werkzaam voor de Hogeschool van Amsterdam. Esther heeft in haar eerste jaren als HvA-professional een juridisch curriculum opgezet en daarnaast als docent en als assessor gewerkt bij, onder andere, de minor ondernemerschap voor het Domein Economie en Management, waarna ze in 2008 het BOOT concept mede heeft ontwikkeld. Sindsdien is BOOT rap gegroeid tot een project met een team van elf personen, waar Hannah onderdeel van uit maakt. Het team is jong, dynamiek en kan worden gezien als traineepool voor net afgestudeerde HvA-studenten.

HOOFDSTUK 5: NIEUW-WEST WERKT!

Auteurs: Joris Methorst en Martha Meerman¹⁶

Een pilot in opdracht van stadsdeel Nieuw-West, uitgevoerd door HRM-studenten van adviesbureau 'Peperclip' en onderzocht door lectoraat gHRM.

5.1 INLEIDING

Stadsdeel Nieuw-West wil de arbeidsparticipatie verhogen van werkzoekenden met een grote afstand tot de arbeidsmarkt. Het gaat vooral om jongeren (16-27 jaar) die niet ingeschreven staan bij een uitkeringsinstantie of die geen relevante opleiding volgen en onvoldoende begeleiding krijgen bij het zoeken naar werk. Het stadsdeel is gestart met het project 'Nieuw-West Werkt!' waarin onder andere werkervaringsplaatsen worden gezocht voor jongeren met een grote afstand tot de arbeidsmarkt. Het doel van het project is om jongeren door te laten groeien naar een volwaardige functie binnen de organisatie of dat zij beter gemotiveerd kiezen voor een vorm van (regulier)onderwijs.

Op initiatief van *het stadsdeel* en in samenwerking met het *lectoraat gedifferentieerd HRM* (gHRM) is in het najaar 2012 een pilot gestart waarbij *jongeren* in drie bedrijven werkervaring zouden kunnen opdoen. Het doel van de pilot was om deze *bedrijven* te helpen met het organiseren van werkervaringsplekken en om faal- en succesfactoren in kaart te brengen bij de invulling ervan. De aanpak zou daarna bij meerdere bedrijven en instellingen in Nieuw-West kunnen worden uitgezet. Het uiteindelijke doel was dat bedrijven op grote schaal werkervaringsplaatsen inrichten om zo jongeren toe te leiden naar werk of een opleiding. De ervaringen en de inzichten uit de pilot zouden gedeeld moeten worden met organisaties in het stadsdeel.

De pilotprojecten zijn uitgevoerd door *studenten van de opleiding Human Resource Management (HRM)* van de Hogeschool van Amsterdam. Tijdens hun vierde en tevens laatste studiejaar vormen deze studenten een HR-adviesbureau onder de naam 'Peperclip' (www.peperclip.com), waarin praktijkonderzoek en advies over HR-vraagstukken wordt gegeven aan diverse opdrachtgevers. In dit project was hun bijdrage vooral gericht op 1) het in kaart brengen van de invulling van de werkervaringsplaatsen in de organisaties en 2) de begeleiding van de werkzoekende jongeren naar en in de pilot-organisaties, maar ook 3) een verkennend onderzoek naar de begeleiding van de jongere in de organisaties waarbij de studenten eventueel ook als coach zouden kunnen optreden. En tot slot behoorde 4) het onderzoeken van de bereidheid van organisaties in Nieuw-West om werkervaringsplekken te bieden tot de werkzaamheden van de studenten.

Het lectoraat gedifferentieerd HRM van de Hogeschool van Amsterdam zou het onderzoek ter hand nemen naar de bevorderende en belemmerende factoren bij het plaatsen en begeleiden van jongeren op werkervaringsplekken binnen het pilot-project.

Het pilotproject bleek helaas anders te verlopen dan oorspronkelijk was bedoeld: jongeren die voor een werkervaringsplaats in aanmerking zouden komen, bleken moeilijk te vinden. De invulling van het traject werd dan ook in overleg met de opdrachtgever bijgesteld. Om de vooraf gestelde doelen toch zo veel mogelijk te realiseren is besloten over te gaan tot actieonderzoek. Dat wil zeggen het gezamenlijk werken aan de doelstellingen (de toeleiding van jongeren naar de arbeidsmarkt en het inrichten van werkervaringsplaatsen in bedrijven en instellingen in het stadsdeel) en direct organiseren van reflectie op deze activiteiten. En vervolgens weer gebruik maken van de inzichten die werden opgedaan tijdens deze activiteiten. Dat zou betekenen dat er meer overleg en betrokkenheid zou moeten zijn van alle actoren.

¹⁶ Met dank aan projectleider Najat Bay voor de organisatorische ondersteuning.

Kortom, in het stadsdeel Nieuw-West werd een poging gedaan een pilot-project uit te voeren met als doel de grote afstand tot de arbeidsmarkt van jongeren te verkleinen. Verschillende stakeholders zouden met elkaar samenwerken om het project tot een goed einde te brengen: de directie Werk, Onderwijs en Welzijn van stadsdeel Nieuw-West, drie pilot bedrijven in het stadsdeel, de jongeren met een afstand tot de arbeidsmarkt, de studenten van de HRM opleiding en het lectoraat gHRM.

Al snel werd duidelijk dat bedrijven, na enig aandringen, wel bereid zijn om werkervaringsplaatsen te bieden, maar dat geschikte jongeren via het stadsdeel erg moeilijk te vinden zijn. De pilots in de organisaties kwamen nauwelijks op gang. De dynamiek in een stadsdeel en alle betrokken in deze praktijk verliep heel anders dan de studenten en het lectoraat hadden verwacht. Toch zijn er voor het stadsdeel waardevolle inzichten opgedaan, hebben de studenten lessen geleerd, heeft de opleiding meer zicht gekregen op de uitdagingen van dit soort onderwijs en stelt het lectoraat zich nu andere vragen over arbeidsparticipatie. Deze inzichten worden in het hoofdstuk gedeeld om een antwoord te kunnen geven op de vraag: *Wie heeft, en wat is geleerd in deze pilot? Wat betekenen deze lessen voor Urban Management in het stadsdeel?*

In deze case study wordt allereerst het project uitgewerkt, de verschillende rollen die daarbij zijn vervuld in de onderwijsmodule van de studenten. Vervolgens bespreken we de perspectieven van de betrokkenen: de betrokkenen vanuit het stadsdeel, de studenten, de docenten en het lectoraat.

De *gegevens* zijn op verschillende wijze verzameld. Om inzicht te krijgen in het aantal werkzoekenden is gebruik gemaakt van gegevens van het Bureau Onderzoek en Statistiek van de Gemeente Amsterdam (www.os.amsterdam.nl) en gesprekken met medewerkers van het Werkpunt¹⁷. Er is uitvoerig overleg geweest met leidinggevenden en P&O van bedrijven die bereid waren werkervaringsplaatsen te organiseren. En er zijn interviews gevoerd met HRM'ers of leidinggevenden van 28 bedrijven in het stadsdeel (28 telefonisch en 5 vervolginterviews face-to-face) om te peilen of er bereidheid zou zijn meer werkervaringsplaatsen te organiseren. Voor het management van het project is voortdurend overleg gevoerd met de opdrachtgever en met andere verschillende betrokkenen. Participatie, observatie en overleg van onderzoeker en studenten waren nodig om de diagnose te kunnen stellen en nieuwe initiatieven te nemen. Er zijn interviews afgenomen met de betrokkenen uit het onderwijs (docenten, studenten), het lectoraat en het stadsdeel om hun perspectief scherp in de gaten te krijgen. Discussies in de kenniskring van het lectoraat hielpen om het project op de rails te houden en tot een eindverslag te komen.

5.2 HET PROJECT 'NIEUW-WEST WERKT!'

Werkervaringsplaatsen

Stadsdeel Nieuw-West wil graag een actieve en constructieve bijdrage leveren aan het bestrijden van de werkloosheid. Hierbij zijn de concrete doelen van het project 'Nieuw West Werkt!':

- het helpen van 1000 mensen aan werk, waarvan 500 in 2012 en 500 in 2013
- het verbeteren van de samenwerking tussen de bestaande werktoeleidings- en empowermentinitiatieven, zodat er een doorlopende leerlijn van sociale activering naar volwaardig werk ontstaat voor de bewoners van Nieuw-West.
- Het organiseren van randvoorwaarden in de bedrijven om toetreding mogelijk te maken¹⁸.

¹⁷ Het Werkpunt is het centrale loket van stadsdeel Nieuw-West voor het begeleiden van werkzoekenden naar werk: www.nieuwwest.amsterdam.nl/werken/werkpunt/werkpunt/

¹⁸ Actieplan Nieuw-West Werkt!

Om dit te bereiken werkt het stadsdeel onder andere met een 'kweekvijvermodel'. Het uitgangspunt hierbij is dat een werkzoekende een werkervaringsplaats zonder vaste functie vervult voor een periode van drie tot zes maanden: de kweekvijver. Op deze manier doet de werkzoekende relevante werkervaring op, hij/ zij komt weer in een werkritme en krijgt een waardevolle oriëntatie op werk en/of opleiding. De organisatie kan ervaring opdoen met het creëren van werkervaringsplaatsen en door de begeleiding de werkzoekenden naar een succesvolle loopbaan begeleiden. Na deze periode kan de werkzoekende doorgroeien naar een volwaardige functie binnen dezelfde organisatie, een andere organisatie of kiezen voor een vorm van (regulier) onderwijs.

Jeugdwerkloosheid in Nieuw-West

Er zijn voor het stadsdeel verschillende redenen om te investeren in een betere begeleiding van jongeren met een grote afstand tot de arbeidsmarkt. In 2010 is door Bureau Onderzoek en Statistiek van de Gemeente Amsterdam (O&S)¹⁹ een enquête uitgevoerd waaruit blijkt dat in de regio Groot-Amsterdam 17% van de jongeren tussen de 18 en 27 jaar werkloos is. Er zijn geen exacte gegevens bekend over het aantal werkloze jongeren in stadsdeel Nieuw-West. Het stadsdeel weet wel dat bij de gemeentelijke dienst Werk en Inkomen 950 jongeren ingeschreven zijn. Echter op basis van het aantal jongeren tussen 18 en 27 woonachtig in Nieuw West zou dit aantal vele malen hoger moeten liggen. Het vermoeden bestaat dan ook dat een grote groep werkloze jongeren niet ingeschreven staat bij een uitkeringsinstantie, onbekend is en dus geen begeleiding naar werk, school of stage ontvangt. In deze groep zitten waarschijnlijk ook jongeren die in vorige arbeidsparticipatie trajecten van het stadsdeel zijn uitgevallen.

In de praktijk blijkt dat veel jongeren niet aan 'nuttige' activiteiten deelnemen, ze zijn werkloos en ze volgen geen opleiding, zo stelt het stadsdeel in haar 'Actieplan Nieuw West Werkt!'. Deze jongeren zijn onvoldoende toegerust om te participeren in de samenleving. De veronderstelling bij het stadsdeel is dat ze onvoldoende kennis hebben van de Nederlandse samenleving om te werken of om vrijwilligerswerk te doen. Ze verrichten geen maatschappelijke activiteiten. Het stadsdeel meent dat extra ondersteuning nodig is om de kloof tussen de eigen leefwereld en betaald werk te verkleinen of om minimaal te voorkomen dat deze kloof nog groter wordt door langdurige werkeloosheid. Een goede start is van groot belang voor de loopbaan van deze groep.

Een belangrijke eerste stap is het vinden van deze jongeren. Het stadsdeel heeft een Werkpunt ingericht in het Ondernemershuis in Nieuw-West en iedereen die werk zoekt of een werkervaring wil opdoen kan zich op deze manier in de buurt aanmelden of advies vragen.

5.3 DE SAMENWERKING TUSSEN STADSDEEL EN HVA

De samenwerking tussen stadsdeel Nieuw-West en de Hogeschool van Amsterdam kwam tot stand door een ontmoeting van de lector gedifferentieerd HRM en een projectleider vanuit het Stadsdeel. Er volgden een reeks gesprekken waaronder met de stadsdeelvoorzitter Ahmed Badoud. Het stadsdeel vermoedde dat er geen werkervaringsplaatsen zijn in de bedrijven omdat zij geen mensen ter beschikking stellen die de jongeren kunnen en willen begeleiden. Zij hebben dus geen tijd en/of ervaring om de jongeren met een afstand tot de arbeidsmarkt te begeleiden. Dat is wel nodig, omdat deze jongeren niet gewend zijn om in een organisatie te werken met de bijbehorende regels en gewoonten van dien.

Het lectoraat bracht mogelijke oplossingen naar voren waaronder het idee studenten, die in ieder geval qua leeftijd minder ver afstaan van de jongeren, als begeleiders in te zetten. HRM studenten zouden als brug kunnen fungeren naar de organisatie toe en

¹⁹ Rapport O&S van de Gemeente Amsterdam opgenomen in Actieplan Nieuw-West Werkt!

begeleidingswerkzaamheden op zich kunnen nemen waar leidinggevendenden of HRM'ers in de organisaties niet aan toe komen.

De vertegenwoordigers van het stadsdeel vroegen het lectoraat dan ook op basis van die gedachte een projectvoorstel te schrijven. Op een gezamenlijke bijeenkomst met verschillende betrokken organisaties werd vervolgens besloten een pilot-project te starten in drie arbeidsorganisaties. Het was de bedoeling om in drie bedrijven maximaal vijf deelnemers per organisatie te laten begeleiden door verschillende studenten. De studenten zouden de organisatie adviseren bij het inrichten van de werkervaringsplaatsen en de begeleiding op zich nemen.

Zoals gezegd zou het lectoraat het pilot-project monitoren. Het lectoraat wilde zo ook meer contact krijgen met de afzonderlijke bedrijven om zo, naast de cijfers, vanuit bedrijfsperspectief inzicht te krijgen in de arbeidsmarktproblematiek van het stadsdeel. Het stadsdeel was bereid 15.000 euro te betalen om de pilot en het onderzoek van start te laten gaan.

5.4 LECTORAATSONDERZOEK

Om het project te monitoren, bij te dragen aan het succes ervan en de opgedane inzichten op toegankelijke wijze te ordenen deed het lectoraat gedifferentieerd HRM van de Hogeschool van Amsterdam gedurende het traject onderzoek op basis van de volgende vragen:

1. Welke bevorderende en belemmerende factoren zijn er om de doorstroom naar werk te bewerkstelligen bij personen met een afstand tot de arbeidsmarkt in stadsdeel Nieuw-West?
2. Op welke wijze verloopt de samenwerking tussen de verschillende actoren/organisaties in de pilot?
3. Welke coaching, begeleiding of andere interventies blijken bij te dragen aan het succesvol vinden van een werk- en/of leerplek.

Het lag daarbij in de bedoeling om met behulp van de antwoorden op de onderzoeksvragen een actieve bijdrage te leveren aan het 'urban' management van het stadsdeel en de opgedane inzichten met de diverse stedelijke organisaties (stadsdeelorganisatie, het Werkpunt, DWI, deelnemende bedrijven) te delen. Resultaat van het onderzoek zou een lijst zijn met do's en don'ts als het project grootschaliger van start zou gaan. Om bovenstaande mogelijk te maken werd door het lectoraat een docent/ onderzoeker aangesteld.

5.5 DE ROL VAN HRM-STUDENTEN

Het pilot-project is door een zestal vierdejaars HRM-studenten uitgevoerd in de periode van november 2012 tot en met januari 2013 (10 weken half time), vanuit hun rol als HR-adviesbureau 'Peperclip'(zie volgende paragraaf), in samenwerking met stadsdeel Nieuw-West en het lectoraat gedifferentieerd HRM. De bedrijven die bereid waren om deel te nemen aan de pilot waren opleidingsbedrijf Installatiewerk Noord-Holland, de afdeling bedrijfsvoering van stadsdeel Nieuw-West en de woningcorporatie De Alliantie.

Een tweede groep HRM-studenten bestaande uit vijf 'Peperclippers' heeft in de periode december 2012 tot en met januari 2013 een aanvullend verkennend onderzoek gedaan naar de bereidheid van bedrijven en instellingen in Nieuw-West om werkervaringsplaatsen te bieden. Ze onderzochten welk type werkervaringsplaatsen mogelijk waren in organisaties in Nieuw-West en de drijfveren en de voorwaarden waaronder bedrijven bereid waren deel te nemen. Daarnaast werden de mogelijke taken en rollen van de jongeren onderzocht. Ook is in dit laatste onderzoek gevraagd of er bij bedrijven en instellingen de behoefte bestond voor een gezamenlijke bijeenkomst over hoe dergelijke plaatsen te creëren en het uitwisselen van kennis en ervaring. Deze beide projecten resulteerden in een onderzoeksrapport dat

aangeboden is aan het stadsdeel en het lectoraat. Deze rapportages waren tegelijkertijd onderdeel van de gevraagde producten in hun opleiding.

Het lag in de bedoeling de studenten in te zetten bij de begeleiding van jongeren en het bedrijf te helpen een arbeidsplaats te organiseren voor zover dat mogelijk was. Helaas is het slechts in één van de deelnemende organisaties gelukt daadwerkelijk een jongere te plaatsen voor een periode van enkele weken. Er is geen werkervaring gerealiseerd omdat het voor de manager van dit opleidingsbedrijf al erg lastig bleek te zijn om alle reguliere jongeren die bij hem in dienst waren (en een opleiding bij hem volgden) te plaatsen bij bedrijven in de huidige economisch tijd. Om jongeren toch deel te laten nemen aan de opleiding die vanuit zijn organisatie geboden wordt, is er een kort traject bedacht voor deze pilot. *(Zie apart kader over deze werkervaringsplaats)*. Zoals al eerder opgemerkt besloten we na dit magere resultaat een andere koers te volgen.

‘De geplaatste jongeren bij opleidingsbedrijf Installatiewerk Noord-Holland’, beschreven door de HRM-studenten

De organisatie

Installatiewerk Noord-Holland is een opleidingsbedrijf en de grootste praktijkopleider voor een BBL opleiding²⁰ in de Elektrotechniek en Installatietechniek in de regio. Zij werken samen met ruim 700 leerbedrijven (participanten) aan wie zij gekwalificeerde technici willen koppelen. Ze zijn een opleidingsorganisatie zonder winstoogmerk voor bedrijven die nieuw talent zoeken, of die eigen talent de ruimte willen bieden verder te leren. Ze beschikken over een groot netwerk aan praktijkopleidingscentra met veel ervaren praktijkopleiders. Hierdoor vormen zij een eigentijdse en toonaangevende partij in de installatiebranche. Installatiewerk heeft aangegeven mee te willen werken door twee leerplaatsen bij elektro- of installatietechniek aan te bieden voor jongeren omdat ze graag aan dit soort initiatieven deelnemen.

Kandidaat 1 bij Installatiewerk Noord-Holland

Kandidaat 1 was erg enthousiast tijdens het sollicitatiegesprek. Wel vond hij het jammer dat er geen vergoeding tegenover stond en hij vroeg zich meteen af wat er na die vijf weken dan zou gebeuren. De duur van twee dagen in de week stond hem wel aan. Hij wilde meteen een werkplek gaan zoeken en ging hier ook direct achteraan. Ook vond hij het prettig dat hij op zijn eigen tempo kon werken, door middel van de leermappen. Hij begon ‘blanco’, maar na de startersoefeningen kon hij steeds moeilijkere opgaven maken. De andere leerlingen gaven hem, naast de praktijkbegeleiders, begeleiding. Hij kon ook bij hen terecht met vragen. De leerlingen hadden dezelfde werkstijl als de kandidaat en hij paste in de groep. In een tussentijds gesprek werd door de HRM-studenten aan de kandidaat gevraagd hoe het ging. Hij was tevreden, ook over de begeleiding die hem werd geboden. Wel gaf hij in dit gesprek weer aan dat hij wilde weten wat er hierna ging gebeuren. Het toekomstperspectief was onduidelijk en dit maakte hem onzeker.

Kandidaat 2 bij Installatiewerk Noord-Holland

Met kandidaat 2 is een sollicitatiegesprek gevoerd bij Installatiewerk Noord-Holland. Hij was enthousiast over het traject en wilde hier mee beginnen. Toch kwam hij steeds niet opdagen. Ook nadat de studenten hem meerder malen hadden gebeld, verscheen hij toch niet op de afgesproken tijd. Daarom besloten zij om hem uit te nodigen voor een ‘exitgesprek’, om te achterhalen wat hier de reden voor was. Kandidaat 2 gaf aan dat hij niet genoeg uit het traject kon halen. De vijf weken waren geen MBO BBL-opleiding. Hier was hij wel naar op zoek en niet naar vijf weken ervaring. Hij gaf aan dat hij waarschijnlijk wel was begonnen, indien hij hier een vergoeding voor zou krijgen. Hij zag de dagen dat hij op school zou zijn als verloren tijd. Deze tijd kon hij beter gebruiken om op zoek te gaan naar een werkplek voor de BBL-opleiding waarmee hij wil beginnen.

²⁰ Beroepsbegeleidende leerweg.

Het perspectief van het bedrijf: manager Installatiewerk Noord-Holland

Toen de manager op de hoogte werd gesteld van het project 'Nieuw West Werkt' van stadsdeel Nieuw-West, was hij direct enthousiast. Hij vond het een heel leuk en vooruitstrevend initiatief van de gemeente en wilde graag meewerken. Door kandidaten uit het stadsdeel leerplekken bij Installatiewerk Noord-Holland aan te bieden, konden deze kandidaten ervaring opdoen. Na een traject van een aantal weken zouden zij een goed beeld kunnen vormen van deze techniek en een betere positie op de arbeidsmarkt hebben.

Hij vond wel dat het project 'te laat' van start ging. Het duurde even voor er jongeren beschikbaar waren en werden geleverd. En hoewel eerst werd gesproken over 10 weken plaatsing heeft hij er uiteindelijk toch maar vijf van gemaakt. Ook vond hij het verloop onduidelijk en miste hij concrete afspraken daarover. Het zou duidelijker zijn als de studenten met een plan van aanpak zouden komen.

De manager van Installatiewerk Noord-Holland vond de studenten van Peperclip ondernemend, aangezien zij op andere manieren kandidaten probeerden te vinden. Op 5 december hadden zij twee kandidaten gevonden die van start konden gaan, hier was de manager erg blij mee. Helaas viel kandidaat 2 af, omdat hij steeds niet kwam opdagen. Na vele sollicitatiegesprekken is het bij één kandidaat gebleven. Dit was voor alle partijen teleurstellend. Ook stelde hij een vergoeding voor om de materiaalkosten te dekken die de kandidaten zouden maken. Hij kreeg echter geen reactie van het stadsdeel en dat was naar zijn mening tamelijk laks. Later bleek de vergoeding voor de manager niet heel belangrijk te zijn. Aangezien er slechts één kandidaat is gestart bij IWNH, kon het bedrijf de kosten ook zelf betalen.

Praktijkbegeleider Installatiewerk Noord-Holland

De praktijkbegeleider heeft veel ervaring met het werken en begeleiden van jongeren. Hij staat positief tegenover het project. Wel is hij nog wat sceptisch over het project, vanwege de onduidelijkheid, vooral richting het na-traject. Omdat de studenten van Peperclip geen duidelijkheid konden geven over wat er met de kandidaten zou gebeuren na het project, bleef hij hier vraagtekens bij houden. Het begeleiden van de kandidaat vond hij erg leuk, vooral omdat de kandidaat enthousiast en leergierig was. Wel gaf hij aan dat het veel aandacht van hem vergde en dat dit niet ten koste mocht gaan van zijn aandacht naar de rest van de leerlingen toe.

5.6 BELEMMERENDE FACTOREN BIJ HET PLAATSEN VAN JONGEREN

Het bleek niet eenvoudig om in een tijdsbestek van 3 maanden geschikte jongeren te vinden voor de drie pilotbedrijven. Allereerst zijn er te weinig CV's (in totaal 19) van werkzoekenden vanuit het Stadsdeel en het Werkpunt aangeleverd in de eerste 2 maanden. Daarnaast had geen voorselectie plaatsgevonden op mogelijke geschiktheid van deze kandidaten voor de werkervaringsplaatsen. Zo was het opleidingsniveau van kandidaten bijvoorbeeld niet passend voor deze werkervaringsplaatsen of waren de jongeren al met een opleiding of andere baan bezig en daardoor niet geïnteresseerd in de geboden mogelijkheid. Al in het telefonische contact met de jongeren bleek dat de vrijblijvendheid van het traject (geen uitzicht vooraf op betaald werk of een diploma) en het feit dat er geen vergoeding of behoud van uitkering mogelijk was, belemmerend was voor een meerderheid van de kandidaten.

Om meer jongeren te bereiken tijdens dit traject en te informeren over de mogelijkheden van de werkervaringsplaatsen hebben de studenten een informatiebijeenkomst georganiseerd in januari 2012. 112 Jongeren die bekend stonden bij het Werkpunt als werkzoekend zijn hiervoor telefonisch benaderd, er kwamen uiteindelijk 14 jongeren. Tijdens deze bijeenkomst presenteerden de studenten de mogelijke werkervaringsplekken, de eisen aan inzet en

kwaliteiten van de deelnemers en wat het deelnemen aan de werkervaringsplaatsen hen zou kunnen opleveren. De mogelijke werkervaringsplekken waren de drie pilot-projecten en nog vijf organisaties die tijdens het aanvullende onderzoek aangegeven hadden deel te willen nemen aan het project. Ook lichtte de opdrachtgever vanuit het stadsdeel het project en de mogelijkheden toe. Van alle jongeren zijn persoonlijke profielen gemaakt op basis van hun individuele achtergrond, wensen en mogelijkheden om een match te kunnen maken tussen de jongeren en werkervaringsplaatsen.

Toen bleek ook dat de opleidingsachtergrond wisselend is: van enkele behaalde certificaten op (v)mbo niveau tot een afgeronde MBO-opleiding en de werkervaring was zeer divers. Jongeren hadden bijvoorbeeld slechts horeca ervaring, ze hadden in de beveiliging gewerkt of schilderwerk gedaan. Opvallend is dat de jongeren graag willen werken, maar er is grote diversiteit in de groep wat betreft de behoeften aan begeleiding (persoonlijke problemen, taalproblemen, of hulp bij solliciteren). Maatwerk bleek cruciaal waar het gaat om het vinden van een match en het op weg helpen van deze jongeren. Een deel wil daadwerkelijk meedoen aan de geboden opties voor werkervaringsplaatsen. Hun behoefte is vooral (perspectief op) een baan, anders een opleiding met diploma. Ze hebben geen behoefte aan 'losse' werkervaring. Verder ervaren een aantal van hen onduidelijkheid vanuit het stadsdeel over de instanties waar ze terecht moeten voor hulp en informatie.

In het vervolg op deze bijeenkomst zouden de jongeren individueel begeleid worden door een coach die ingehuurd werd door het stadsdeel. De coach zou voorafgaand aan een plaatsing een training in sociale vaardigheden geven en in het zelfstandig vinden van passend werk en ze zouden oefenen met solliciteren. Na een intake met alle deelnemers door deze coach zou de training plaatsvinden. Daadwerkelijke plaatsing bij de werkervaringsplaatsen is niet gerealiseerd, zo bleek bij latere navraag. In het contact met deze doelgroep is gebleken dat ze zich (terecht of niet) regelmatig 'in de steek gelaten voelen'. Deze ervaring wilden we nu voorkomen.

Van begeleiding in het bedrijf door studenten was geen sprake meer omdat inmiddels de studietijd van de HRM studenten verstreken was. Van tevoren was niet goed ingeschat dat het zo lang zou duren voordat de jongeren gevonden waren. De studenten stonden onder tijdsdruk, de vertegenwoordiger van het stadsdeel had te weinig tijd om de randvoorwaarden voor het pilot te organiseren: de bedrijven die bereid waren deel te nemen te acquireren en voldoende geschikte kandidaten bereid vinden.

5.7 PEPERCLIP TOEGELICHT: LEREN IN EN VAN DE PRAKTIJK VOOR VIERDEJAARS HRM'ERS

Peperclip is in 2011 ontwikkeld door een aantal HRM-docenten en de opleidingsmanager met het doel de studenten zo veel mogelijk in de werkpraktijk als praktijkonderzoeker/adviseur te plaatsen en te laten leren vanuit hun rol als (startende) zelfstandige professional. Het onderwijsprogramma vraagt veel eigen initiatief van de studenten. Ze moeten zelf in staat zijn om de reële vragen vanuit praktijk en het aanbod vanuit de opleiding zo veel mogelijk op elkaar te laten aansluiten. De studenten doen tijdens Peperclip betaalde opdrachten voor diverse opdrachtgevers die ze zelf acquireren en runnen hun eigen bedrijf waarbij ze de taken en rollen verdelen in onderlinge afstemming. Mede op basis van de evaluaties van de studenten in de afgelopen drie edities is het programma bijgesteld en verbeterd.

Alle HRM-studenten volgen de module in het vierde en laatste jaar van hun opleiding voorafgaand aan het afstuderen. Peperclip wordt gezien als een voorbereiding op het afstuderen waarbij 'ondernemen', zelfstandigheid en zelfsturend leren ontwikkeld worden. De module beslaat een periode van één semester (20 weken) waarin de studenten 2/3 van hun

tijd aan Peperclip besteden en staat daarmee gelijk aan 20 erts. Als toelichting op de module worden de leerdoelen, producten en begeleiding achtereenvolgens beschreven:

Leerdoelen²¹

De leerdoelen van deze module zijn:

- Het kunnen opzetten en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek, waarbij de student: 1) voortbouwt op bestaande kennis, 2) reflecteert op het proces, het resultaat en de relevantie voor de HR-praktijk 3) interventies bedenkt en uitvoert die aansluiten op de uitkomsten van het onderzoek en die bijdragen aan het door stakeholders gewenste resultaat.
- Het onderbouwd kunnen kiezen voor een bepaalde adviesrol in relatie tot betrokken stakeholders.
- Het in praktijk brengen van ondernemerschap door zelf opdrachten te acquireren, offertes te maken en te onderhandelen met stakeholders over prijs en op te leveren resultaten.
- Een bijdrage leveren aan de eigen professionalisering en die van het HR-vakgebied door: 1) op onderzoek, de adviesrol en het eigen handelen binnen de organisatiecontext te reflecteren, 2) aan relevante HR-kennis en -praktijken te bouwen, deze te evalueren en te verspreiden onder vakgenoten, 3) zelfbewust en ethisch te handelen.

Toetsing

De leerdoelen worden getoetst met behulp van verschillende producten. Elke student doet minimaal twee opdrachten waarin onderzoek en advies gevraagd worden en per opdracht wordt een opdrachtformulering, plan van aanpak en ten slotte een rapportage gevraagd. De opdrachtgever moet akkoord zijn met de opdrachtformulering en het plan van aanpak. Bij de uiteindelijke beoordeling van het eindproduct wordt de feedback en waardering van de opdrachtgever meegenomen.

De elementen die in het plan van aanpak en de rapportage moeten worden opgenomen, zijn dezelfde als bij het afstuderen en eerdere praktijkonderzoeken tijdens de opleiding. Zo wordt in het plan van aanpak een inleiding met probleemanalyse en onderzoeksvragen, een theoretische paragraaf, de in te zetten onderzoeksmethoden en activiteiten en tot slot de op te leveren resultaten met de criteria van de opdrachtgever daarbij gevraagd. Bij de rapportage wordt ook een analyse gevraagd waarin antwoord gegeven wordt op de onderzoeksvragen en vervolgens een advies, of alternatieven, eventueel met een kosten/baten afweging. Hierbij is de eis dat het eindrapport als zelfstandig stuk begrijpelijk moet zijn voor een HR-professional, maar de vorm staat vrij om aan te kunnen sluiten bij de behoefte van de organisatie en de adviesstijl die daar bij past.

Verder schrijft elke student in het kader van zijn of haar professionalisering twee individuele blogs over de opdrachten die ze hebben verricht. Daarnaast wordt van ze verwacht dat ze een interne rol vervullen in hun cel (een cel is een team van maximaal 12 studenten), bijvoorbeeld in de vorm van voorzitten, HRM-, marketing- of financiële taken, maar ook het bijdragen aan de kennisdeling in de cel en de organisatie 'Peperclip' als geheel, die bij deze editie uit vijf cellen bestond. De bijdrage die ieder teamlid levert, wordt op basis van de beoordeling van de teamleden (volgens een door hen zelf te ontwikkelen beoordelingssystematiek) en de 'senior' (de docent) vastgesteld. De professionele ontwikkeling van de student wordt beoordeeld aan de hand van ten minste drie individuele 'PLB' gesprekken (Persoonlijke Loopbaan Begeleidingsgesprekken) waarin de student de eigen ontwikkeling, inzet en productiviteit bespreekt en uiteindelijk aantoon in het laatste gesprek.

²¹ Handleiding Peperclip 2012-2013 Human Resource Management, HvA

Begeleiding

Naast workshops en gastcolleges over ondernemen, onderzoeken en adviseren hebben de studenten per adviesproject een begeleidend docent en per cel een 'senior' die ze wekelijks begeleidt op het teamproces. Deze senior is ook de persoonlijke begeleider van de studenten, die hen coacht op hun persoonlijke en professionele ontwikkeling. Ook worden interne opleidingen over onderwerpen als sociale media, acquisitie en onderzoeksmethoden georganiseerd door de studenten, vaak ondersteund door, of in samenwerking met, docenten. Kennisdeling wordt in samenwerking met docenten georganiseerd, maar gezien de vraaggerichte aanpak is de frequentie en invulling mede afhankelijk van de behoefte en inzet van de groep.

5.8 INBEDDING VAN HET PROJECT

Het pilot-project was vooralsnog een eenmalig project, maar wel in een structurele samenwerking tussen het Lectoraat gedifferentieerd HRM en stadsdeel Nieuw-West onder de noemer 'Urban Management'. Bij dit project was het stadsdeel een betalende opdrachtgever voor de eerste groep van zes studenten. Zij zouden tien weken half time aan het project besteden voor een vergoeding van €1000,- betaald aan het adviesbureau Peperclip. Een tweede studentengroep van zes 'Peperclippers' heeft een kort tweede, aanvullend onderzoek gedaan wat onbetaald was. Peperclip vroeg om een tweede onderzoek, de vraag van het stadsdeel leek ze inhoudelijk een interessante opdracht.

De docent/onderzoeker bij het lectoraat fungeerde als opdrachtgever voor de studenten. Er was voor deze constructie gekozen opdat de studenten één duidelijk opdrachtgever zouden hebben (in de conclusies wordt hier op teruggekomen). Ook het stadsdeel verwachtte dat de studenten vanuit het lectoraat zouden worden aangestuurd. Vanuit het lectoraat was, naast de docent/onderzoeker een projectleider betrokken die de voortgang van het project bewaakte en regelmatig met de opdrachtgever vanuit het stadsdeel en de docent/onderzoeker overleg voerde over de voortgang. In dit proces is het lectoraat vaak de initiatiefnemer geweest in het vragen om meer informatie en medewerking vanuit het stadsdeel, maar ook het aangeven van knelpunten. De projectleider wendde haar invloed aan en nam vaak de telefoon om zoveel mogelijk werkervaringsplaatsen te kunnen realiseren.

Docenten-perspectief

De didactische uitgangspunten rond ondernemend en praktijkgericht leren kunnen geïllustreerd worden met enkele citaten van de betrokken HRM-docenten: *'We bereiden ze met Peperclip voor op afstuderen op een minder schoolse, meer werkgerichte basis. We proberen organisch aan te bieden wat ze 'just in time' nodig hebben, en daardoor meer vraaggericht te werken. Het is een zoektocht voor studenten en voor docenten, maar het doel is dat ze vaardigheden ontwikkelen. Vroeger gaven we ze colleges en workshops. Nu plaatsen we ze in de echte wereld.'*

Die reële werkpraktijk is daarbij cruciaal: *"Omdat ze in de rol staan van een eigen bedrijfje waar geld verdiend moet worden, gaan ze de projecten anders benaderen. Het is 'rétespannend' dat ze die eigen verantwoordelijkheid hebben om producten voor een externe opdrachtgever op te leveren."*, aldus een HRM-docent en medeontwikkelaar van Peperclip. *"Met deze module worden studenten noodgedwongen in de rol van adviseur geplaatst. Ze voelen hoe moeilijk dat is. Ik geef ook een training over adviseren voor andere vakken en dan 'snappen' ze het wel, maar hier voelen ze pas echt hoe moeilijk het is."*

De HRM-docent die de studenten begeleidde tijdens het pilot project 'Nieuw-West Werkt!' heeft ruime ervaring met praktijkonderzoek en is mede-ontwikkelaar en coördinator van de onderwijsmodule 'Peperclip'. De begeleiding die plaatsvond was veelal wekelijks, mede op basis van de behoefte van de studenten en de voortgang van het project *"Ik zag ze ongeveer wekelijks, in de loop van de tijd werd ik meer een duwende factor (...). Ze startten met een*

gesprek met de opdrachtgever bij het lectoraat en bij het stadsdeel om de opdrachtformulering te maken: de hoofd- en deelvragen helder te krijgen en te snappen wat er speelt."

Vanuit het lectoraat was er een opdrachtformulering gegeven, maar het was voor de studenten belangrijk om zich verder te verdiepen in het vraagstuk en de achtergrond van de opdracht. Hier hielp de docent ze bij: *Vervolgens gingen ze een theoretisch kader zoeken, ik vond het belangrijk om ze aan het lezen krijgen en om gesprekspartner te zijn voor hun opdrachtgever. Als ze concepten in de literatuur opzoeken, krijgen ze grip op de organisatie en het onderwerp. Dat geeft ze zelfvertrouwen'."*

Toen volgde een fase waarin de studenten het gevoel kregen dat het project, buiten hun schuld om, vastliep. *"De opdracht van Nieuw-West was een mooi onderwerp en hele mooie opdracht en de studenten waren erg enthousiast. In tweede instantie bleek dat er heel weinig op gang kwam. Ik vond dat ze heel veel moeite hebben gedaan. De motivatie daalde."* De begeleidende docent besprak de noodzaak om aan te geven bij het stadsdeel wat ze nodig hadden voor een succesvolle uitvoering van het traject (kandidaten). Daarnaast gaf ze aan dat het beschrijven van het verloop van het traject en alle acties die de studenten hadden ondernomen, nodig was voor een beoordeling van het project vanuit de opleiding.

De docent is dan ook niet overtuigd dat de studenten het beoogde leerrendement uit deze opdracht hebben gehaald. *"De vraag was of ze veel geleerd hebben. De relatie met het stadsdeel was lastig, ze mailden veel en hadden veel contact, maar het leverde niet genoeg op."* Achteraf vraagt de docent zich dan ook af of het project überhaupt wel geschikt was voor Peperclip omdat de benodigde randvoorwaarden vanuit het stadsdeel niet op tijd waren georganiseerd. *"Misschien had het lectoraat kunnen selecteren of het project al klaar was om onderzoek te doen. Hoe kan je de opdrachtgever (het stadsdeel) er van doordringen dat de opdrachtgever doet wat hij moet doen? Het was vooral een groot verhaal, maar het kwam niet van de grond. Hadden we daar niet doorheen kunnen prikken?"*

De studenten worden als groep op hun producten beoordeeld en kregen een 6 voor deze opdracht. Hun rapportage is gebruikt voor het eindverslag naar het stadsdeel.

Studenten-perspectief

Zoals ook blijkt uit het citaat van de begeleidende docent was het in eerste instantie een hele interessante en uitdagende opdracht voor de studenten, zoals die vanuit het lectoraat als opdrachtgever aan de Peperclippers werd voorgelegd. Twee teams hebben gesolliciteerd naar de opdracht waarbij ze vooral benadrukten dat het kunnen begeleiden van deze groep jongeren en het opdoen van ervaring in coaching ze erg aansprak. In reactie op de vraag wat ze geleerd hebben van het project, geeft een student aan: *"Ik heb geleerd dat het heel belangrijk is om vanaf het begin de verwachtingen duidelijk te hebben en dat er meer geëvalueerd wordt: wat zijn de belangen? Al vanaf het begin was de opdracht niet helder voor ons en pas in de laatste weken werd duidelijk wat de bedoeling was van het traject: jongeren met afstand tot de arbeidsmarkt een kans bieden"*

Het omzetten van de reële vraag uit de praktijk en de opgedane kennis is dus niet gelukt. *"Van de opdracht zelf heb ik niet veel geleerd: we zijn niet echt met jongeren bezig geweest. Wel is duidelijk dat het cruciaal is om de behoefte van de jongeren goed te matchen met het aanbod. Het proces moest anders: wat willen we aanbieden? Sluit dat wel aan? Sluit dat aan op het doel van het project?"* In de huidige opzet was er echter geen ruimte voor de studenten om met het stadsdeel in gesprek te gaan over het doel van het project. Ook hebben ze hier geen initiatief toe genomen.

Na een dergelijke reflectie op de vraag kan de student bepalen wat ze wel hebben geleerd van de opdracht. *"Wij hadden zelf meer door kunnen vragen, meer helderheid kunnen vragen over de opdracht en de manier waarop we die moesten uitvoeren. En vanuit het stadsdeel hadden ze al meer kunnen voorbereiden."*

Voor de studenten was niet helemaal duidelijk om welke jongeren het zou gaan en wat voor soort werkzaamheden zij zouden kunnen doen. *“We hadden vanaf het begin het idee dat we mensen zouden krijgen die heel weinig ervaring en weinig vaardigheden hadden, maar dat bleek niet het geval, waardoor het aanbod er niet op aansloot. Het belangrijkste probleem was mismatch tussen vraag en aanbod.”* Als dit eerder duidelijk was hadden de studenten ook andere vragen aan bedrijven kunnen stellen en andere werkervaringsplaatsen kunnen creëren die aantrekkelijker waren voor de jongeren.

De studenten hebben dus meer geleerd over het proces van samenwerken, het onderhandelen, het afstemmen van verwachtingen van opdrachtgever en opdrachtnemer etc. dan over de inhoud van hun vak als HRM'er. Ze hebben meer geleerd van het management dan van arbeidsmarktvraagstukken in de grote stad. Dergelijke leerervaringen vallen wel expliciet onder de doelstellingen van de module Peperclip.

En een andere student heeft vergelijkbare lessen getrokken uit de samenwerking en benadrukt ook de verschillende rollen van het lectoraat en het stadsdeel, waarbij (in tegenstelling tot de realiteit), het stadsdeel door hen als 'opdrachtgever' werd ervaren. *“Het was leerzaam, want er is veel misgegaan: van vallen leer je opstaan. Ik had het meest last van het feit dat we met twee partijen te maken hadden: je wilt punten halen voor school en met een gewenst resultaat komen voor de opdrachtgever. Wat daarbij nodig is als adviseur is dat we kritischer waren. We hadden misschien al veel eerder moeten zeggen: jullie hadden het beter anders kunnen aanpakken. We zijn enerzijds Peperclip en anderzijds student. Pas richting het eind van het traject merkten we dat we te veel de afwachterende student waren. (...) Als ik nu terug kijk, zou ik het heel anders hebben gedaan. Ik had het gevoel dat er niet echt draagvlak was voor het project bij de opdrachtgever was. Hij was vaak niet bereikbaar als we hem nodig hadden. We hadden duidelijker moeten maken: wat verwachten we van elkaar? Je gaat dan de opdracht ontleden en samen een plan maken. We hadden veel kritischer moeten zijn op de scheve verhouding die er was ontstaan.”*

Uit deze citaten komt naar voren dat het voor de studenten vooral leerzaam was hoe ze zich als opdrachtnemer zouden moeten opstellen, en wat het vraagt om een kritische adviseur te zijn. *“Als we duidelijk hadden gezegd wat we verwachtten en de opdracht hadden ontleed, hadden we een andere start kunnen maken. Dan hadden we een andere doelgroep gehad, misschien een kleiner, maar haalbaarder doel. Dat was misschien veel waardevoller dan wat hij nu heeft.”*

De verwachting dat ze een uitvoerende taak te doen kregen (jongeren begeleiden) en dat de randvoorwaarden daar voor georganiseerd zouden worden door het stadsdeel in de vorm van organisaties die wilden deelnemen en jongeren die al geselecteerd waren, bleek niet te kloppen. Het is duidelijk geworden dat het een project was dat vroeg om kritisch meedenken vanaf het moment dat het probleem in kaart werd gebracht en er een plan werd gemaakt. Dat had hen wellicht de kans gegeven in samenwerking met de opdrachtgever een haalbaar en geslaagd traject uit te voeren.

“We hebben ervaren dat de opdrachtgever het stadsdeel was, het lectoraat wilde de informatie, input voor jullie onderzoek. Wat wel fijn was is dat jullie er meer op zaten dat hij (de ambtenaar van het stadsdeel) aangesproken werd, maar we hadden er waarschijnlijk meer van geleerd als we zelf contact hadden gezocht. Als we direct contact hadden met de opdrachtgever. Had ook veel geholpen als we vanaf het begin betrokken waren bij de start van het project en de opzet.”

Inhoudelijk geven ze dus aan weinig geleerd te hebben van het traject op het gebied van HRM en ze zijn dan ook niet erg tevreden met de gerealiseerde uitkomsten, ook al was het voor het stadsdeel een waardevol traject omdat ook het organiseren van deze projecten voor hen een belangrijke testcase was.

Tot slot: de ervaringen van de 2^{de} lichting studenten waren vergelijkbaar. Het project kwam volgens hen nauwelijks van de grond. Van de 28 door hen benaderde organisaties waren vijf bereid om deel te nemen aan het vervolg op de pilot. Ze beschreven de drijfveren en overwegingen van organisaties in een rapport en leverden vijf profielen aan. Deze organisaties waren ook uitgenodigd voor een bijeenkomst over dit traject, maar omdat de pilot onvoldoende was gelukt, werd deze bijeenkomst uitgesteld tot een nader te bepalen moment. De studenten vonden het jammer dat er vanuit het stadsdeel hier geen vervolg aan is gegeven. Wel heeft ook deze groep studenten lering getrokken uit de samenwerking en de noodzaak om met de 'opdrachtgever' verwachtingen vooraf helderder te maken.

Perspectief van het stadsdeel

Het stadsdeel ging met het lectoraat in zee na een kennismaking op de UvA. De lector gaf een lezing op het seminar Arbeidsmarktontwikkelingen. *"Het lectoraat bleek met vergelijkbare thema's bezig te zijn als het stadsdeel dus dat bood perspectief. Daarnaast was er urgentie vanuit het stadsdeel en was het onderdeel van onze samenwerking in het kader van Urban Managemen"*, aldus de betrokken ambtenaar van het stadsdeel. Het lectoraat werd uitgenodigd bij de opening van het Werkpunt, er kwam een uitvoerig gesprek met de stadsdeelvoorzitter en na deze geslaagde kennismaking was de samenwerking snel een feit. De concrete plannen werden uitgewerkt na een bijeenkomst met verschillende stakeholders binnen het stadsdeel: mogelijke bedrijven, werkcoaches, Werkpunt etc. Het lectoraat schreef een samenwerkingsvoorstel en er werd een contract op gesteld. Het lag in de verwachting dat hetgeen was afgesproken ook werd uitgevoerd.

Het kader was duidelijk, maar de verantwoordelijke ambtenaar van het stadsdeel had meer moeite met de concrete samenwerking met de studenten. *"Ik vind jullie werk en aanpak als lectoraat uitstekend, maar het contact onderhouden met studenten is wel erg bewerkelijk. De studenten waren ook niet vier tot vijf maanden beschikbaar. Ze werden allemaal in korte periodes ingezet. Ze werkten in deeltijd, dat maakte de beschikbaarheid vrij lastig. Soms werd ik 20 keer gebeld. Liever zou ik zien dat ze of volledig vanuit het stadsdeel opereren, ofwel dat we vanuit het stadsdeel een contactpersoon organiseren"*

Dit sluit aan op het perspectief van de studenten die ook aangaven dat een beschikbare contactpersoon voor vragen en afstemming belangrijk is. Ondanks de vele pogingen vanuit de studenten om contact te maken is de samenwerking door beide partijen als onvoldoende ervaren.

Het stadsdeel verwachtte een andere inzet in tijd van de studenten: *"Binnen hun mogelijkheden hebben ze zich 100% ingezet. Ze waren een deel van de tijd beschikbaar, dat was de bottleneck."* Maar ook in het bereik vinden van meer kandidaten had het stadsdeel andere verwachtingen. *"Ze moeten begeleid worden en dat was voldoende, maar bij benadering van kandidaten moest het intensiever. Als je van 20 kandidaten maar 2 bereid vindt, hadden ze meer ondersteuning moeten vragen. die hebben ze uiteindelijk wel gehad."* Een beeld dat door de studenten en docent niet herkend wordt, maar wel duidelijk gesteld wordt vanuit het stadsdeel. Er werd verwacht dat er meer tijd besteed zou worden aan de benadering van kandidaten, niet alleen telefonisch. *"Aan de vraagkant (het creëren van werkervaringsplaatsen) is wel veel gedaan: voor de aanbodskant (jongeren bereid vinden) was weinig tijd, ze moesten veel info krijgen in korte tijd. Op bepaalde momenten waren ze paniekerig. Jongeren alleen via telefoon vragen is niet voldoende (...) In eerdere ervaring met studenten voor scripties van de VU ging het project veel vlotter. Dat was veel informatie verwerken en analyseren, maar minder uitvoeren dan dit project. En natuurlijk moet je alle informatie vanuit het stadsdeel krijgen."*

Kortom: de vertegenwoordiger van het stadsdeel had andere verwachtingen van de studenten. Hij had meer inzetbaarheid en flexibiliteit verwacht van de studenten, maar geeft ook aan dat er meer informatie vanuit het stadsdeel gegeven had kunnen worden.

Desondanks heeft het traject voor het stadsdeel veel inzichten opgeleverd over hoe werkervaringsplaatsen georganiseerd kunnen worden.

Complicaties en dilemma's tijdens het project

Zoals blijkt uit de voorgaande casestudy zijn er verschillende complicaties en dilemma's te benoemen:

1. Er waren simpelweg te weinig geschikte kandidaten. Met het opstarten van deze pilot in het kader van 'Nieuw West Werkt!' ging het stadsdeel ervan uit dat er genoeg werkzoekenden zouden zijn die om werkervaringsplaatsen verleggen zijn. En dat het stadsdeel deze wist te vinden. Dat uitgangspunt bleek niet te kloppen. Het stadsdeel had geen tijd zich over deze problematiek te buigen en hier alsnog voor te zorgen, wat wel verwacht werd door het lectoraat, de opleiding en de studenten.
2. Dit gebrek aan kandidaten resulteerde in het geringe aantal plaatsingen waardoor de pilot en de begeleiding van de jongeren niet gelukt is. Het vraagstuk: hoe een dergelijke pilot (en uiteindelijk jongeren aan het werk krijgen) te organiseren is een ander vraagstuk dan waar het project mee startte.
3. De studenten konden geen inhoudelijk aantrekkelijk en leerzaam project uitvoeren. Ze waren goed in coachen en begeleiden, daar waren ze op uitgekozen, niet op onderhandelen en samenwerken in een stadsdeel, ook kregen ze hier nauwelijks de kans toe omdat beperkt direct contact hadden met de opdrachtgever vanuit het stadsdeel.
4. De module Peperclip gaat uit van een reële vraag vanuit de praktijk maar die vraag bleek niet reëel te zijn. De studenten hebben hier niet adequaat op kunnen reageren. Mede ingegeven door het indirecte contact dat ze hadden met de opdrachtgever.
5. De begeleiding van de studenten had volgens de opdrachtgever beter gekund bij het stimuleren van jongeren om op gesprek te komen en hen te overtuigen deel te nemen aan dit traject.
6. Het verschil in dynamiek en beschikbare doorlooptijd tussen de onderwijsinstelling en de overheidsinstelling was een knelpunt: toen het traject op gang kwam, moesten de studenten al afronden omdat hun semester ten einde liep.
7. Het samenspel van verschillende stakeholders in Nieuw-West met een relatief nieuwe rol van het stadsdeel om dergelijke projecten op te starten is complex. Met zo veel actoren die mee zouden moeten werken voor een doelgroep waarbij voor veel betrokkenen geen grote urgentie is om ze aan het werk te helpen in een economisch lastige tijd.
8. De rol van het lectoraat was enerzijds succesvol voor de opdrachtgever: ze hebben waardevolle inzichten opgedaan. Het is de vraag of het voor de studenten ook effectief was dat ze niet zelf vanaf het begin met een het stadsdeel het project in kaart hebben gebracht en in gesprek zijn gegaan over de randvoorwaarden en haalbaarheid, daar hadden ze wellicht meer van geleerd. Zonder tussenkomst van het lectoraat hadden ze deze opdracht echter niet gekregen. Daarnaast heeft het lectoraat ook bijgedragen aan veel bijstelling van het traject binnen de gegeven randvoorwaarden. Dit is een interessant dilemma voor de inrichting van dergelijke projecten.

5.9 CONCLUSIES

Ter afsluiting vatten we de belangrijkste lessen samen van deze case voor de betrokkenen:

Voor het stadsdeel

Allereerst heeft het stadsdeel reeds dankbaar gebruik gemaakt van de uitkomsten van deze pilot bij het organiseren van nieuwe werkervaringsplaatsen, waar sterk geïnvesteerd wordt in de individuele begeleiding van de deelnemers. Hierbij is rekening gehouden met de

belangrijkste aanbevelingen die voortvloeien uit dit project zoals het organiseren van een goede voorselectie op de kandidaten die deel willen nemen, maar ook het organiseren van mogelijkheden van een vergoeding tijdens het traject en bovenal uitzicht op een eventueel dienstverband na afloop van de werkervaringsprojecten. Ook is duidelijk geworden dat voor het uitvoeren van dergelijke projecten een coördinerende projectleider cruciaal is. Iemand die de benodigde randvoorwaarden organiseert en goed contact houdt met alle betrokkenen, waaronder de bedrijven.

Voor studenten

Voor de Peperclippers is duidelijk geworden hoe belangrijk een samenwerking is met een opdrachtgever waardoor ze zich kunnen opstellen als kritische adviseur. Zij zijn dan beter in staat de opzet van het project kritisch te bekijken, naar de randvoorwaarden te kijken, het samenwerkingsproces te evalueren en wederzijdse verwachtingen uit te spreken. Kanttekening hierbij is wel dat de studenten zichzelf wel de vraag moeten stellen of zij, ook in deze reële bestaande situatie, zich voldoende kritisch en als adviseur, hadden kunnen opstellen. Het omgaan met zoveel verschillende stakeholders is geen sinecure en in de praktijk van 'urban management' vraagt juist het samenwerken alle aandacht alvorens er inhoudelijk resultaten geboekt kunnen worden. Het was een moeilijke weg en pas achteraf, met behulp van de begeleider, zien ze de waarde van het project in. Ze hebben dus weinig geleerd over het begeleiden van jongeren, maar wel ontdekt hoe 'taai' deze materie is. Wellicht leidt deze ervaring bij dit vraaggestuurde onderwijs tot een eigen module binnen het peperclip programma.

Voor het lectoraat

Voor het lectoraat heeft dit onderzoek nieuwe onderzoeksvragen opgeleverd waar het gaat om arbeidsmarktkansen (*worden er wel reële kansen geboden op werkervaringsplaatsen?*), de reële bestaande arbeidsmarkt (*hoe komen niet ingeschreven jongeren aan geld?*) werkzoekenden (*zijn jongeren wel op zoek naar een ervaringsplaats gezien met een tijdelijk karakter?*) jongeren blijken ook ouderen (*niet alleen jongeren zijn werkzoekend?*). Kritisch kijken naar de formele en informele arbeidsmarkt, verdringing op die markt en de rol van vele stakeholders in het veld maken de materie tot een taaie maar ook uitdagende materie. Vragen die in de kenniskring van het lectoraat (uitwisseling van docent/onderzoekers en de lector) aan bod kwamen aan de hand van dit onderzoek, zijn:

1. Wat doen jongeren om in hun levensonderhoud te voorzien? Heeft de overheid daar zicht op?
2. En in het verlengde hiervan: lopen we niet tegen een zelfregulerende arbeid aan, een tweede economie, een schaduweconomie?
3. Welke aanpak is voor het stadsdeel het meest effectief om bij te dragen aan arbeidsparticipatie? Welke rol spelen centrale actoren als DWI en UWV? Hoe komt het stadsdeel werkzoekenden op het spoor?
4. Wat was de doelstelling van de opdrachtgever en wanneer is het project genoeg helder om studenten deel te laten nemen?
5. Deze interessante case met verschillende stakeholders en hun belangen zou meer in lessen moeten worden ingebracht. Welke elementen zijn dat voor de studenten over praktijkonderzoek en HRM?

Het was voor het lectoraat leerzaam om met deze vorm van actieonderzoek ervaring op te doen als een mogelijke manier om kennis te creëren voor opdrachtgevers in samenwerking met het onderwijs. Voor de uitvoerend docent/onderzoeker was het een interessante manier om in korte tijd veel inzichten op te doen binnen de boeiende en complexe problematiek van het begeleiden van jongeren met en afstand tot de arbeidsmarkt in Nieuw-West en de rol die het stadsdeel daarin kan spelen.

Tot slot volgen een aantal conclusies over de samenwerking tussen het stadsdeel en de HvA, de organisatie van beide partijen en het onderwijsaanbod. En over de uiteindelijke opbrengsten van het traject.

De samenwerking

Het stadsdeel wilde een oplossing voor het gebrek aan werkervaringsplaatsen en begeleiding van jongeren met een afstand tot de arbeidsmarkt in de bedrijven. Studenten zouden daarbij helpen. Het project vroeg te veel van het stadsdeel. Zij leefde in de veronderstelling dat de school hen taken uit handen zou nemen terwijl in hun ogen het tegenovergestelde gebeurde. Ook door de studenten en de begeleidend docent werd de samenwerking niet als optimaal ervaren.

Organisatie van school en stadsdeel

Wat het stadsdeel onder urgent verstaat blijkt van een andere orde dan de tijd waar studenten in denken. De tijdsspanne waarin zaken zich afspelen verschilt in het onderwijs en in de stadsdeelorganisatie. Het stadsdeel houdt geen rekening met schooltijden en bereidt het werk slecht voor in de ogen van de school. Het stadsdeel heeft een eigen cyclus en gaat ervan uit dat studenten zich daar aan aanpassen. De school ging uit van de veronderstelling dat het stadsdeel relaties onderhoudt met bedrijven en met de werkzoekenden van DWI. Dat bleek veel minder waar.

Onderwijsaanbod

Oorspronkelijk werd aan een geheel ander onderwijsonderdeel gedacht dan uiteindelijk is waargemaakt. Het lectoraat wilde mbo jongeren, die nog veel meer zouden lijken op de werkzoekenden, inschakelen voor de begeleiding op de bedrijven. De HRM stagiaire zou de begeleiding van deze MBO jongeren op zich nemen en de contactpersoon vormen naar het bedrijf. Omdat er eerst een pilot gedraaid zou worden werd anders besloten en heeft de docent/onderzoeker voor de Peperclip studenten gekozen. Achteraf is dat een hele goede keuze geweest. Immers de doelstelling van dat onderwijsprogramma is studenten kennis te laten maken met de praktijk in zijn volle breedte. Dat is gelukt maar de studenten hebben het zo niet ervaren. De praktijk gaat vaak veel meer over het proces dan over de inhoud. Het is aan de school om deze ervaringen grondig met de studenten te verwerken. De studenten leefden in de veronderstelling als adviseurs aan de gang te gaan. Ook dat bleek in de praktijk niet de vraag. De praktijk vroeg om "hands on". De studenten moet worden geleerd om meer flexibel met perspectief wijzigingen om te gaan.

De wederzijdse verwachtingen zijn niet waar gemaakt. Het stadsdeel had het project beter moeten voorbereiden maar had met dit project nooit tegemoet kunnen komen aan de strakke eisen van een onderwijsmodule. Het gedrag van werkzoekende jongeren is niet te plannen, het gemeentelijk apparaat is niet op urgentie gericht, er zijn te veel spelers in het veld, de politiek vraagt elke keer weer een andere actie van de ambtenaren. De HvA begeleiders hadden pas met het stadsdeel in zee kunnen gaan als de drie bedrijven klaar stonden om werkzoekenden te ontvangen.

Ter afsluiting: werkervaring voor jongeren?

Bovenstaande confrontaties zijn goede leermomenten voor docenten, studenten en wij hopen ook voor het stadsdeel. Ter afsluiting komen we terug op de vraag die in het artikel centraal staat: *wie heeft er van geleerd?* Het lijkt dat het stadsdeel, het lectoraat, het onderwijs en uiteindelijk de studenten lessen kunnen trekken uit dit project. En deze laatste groep met name omdat ze 'praktijkervaring' als onderzoekers/adviseurs hebben opgedaan. De enige groep die nauwelijks geleerd heeft tijdens het traject is de groep jongeren waar het hele project op was gericht. Gelukkig zijn inzichten over het beter organiseren van werkervaringstrajecten gebruikt in vervolgetrajecten van het stadsdeel.

OVER DE AUTEURS

Joris Methorst is docent en onderwijsontwikkelaar aan de opleiding HRM van de Hogeschool van Amsterdam. Daarnaast is hij praktijkonderzoeker bij het lectoraat gedifferentieerd HRM en freelance HRD-adviseur. Vanuit het lectoraat gHRM heeft hij onderzoek gedaan bij het project Nieuw-West Werkt! (j.methorst@hva.nl)

Martha Meerman is Lector gedifferentieerd HRM aan de Hogeschool van Amsterdam(m.g.m.meerman@hva.nl). Haar lectoraat richt zich vooral op de combinatie van werken en leren zoals de overgang van opleiding naar werk, leren op de werkplek en professionalisering. Zij is ook nauw betrokken bij Urban Management in het stadsdeel Nieuw-West. Zo kan zij ook een bijdrage leveren aan het lerende stadsdeel.

HOOFDSTUK 6: TEAMSTAGE

Auteurs: Najat Bay & Fenna Swart

6.1 INLEIDING

Nederland heeft de ambitie om een toonaangevend kennisland te zijn. Met de geleidelijke toename van studenten in het hbo, die vanuit het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) zijn ingestroomd, is de maatschappelijke aandacht voor de kwaliteit van aansluiting tussen mbo en hbo gegroeid. In dit kader is op initiatief van de Joop van den Ende Foundation en het Regionaal Opleidings Centrum van Amsterdam (ROCvA) in 2006 met behulp van sponsorgelden uit het bedrijfsleven bureau TEAMstages opgezet in Amsterdam. TEAMstages is een experimenteel samenwerkingsproject voor scholen en bedrijven om kansarme jongeren te stimuleren stage te lopen in heterogene teams. De teams zijn heterogeen samengesteld naar niveau, discipline, sector en culturele achtergrond. De studenten werken vier tot zes maanden intensief samen aan een opdracht in een bedrijf. Daarbij worden ze gecoacht door een duo: een bedrijfscoach uit het bedrijf en een opleidingscoach uit het onderwijs. Het bureau TEAMstages biedt trainingen aan het begin van de stageperiode (teambuilding en communicatie) en workshops tijdens de stage aan om studenten voor te bereiden op een werkzaam leven in een bedrijf.

“Er was ooit iemand die iets in mij zag en dat gevoel, die kans moet iedereen kunnen krijgen. U bent, net als ik, ondernemer, neem uw verantwoordelijkheid en help mee aan het succes van deze jongeren.”

Met deze ideologische oproep benadert Joop van den Ende bedrijven als Ahold, C&A, BAM, KPN en Schiphol om jonge talenten, juist in moeilijke tijden te steunen. In datzelfde jaar (LICA, 2006) komt uit onderzoek naar voren dat samenwerkingsprojecten met mbo en hbo studenten, die samen opdrachten en taken uitvoeren, motiverende leeromgevingen voor studenten zijn. TEAMstages is erop gericht om de kwaliteit van de doorstroom van het mbo naar het hbo te verhogen en het ontwikkelen van beroepscompetenties en vaardigheden zoals samenwerken, projecten organiseren, leiderschap en innovatie.

In dit hoofdstuk schetsen we een beeld van dit onderwijsproject in de context van grootstedelijke problematiek. Specifiek gaan we in op één team van TEAMstages in Amsterdam, uitgevoerd bij CoCo's keuken, gevestigd op vier locaties in Amsterdam. CoCo's keuken is een wijkrestaurant waarin activiteiten rondom eten en samenkomen worden georganiseerd. Aan de hand van deze casus wordt ingegaan op de vraag wat opleidingen kunnen bijdragen aan bedrijfsontwikkelingen in de stad. Het project wordt hierbij besproken vanuit het perspectief van de student, de school en de opdrachtgever. Het hoofdstuk is gebaseerd op gegevens die we hebben verzameld tijdens een evaluatiestudie van het teamstages project (Bron), waarbij 31 studenten zijn geïnterviewd.

6.2 HET PROJECT

Binnen bureau TEAMstages werken onderwijsinstellingen op hbo en mbo niveau (zoals de HvA en het ROCvA) samen met het bedrijfsleven en non-profit organisaties. De coaching van de teams gebeurt door een coach uit het bedrijfsleven en een opleidingscoach uit het onderwijs. TEAMstages is gestart in 2006 en heeft sinds die tijd al 150 teams van gemiddeld vier stagiairs (totaal ruim 600 stagiairs) stage laten lopen bij meer dan 70 verschillende bedrijven.

Het bedrijfsleven heeft behoefte aan gemotiveerde studenten die in teamverband, binnen praktijkgerichte en autonome projecten, maatwerk kunnen leveren voor een opdrachtgever. TEAMstages is de schakel tussen onderwijsinstelling, studenten en het bedrijfsleven, waarbij

mbo en hbo studenten met elkaar samenwerken. Vanuit de opleiding moet de stage erkend zijn, ontwikkelmogelijkheden bieden en tijdens de studie geleerde competenties toetsen. De student wordt in de gelegenheid gesteld om de geleerde competenties toe te passen in de praktijk en werkervaring op te doen. De (betaalde) teamopdrachten binnen TEAMstages zijn vooraf geformuleerd en gecommuniceerd vanuit een behoefte van het bedrijf, maar de precieze taken en activiteiten liggen niet vast. De opdrachten worden in de praktijk door de meeste studententeams zelf ingevuld.

Het bedrijf CoCo's keuken is een horecagelegenheid, met vier vestigingen in Amsterdam. CoCo's keuken bestaat uit een samenwerking tussen initiator Cordaan (een zorginstelling), Combiwel (een welzijnsinstelling) en een horeca afdeling van het ROCvA. CoCo's keuken wil een buurtfunctie vervullen en bewoners samen laten komen. Alle CoCo's keukens zijn gevestigd in nieuwbouwcomplexen. Het beleid is gericht op kleinschalig wonen en koken op de groep. Cordaan wilde aanvankelijk de nieuwbouwcomplexen ombouwen tot restaurants, maar had de expertise niet in huis. Combiwel, die expertise heeft op het gebied van activeren en ontmoetingsplekken realiseren in de wijk, werd de samenwerkingspartner.

De opdracht die CoCo's keuken heeft geformuleerd en uitgezet via TEAMstages, betreft het opzetten van een marketingcampagne om de naamsbekendheid te vergroten. Het proces werkt als volgt: op basis van de opdracht stelt TEAMstages een vacature op die wordt uitgezet. In de vacature worden de eisen opgenomen waaraan moet worden voldaan. Studenten die reageren op de vacature gaan eerst in gesprek met een medewerker werving en selectie van TEAMstages. Indien de kandidaat geschikt wordt bevonden, wordt deze voorgesteld aan de opdrachtgever.

Bij CoCo's keuken is de opdracht uiteindelijk aangenomen en uitgevoerd door twee mbo studenten van Media Event Support en twee hbo studenten van de opleiding Commerciële Economie. In de volgende paragraaf gaan wij nader in op het perspectief van de school, de studenten en de opdrachtgever.

6.3 SCHOOL- EN DOCENTPERSPECTIEF

Vanuit de onderwijsinstelling wordt er vanuit gegaan dat individueel talent wordt ontwikkeld door te leren in teamverband. Om dit te bewerkstelligen is door sommige opleidingen aansluiting gezocht bij TEAMstages. Hierbij wordt ingezet op het gericht werven van opdrachten die aansluiten bij beroepstaken binnen de opleidingen.

Docenten zijn verantwoordelijk voor de stagebegeleiding van de studenten vanuit de opleiding. In de praktijk betekent dit dat elke TEAMstage student zijn of haar eigen opleidingscoach heeft. Docenten geven aan dat het werken in een heterogeen team de studenten uitdaagt om goed aan te geven welke opdracht zij met z'n allen voor het bedrijf moeten voltooien en hoe die opdracht past binnen de eisen die de school stelt aan de individuele student. Studenten slagen er niet altijd in dit goed aan te geven.

“Waar wij heel erg mee geworsteld hebben, is wat ga je met zijn vieren voor opdracht doen en in hoeverre past die opdracht goed bij wat op school gevraagd wordt? Kunnen we alle competenties goed aantonen? Want daar worden we straks op getoetst.” De studenten konden hier moeilijk concrete antwoorden op formuleren.

Het verschil tussen een TEAMstage en een reguliere stage zit in de groep begeleiders die samenkomt om het gesprek te voeren over de stagiaires. Doordat de samenstelling van de begeleiders heterogeen is en de eisen vanuit de opleidingen verschillen, is het soms lastig voor studenten om samen te werken.

Verbeterpunten

De procedure met betrekking tot de bedrijfsopdracht en de rollen die de mbo en hbo studenten hierbij moeten vervullen zijn verwoord in een opdracht omschrijving. Door de

formuleringen te uniformeren kan het gesprek tussen de verschillende begeleiders gevoerd worden. De communicatie tussen de begeleiders verloopt echter niet altijd goed. De begeleiders weten niet altijd van elkaar wat de opleidingen voor eisen stellen aan de student.

“De communicatie verliep niet goed, omdat wij autonoom opereren. Ik had geen idee wat ze op het mbo allemaal vragen, hij had geen idee wat wij op het hbo vragen. Het gesprek daarover duurde heel erg lang en er ontstond discussie. Er was van beide kanten veel bereidheid om elkaar te vinden. Maar ik dacht wel ‘dit had van tevoren duidelijk moeten zijn’.”

Het is daarom van belang dat de doelen van de opdracht en de doelen voor de student helder worden gedefinieerd.

Bij de keuze voor een stageplek blijken studenten niet altijd kritisch na te denken. Een docent betreurt dit en geeft aan dat het kiezen van een stage bepalend is voor het opbouwen van het eigen Curriculum Vitae. De student die kiest voor TS zou een extra opdracht kunnen uitvoeren. De extra opdracht zou de nadruk kunnen leggen op de competentie samenwerken, waarbij de student aangeeft welke rol hij hierbij heeft vervuld. Ook blijkt uit de uitkomsten dat TS zich beter zou kunnen profileren. Zo geeft een docent bijvoorbeeld aan niets te horen van TS, als hij er niet zelf naar vraagt.

Het idee om talentgroei te stimuleren door verschillende disciplines samen te laten werken, blijkt in de praktijk lastig te realiseren. Docenten van het mbo en hbo blijken niet goed op de hoogte van de eisen die de opleiding stelt aan de studenten. De vertaalslag om verder te kijken dan de eigen opleiding blijkt in de praktijk lastig te maken. Ook de beoordelingscriteria met betrekking tot het eindresultaat zijn vanuit TEAMstages nog niet eenduidig geformuleerd. De studenten krijgen een groepsbeoordeling van de bedrijfscoach en een individuele beoordeling vanuit de opleiding, waarbij de eindresultaten nog niet goed op elkaar (bedrijf en opleiding) zijn afgestemd.

6.4 STUDENTENPERSPECTIEF

In deze paragraaf wordt ingegaan op het studentenperspectief. Iets minder dan de helft van de ondervraagde studenten komt bij TEAMstages terecht via de vacaturebank van hun school. Een aantal hiervan geven aan via een vriend of vriendin van TEAMstages gehoord te hebben. Sommige van deze vrienden deden zelf ook een teamstage op dat moment of hebben in het verleden een teamstage gedaan. Een minderheid van de studenten noemt als belangrijkste reden om voor TEAMstages te kiezen het kunnen samenwerken in een team of het leidinggeven aan een team. Sommige studenten hebben vooral voor TEAMstages gekozen op aanraden van een docent van hun opleiding. De meeste studenten hebben voor een teamstage gekozen omdat zij in tijdsnood zaten, of omdat er geen geschikte stageplek elders gevonden kon worden. Daarnaast geven sommige studenten aan dat zij het leuker vonden om in een teamstage te lopen dan individueel. Ook hadden zij goede verhalen gehoord over TEAMstages en bood het bureau leuke vacatures aan die aansloten bij hun opleiding. Als laatste belangrijke reden wordt genoemd, de eigen inbreng die men zou kunnen hebben in het stageproject. De meeste teamopdrachten zijn vooraf geformuleerd en gecommuniceerd vanuit het bedrijf, maar de precieze taken en activiteiten lagen veelal niet vast. De opdrachten worden in de praktijk door de meeste teams zelf ingevuld. Er is in die zin geen sprake van een externe (officiële) takenoekenning of formele taaktoewijzing.

Bureau TEAMstages hanteert de richtlijn om organisaties opdrachten te laten verdelen op basis van opleidingsniveau, waarbij de competentie van ‘leidinggeven’ door de hbo student dient te worden ingevuld. In de praktijk is gebleken dat de studenten bij de toedeling van taken binnen teams meer letten op persoonlijke interesse, studie en ervaring dan op het niveau van de opleiding. Op basis van de opleidingsrichting worden deeltaken geformuleerd en toegewezen zoals schrijven, interviewen (communicatie hbo, marketing en communicatie mbo), financiën (mer, commerciële economie hbo), analyseren en werken met software en

excel, pr activiteiten (marketing mbo), opmaak en ontwerp (art&design mbo). Op basis van deze aanpak worden opleiding, ervaring en expertise ingezet en (deel)verantwoordelijkheden verdeeld. Hiermee voldoen studenten aan de eis, die wordt gesteld vanuit de meeste opleidingen, dat specifieke vakkennis wordt toegepast in het project.

“Wij hebben twee keer per week een vergadering met de bedrijfscoach. Dan dan bespreken we wie wat gaat doen. De mbo'ers doende opdrachten altijd samen (met z'n tweeën) en wij doen de opdracht zelf. Wij zijn het aanspreekpunt voor de locatiemanagers en als er wat is kunnen wij met z'n allen helpen. Wij beslissen onderling wie welke opdracht doet en de stagebegeleider stuurt aan, maar dat is meer nacontrole.”

In het onderzoek hebben de geïnterviewde studenten aangegeven wat zij vinden van het concept TEAMstages. Als positief punt noemt een derde van de studenten het samenwerken. Zij ervaren het als prettig om bij opdrachten de mogelijkheid te hebben om te overleggen en om elkaar te kunnen aanvullen daar waar nodig. Enkele studenten vinden de workshops die TEAMstages aanbiedt, zoals vaardigheidstrainingen op het gebied van leidinggeven en formuleren, leerzaam en een goede aanvulling op de stage(opdrachten). Sommige studenten vinden de workshops juist onnodig of op het verkeerde (te laat) moment gegeven. Enkele andere positieve punten die de studenten noemen, zijn: begeleiding vanuit TEAMstages, diversiteit (waarschijnlijk vanwege mbo en hbo combinatie), projectmanagement (in beroepspraktijk), handige manier om een stage te vinden, leuke projecten en het opdoen van nieuwe contacten.

De studenten noemen verschillende negatieve punten wat betreft het concept TEAMstages, echter de meningen van de studenten verschillen nogal. De ene student vindt een workshop, over bijvoorbeeld het maken van een plan van aanpak, nutteloos en de ander ervaart het als bruikbaar. Ook denken de studenten verschillend over de terugkomdagen. De een vindt dat het er te veel zijn of dat de inhoud van de terugkomdagen niet relevant is, en de ander vindt de terugkomdag juist een positief punt van TEAMstages. Naar het oordeel van de studenten is het concept TEAMstages voor het stagebedrijf lang niet altijd duidelijk (ook wat betreft de toegevoegde waarde van TEAMstages). Daarnaast geven enkele studenten aan dat zij meer betrokkenheid wensen van TEAMstages bij het bedrijf.

Over de begeleiding vanuit TEAMstages denken de studenten verschillend. Sommige studenten vinden de begeleiding te weinig of niet specifiek genoeg (niet vak gerelateerd). Anderen vinden een coach vanuit TEAMstages overbodig, omdat zij al een coach hebben vanuit hun opleiding en het stagebedrijf. Een aantal studenten geeft aan dat er tijdens de stage vaak onduidelijkheid is wat betreft de aansturing van het team (zowel binnen het team als door de bedrijfscoach), afbakening van de taken en de planning van het project. Het werken in een team, met als gevolg dat men van elkaar afhankelijk is bij het uitvoeren van de opdracht(en), wordt slechts door één student als negatief punt genoemd. Geconcludeerd kan worden dat de studenten het samenwerken over het algemeen meer positief dan negatief ervaren.

Beoordeling studenten

De studenten omschrijven het concept van TEAMstages als volgt: Leerzaam, samenwerken, gezellig, chaotisch, leuk, perfect, studentenbureau, vacaturebank, aanrader, goed idee, handig, ideaal, veelzijdig en vervangbaar. De studenten geven het concept TEAMstages gemiddeld het cijfer 7,2. Enkele studenten geven aan het concept wel goed te vinden, maar hebben kritiek op de uitvoering. Ondanks de negatieve punten die de studenten aangeven, zouden de meeste studenten een teamstage wel aanraden bij vrienden. Het samenwerken in een team ervaren zij als leerzaam en een goede praktijkervaring, die later bij het 'echte werk' van pas kan komen. Sommige studenten zeggen TEAMstages aan de ene kant wel aan te raden en aan de andere kant niet. Het werken in een team zien zij als positief, maar de workshops of de begeleiding zien zij niet als toegevoegde waarde.

Verbeterpunten

De studenten is gevraagd naar verbeterpunten voor het concept TEAMstages. Een aantal studenten geeft aan dat de communicatie tussen TEAMstages en het stagebedrijf, maar ook tussen TEAMstages en de scholen, meer en beter moet. Dat betreft zowel voorlichting, tussentijdse begeleiding en overdracht als gelijke criteria voor de kwaliteit van de stageplaats. Er is ook betere afstemming nodig, “zodat studenten niet geconfronteerd worden met een opleidingscoach die later komt opdagen en geen weet heeft van de competenties en opdrachten”. Workshops van TEAMstages sluiten niet altijd goed aan bij de stageopdracht. Ook vragen sommige studenten om onderscheid te maken tussen hbo en mbo. “Het niveau is gewoon anders, dus moet de workshop ook anders.” Probeer de bijeenkomsten interessant te maken voor studenten. Geef vooral boeiende informatie, wees bewust dat we hbo'ers zijn en probeer de workshops op dat niveau aan te sluiten. In feite hebben we allemaal de samenwerking- of presentatiewerkshops al in ons eerste jaar gehad. Geef bijvoorbeeld een workshop over hoe je een professioneel adviesrapport moet opstellen en hoe je je schrijfstijl moet aanpassen aan je doelgroep. Het aantal teamleden moet in balans zijn met de grootte van de opdracht. Kijk goed naar de opdracht samen met de opdrachtgever en bepaal dan hoeveel mensen op de stage gezet moeten worden. Sommige groepen zijn veel te groot en sommige te klein.” Belangrijk vindt men het dat de groep uit minimaal 3 personen moet bestaan. “Als er dan iemand wegvalt ben je in ieder geval nog met z'n tweeën.” Er waren enkele teams die maar uit twee mensen bestonden. De groep moet tegelijk starten en het moet niet zo zijn dat er na een paar weken nog mensen bijkomen. De aanbeveling is om studenten eerst bij elkaar te brengen voordat ze in een groep gezet worden en te ‘proberen een leuke groepsharmonie te creëren’. Een ander voorstel is om tot een meer eenduidige beoordeling te komen. Op dit moment hebben verschillende opleidingen, verschillende beoordelingsformulieren. Als TEAMstages vooraf een beoordelingsformulier maakt en dit voorlegt aan de stagebegeleiders van school, zodat het beoordelingsformulier van TEAMstages ook door school wordt goedgekeurd, bespaart dit de bedrijfsbegeleider een hoop tijd. Er zouden vaker vakgerelateerde docenten gekoppeld kunnen worden aan de teams. Bijvoorbeeld commerciële opdrachten koppelen aan een docent commerciële economie.

Begeleiding

Een knelpunt dat regelmatig wordt aangegeven betreft het gebrek aan begeleiding, sturing en structuur, zowel vanuit het bedrijf als (vooral) vanuit de opleiding. De meeste studenten geven aan grotendeels hun eigen gang te kunnen gaan. Dit kan soms ook betekenen dat er dagen achtereen alleen voor school wordt gewerkt (aan schoolopdrachten). Dit gaat goed zolang de zaken op orde zijn volgens de agenda en planning. Begeleiding vindt in de meeste gevallen plaats door middel van (voortgangs)gesprekken een keer in de week met de bedrijfscoach. Hier wordt meestal besproken wat er gebeurt en wat er gedaan moet worden. Sommige studenten geven aan meer begeleiding, structuur en feedback te willen, vanuit zowel het bedrijf en de opleiding als vanuit TEAMstages.

Leereffecten

Hoewel de stagiairs de neiging hebben om hun stage vooral als project en als (een voorbeeld van) toekomstig werk te bekijken, geven ze ook aan iets geleerd te hebben. Wat ze geleerd hebben heeft in de eerste plaats betrekking op het samenwerken. Ze zijn in contact gekomen met studenten met een andere opleidingsachtergrond en opleidingsniveau. Ze hebben ontdekt dat ze wel goed waren in samen aan een echt project werken, maar ook dat het moeilijker is dan je denkt en dat je met allerlei zaken rekening moet houden. Soms hebben ze ontdekt dat ze er helemaal niet goed in zijn, of niet van houden. Ook andere vaardigheden en houdingen worden gerapporteerd; zelfstandigheid, doorzettingsvermogen, zelfvertrouwen, plannen, problemen oplossen. Daarnaast hebben diverse stagiairs inzicht gekregen in het belang van bepaalde (theoretische) kennis die ze op school hebben geleerd. Tegelijk zijn ze

vaak kritisch omdat ze ontdekken dat wat hen op de opleiding of vanuit TEAMstages wordt geleerd niet altijd aansluit bij hoe het in de praktijk gaat en wat daar nodig is.

Effecten toekomst

Het doel van TEAMstages is om studenten beter voor te bereiden op de arbeidsmarkt en mbo studenten goed voor te bereiden op een doorstroom naar het hbo. Opvallend is dat de meeste studenten aangeven dat ze niet anders zijn gaan denken over hun toekomstplannen met betrekking tot hun schoolloopbaan. Bij de mbo studenten geeft een minderheid aan door te willen studeren en daarmee hun arbeidsmarktwaarde te vergroten. Studenten die bij aanvang van de stage hebben aangegeven na hun hbo opleiding een Master willen doen of te gaan werken, zijn niet van mening veranderd. Wel geven enkele studenten aan door hun stage anders te zijn gaan nadenken over hun studieplannen.

6.5 PERSPECTIEF VAN DE OPDRACHTGEVER

In deze paragraaf wordt ingegaan op de rol die de opdrachtgever van CoCo's keuken heeft gespeeld in deze samenwerking en de positieve- en verbeterpunten van TEAMstages.

De opdrachtgever geeft aan dat zijn rol is om studenten in te werken en betrokken te zijn bij de start van de stage en begeleidingsactiviteiten. De begeleiding wordt daarna overgenomen door een bedrijfscoach. Het contact tussen de bedrijfscoach van Coco's keuken en de opdrachtgever vond op frequente basis plaats. De studenten hadden minimaal één keer per week overleg met de bedrijfscoach. Tijdens de eerste maand van het project schoof de opdrachtgever aan bij deze gesprekken. Hierna werd het contact met de studenten beperkt tot één keer in de twee tot drie weken.

Positieve punten van TEAMstages

Er is een aantal redenen dat de opdrachtgever aangeeft om met TEAMstage in zee te gaan. Ten eerste blijkt de opdrachtgever enthousiast over de samenwerkingsmogelijkheid tussen mbo en hbo studenten in teamverband. Binnen deze setting kunnen, volgens de opdrachtgever, hbo studenten nadenken over de ontwikkeling van een concept en kunnen mbo studenten aan de gang met de organisatie en uitvoering van het project. Het team kan elkaar hierbij steunen en versterken.

Ten tweede presenteert TEAMstage, volgens de opdrachtgever, een duidelijke procedure, waarbij studenten geworven worden naar aanleiding van voor- en selectiegesprekken voor aanvang van een opdracht. Vervolgens worden geselecteerde studenten voorgedragen aan de opdrachtverlenende organisatie en kunnen het bedrijf en de student beslissen of ze met elkaar in zee gaan. TEAMstages laat, ten slotte, door deze werkwijze zien aandacht te hebben voor bestaande behoeften binnen het bedrijf als wel de opleiding. Daarnaast worden workshops georganiseerd die aansluiten op de stageopdrachten allemaal.

Knelpunten

Volgens de opdrachtgever is het lastig de verschillen te bepalen tussen een reguliere stage en een stage in team verband. Vanuit de opdrachtgever wordt aangegeven dat het begeleiden van een groepsproces van teamstagiaires ingewikkeld is. De studenten in het team werken niet altijd soepel met elkaar samen.

Je merkte dat er verschillend gedacht werd over hoe de opdracht uitgevoerd moest worden en dat de communicatie onderling niet altijd vlekkeloos liep. En dan heb ik me ook wel eens afgevraagd: mensen hebben voor de TEAMstages gekozen, maar hadden ze zelf wel de juiste verwachting van wat het voor hen opleverde om in die TEAMstages te werken? Want sommige van de studenten waren ook echt wel individuen. Die hadden net zo lief alleen een stage gedaan. Die studenten hadden ook veel meer moeite om in dat groepsproces van het team te bewegen.

Binnen het team van Coco's keuken zijn spanningen tussen drie vrouwelijke studenten en één mannelijke student. De vrouwelijke studenten werken meer vanuit een teammentaliteit, terwijl de mannelijke student meer bezig lijkt te zijn met het willen neerzetten van een individuele prestatie. De moeizame samenwerking gaat ten koste van het projectresultaat, omdat het team zich voornamelijk bezighoudt met de taakverdeling en het werkbaar houden van de situatie.

Achteraf concludeert de opdrachtgever dat de studenten onvoldoende voorbereid waren voor een TEAMstage. Ook blijkt er weinig aandacht te zijn geweest vanuit het bedrijf voor inbedding van de opdracht in het beleidsplan, waarvan de TEAMstageopdracht onderdeel had kunnen uitmaken. Doordat de TEAMstageopdracht te weinig in verbinding staat met de missie en visie van het bedrijf en onderwijsdoeleinden vanuit de opleiding blijft deze te geïsoleerd, waardoor teamstagiaires veel zelf moeten uitzoeken voordat ze werkelijk aan de slag kunnen. Ook blijkt de opdrachtgever hogere verwachtingen te hebben van het kennisniveau van de studenten. Er zijn, volgens de opdrachtgever, meerdere gesprekken nodig met studenten om ze op ideeën te brengen over hoe een activiteit kan worden aangepakt. Ideeën die bij studenten leven zijn vaak groot en niet realistisch.

Wat heeft het project opgeleverd

Binnen het project van Coco's keuken worden een aantal concrete evenementen georganiseerd om de keukens meer bekendheid te geven bij een groter publiek. Op de Laan van Spartaan wonen bijvoorbeeld veel studenten. Om deze reden hebben teamstagiaires binnen het project een actie bedacht om met een markt in Bos en Lommer te gaan staan en daarmee voor het restaurant meer bekendheid te genereren. Op het Andreas, zijn de studenten betrokken bij een moeder kind opzet. Hiermee zijn concrete activiteiten georganiseerd om CoCo's keuken bekend te maken bij nieuwe potentiële doelgroepen.

Verbeterpunten Teamstages

Belangrijke vragen die van invloed zijn op de selectie van studenten zijn: Wat voor match zoeken wij? Realiseert de student zich waar hij aan begint? Dit vraagt goede voorbereiding voor aanvang en tijdens het selectieproces. Laatste moment beslissingen over teamsamenstelling of individuele studenten passen hier niet bij. Daarnaast zou de opdrachtgever een grotere rol moeten krijgen in dit selectieproces.

“Het was toch een beetje last-minute. Ik denk dat er meer aandacht mag zijn voor de goede match vinden tussen: student en opdracht en de studenten onderling. In ons geval hadden ze daar iets meer in kunnen doen en dan ook met mij samen. Het is ook niet verkeerd om eens een voorgesprek met een team te hebben met iemand van TEAMstages; ‘oké jullie zijn nu geselecteerd en wat zijn jullie verwachtingen en dit is de opdracht’. En de afronding, het is goed als er een duidelijke afronding is en dat je elkaar spreekt.”

Ook dient TEAMstages meer aandacht te besteden aan het natraject en minder aan het binnenhalen van bedrijfsopdrachten.

Voor de organisatie geldt het belang van goede inbedding van de opdracht, in zowel doeleinden van het bedrijf als de opleiding. Een duidelijker referentiekader biedt studenten daarnaast meer structuur en begeleidingsmogelijkheden. Tot slot wordt aangegeven dat de samenwerking met bureau TEAMstages vooraf prima verlopen is. Na de afronding van het project is er geen contact meer geweest met TEAMstages, dit wordt betreurd. CoCo's keuken sluit een vervolg samenwerking met TEAMstages in de toekomst niet uit, maar geeft wel aan dat samenwerking investering vraagt, waar binnen de organisatie mogelijkheden voor moeten bestaan.

6.6 CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN

TEAMstages wil een bijdrage leveren aan een aantal zaken: 1) de loopbaanoriëntatie van mbo-ers richting hbo, 2) het verhogen van instroomkwaliteit van mbo-ers in het hbo en 3) een lagere uitval van mbo instromers in het hbo. Ook wil TEAMstages bijdragen aan het bevorderen van leidinggevende en projectmanagementvaardigheden van de hbo student.

Tijd zal uitwijzen of TEAMstages van invloed is geweest op de loopbaankeuzes van studenten. Op korte termijn is vooralsnog onvoldoende gebleken dat TEAMstages invloed heeft gehad op dit soort keuzes van de studenten.

Tot slot is het korte termijn doel dat de opdrachtgevers tevreden zijn met de opgeleverde resultaten van de teams. Coco's keukens team heeft een aantal producten opgeleverd, maar de opdrachtgever geeft aan meer te verwachten van het kennisniveau. Ook blijkt dat goede afstemming en communicatie van groot belang zijn, zowel tussen bureau TEAMstages en de studenten, als tussen de betrokken bedrijfscoaches en opleidingsbegeleiders.

Op basis van het concept TEAMstages en de interviews met de betrokkenen zijn wij gekomen tot een drietal aanbevelingen.

1. Om deze onderwijsvorm te laten slagen is de docent- en begeleiderrol van groot belang, waarbij er aandacht moet zijn voor gedeeld eigenaarschap met betrekking tot doelstellingen en beoordelingscriteria van het eindresultaat.
2. Studentopdrachten dienen gerelateerd te zijn aan zowel de onderwijsdoelstelling als de beleidsdoelstellingen en daarmee geborgd te zijn in de organisatielijijn.
3. Er zou meer aandacht moeten zijn voor gedeeld belang. Vanuit TEAMstages kan een verbinding worden gelegd tussen enerzijds het commerciële belang en anderzijds het ideologische belang van de organisatie. Vanuit deze verbinding kunnen bedrijven meer geloofwaardig benaderd worden.

OVER DE AUTEURS

Najat Bay is als kwartiermaker Urban management, vanuit het Domein Economie & Management, betrokken bij het creëren van draagvlak binnen de eigen organisatie en het in kaart brengen van grootstedelijke vraagstukken ten behoeve van de ontwikkeling van de stad. Daarnaast is zij verbonden aan het Centre for Applied Research on Economics & Management (CAREM). Hierbij houdt zij zich als projectmanager en onderzoeker bij het lectoraat gedifferentieerd Human Resource Management bezig met verschillende onderzoeksprojecten binnen het onderzoekscluster Management & Organisatie: Werken en leren in een veranderende samenleving.

Fenna Swart werkt als docent en onderzoeker in het hoger onderwijs. Vanuit het lectoraat Taaldidactiek & Onderwijs binnen het Domein Onderwijs, Leren & Levensbeschouwing van Hogeschool Inholland voert zij promotieonderzoek uit naar 'het leren van docenten in de didactische en taalgerichte onderwijspraktijk' aan de Universiteit Utrecht. Het onderzoek is opgezet vanuit de hypothese dat de effectiviteit van het onderwijs verbeterd kan worden door een verbetering van de didactische en taalgerichte onderwijspraktijk van de hogeschooldocent. Het gaat hier om analyse en stimulering van het leerproces van hogeschooldocenten in de didactische en taalgerichte onderwijspraktijk door middel van een praktijkgericht interventieonderzoek in vier fasen. Kernbegrippen hierbij zijn: 'docenten', 'leren', 'didactiek', 'taalgerichtheid', 'interventie', 'ontwerp- en casestudyonderzoek' en 'kwaliteitsverbetering'.

HOOFDSTUK 7: STELLINGEN

1. Een goede samenwerking tussen HvA en stedelijke opdrachtgevers vereist het expliciteren en afstemmen van verwachtingen over de kwaliteit van het te leveren werk. Maar we doen dat niet of nauwelijks.
2. De didactische/academische doelstellingen van de opleiding botsen vaak met de pragmatische- beleidsdoelstellingen van de opdrachtgever.
3. Docenten zijn onvoldoende toegerust om een meer coachende en soms bemiddelende rol te spelen. Dat moet beter.
4. Extra investeringen –in tijd, faciliteiten en dus geld- zijn nodig bij zowel opdrachtgever als HvA om een intensievere samenwerking te bereiken
5. Het lukt in de huidige structuren niet om interdisciplinair onderzoek –studenten of onderzoekers uit verschillende vakgebieden/domeinen- samen met opdrachtgevers te organiseren. Een nieuwe organisatievorm is nodig.
6. De uitvoering van gemeentelijk beleid is geen taak van de HvA
7. 1^e en 2^e jaars studenten hebben nog onvoldoende bagage om goed aan opdrachten te werken voor ‘echte’ opdrachtgevers.
8. De HvA levert vrijwel gratis analyse en advies aan stedelijke opdrachtgevers.
9. Studentenonderzoeken moeten altijd onderdeel zijn van een groter onderzoeksprogramma dat wordt geleid door een professionele onderzoeker.

ANNEX 1: SOME INSPIRING EXAMPLES OF URBAN ENGAGEMENT OF UNIVERSITIES IN DIFFERENT EU CITIES

By Willem van Winden

This annex contains some brief descriptions of different types of “engagement” in European cities. It is based on a study of the author on university-city collaboration in European cities²².

In **Tampere** (Finland), leading actors set up Demola/new factory, an internationally recognized best practice programme that links student's research work to demands/research questions from companies and public organisations. It is a co-operation of all the HEIs in Tampere and the city. Demola collects research questions, topics or requests for product development from all sorts of organisations, and assembles multidisciplinary student teams that work on those problems. Students can gain 5 ECTS by participating. Demola runs on a small budget (€300k) but it is considered very successful and dynamic.

In **Aachen**, the technical university RWTH created a special unit, RWTHExtern, to link science to the local community and to open up the “black box” that the university is for many citizens. It combines science and culture by organizing public lectures on topical issues (i.e. on healthy food, nuclear energy), and Campus Tours (about 35 per annum), where interested citizens can make a guided tour in a lab or a research group. Also, there is a programme with movies, self-critical cabaret, concerts etc. The budget of the unit is rather limited: €50,000.

In the city of **Delft**, city and university are engaged in “living lab” type of initiatives, where knowledge institutes develop practical yet innovative solutions for urban problems and challenges. Worth mentioning are the regiolab, where the university conducts research to improve traffic situation (part of the Delft Infrastructures & Mobility Initiative); The Delft Geothermal Energy Project, to provide sustainable heating for the university campus; greenhouses in the region participate also; and the Intelligent street lighting project.

The **Ghent** Living Lab is a collection of Ghent citizens, developers, researchers, experts, entrepreneurs and digital creatives who are eager to test and develop innovative ideas, using the enriching experience of working together in a cross-sectoral and multi-disciplinary environment. The Ghent Living Lab focuses on the following key areas: (1) e-inclusion; (2) e-government and e-participation; (3) digital innovation through developing future internet enabled services for smart cities; (4) green digital development including ICT enabled energy efficiency. Ghent University and the four University Colleges are a member of the Ghent Living Lab. An overview of all members can be found here:

<http://www.ghentlivinglab.be/partners>.

In **Linköping** (Sweden), the city is a partner in the “R&D Centre in Care and Social Work” (started in 2000). In this centre, seven municipalities and university work together to innovate and improve practices in these fields, to the benefit of inhabitants that rely on the care and social sectors. The centre develops new methods (often in close partnership of users, researchers and practitioners), and helps to develop competences and skills. It frequently engages in joint projects with national and European partners. The centre has a budget basis of SEK 3.5m (to which additional project money is added); municipalities pay a membership fee. Also, The University's Centre for Municipality Studies (founded in 1997) conducts research of importance for municipalities, and offers courses, development programmes and seminars on issues such as urban management, planning, and social welfare. It is financed by 14 municipalities in the region, and has a budget of SEK 10m per annum. The research projects are set up in close co-operation with the founding municipalities.

²² <http://urbact.eu/en/projects/innovation-creativity/eunivercities/our-outputs/>

De stad als klaslokaal en onderzoekslab - Ervaringen en dilemma's

Hoger-onderwijsinstellingen zien 'de stad' steeds meer als een interessante leer- en onderzoeksomgeving, vol met boeiende vragen en uitdagingen. Tegelijkertijd zijn stedelijke beleidsmakers en andere urban stakeholders op zoek naar manieren om studenten en onderzoekers te betrekken bij hun strategieën, beleid en praktijk.

Hoe komen de stad, onderwijs en onderzoek samen? Er gebeurt al van alles, maar hoe werkt deze samenwerking eigenlijk, en hoe kan het beter? In dit boekje onderzoeken we de stedelijke betrokkenheid van studenten, docenten en onderzoekers aan de Hogeschool van Amsterdam. We beschrijven een aantal concrete cases waar HvA en stedelijke beleidsmakers elkaar vinden. We gaan op zoek naar mogelijke synergieën, maar ook naar conflicten, uitdagingen en dilemma's die zich voordoen daar waar de Stad en de HvA samenwerken.

Urban Management

De HvA staat midden in de metropool Amsterdam. Vanuit die verbondenheid ontwikkelde de HvA het arrangement Urban Management, een samenwerkingsverband tussen de domeinen Economie en Management, Maatschappij en Recht en Techniek. Urban Management streeft er naar om complexe grootstedelijke vraagstukken gezamenlijk en multidisciplinair aan te pakken. Onderzoekers, docenten, studenten, bewoners, ondernemers en maatschappelijke organisaties werken samen in projecten die een bijdrage leveren aan een betere stad. In Urban Management vullen onderwijs, onderzoek en de praktijk elkaar aan.

© Hogeschool van Amsterdam
Oktober 2013

Urban Management
Wibautstraat 80-86
Postbus 1025
1000 BA Amsterdam
www.hva.nl/urbanmanagement